

**Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі
Б. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы**



**Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерін дамыту бойынша
әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации
по развитию когнитивных способностей обучающихся**

**Астана
2023**

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2023 жылғы 08 желтоқсандағы №9 хаттама)

Рекомендовано к изданию Ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол №9 от 8 декабря 2023 года)

Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерін дамыту бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2023. – 408 б.

Методические рекомендации по развитию когнитивных способностей обучающихся. Методические рекомендации. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2023. – 408 стр.

Орта білім беру ұйымдары үшін «Білім алушыларда еңбек мәдениетін қалыптастыру бойынша әдістемелік ұсынымдар» білім алушылардың білім алушылардың еңбек мәдениетін қалыптасы орта білім беру мекемелерінің пәндері мазмұнында және сабақтан тыс іс-әрекетін ұйымдастырудың түрлі типтерімен ғылыми-зерттеулер және тәжірибелерге бағдарланған аспектілерін ұсынады, білім алушыларда еңбек мәдениетін қалыптастырудың халықаралық және отандық тәжірибесін, педагогикалық шарттарын зерттеуді қамтиды. Сондай-ақ сабақтан тыс жұмыстар негізінде білім алушының тұлғасын еңбекке баулу бойынша орта білім беру ұйымдарының әкімшілігі мен педагогтеріне әдістемелік ұсынымдар беріледі.

Методические рекомендации включают изложение основных теоретических, методических и практических вопросов, входящих в описание когнитивных способностей обучающихся. Более подробное описание касается таких познавательных процессов как внимание, мышление, память, восприятие и другие способности. Методические рекомендации предназначены для педагогов, классных руководителей и специалистов психологической службы организации образования. Они могут быть полезны воспитателям и родителям, и всем участникам образовательного процесса, желающим поддержать детей в мотивации учебной деятельности, обучении и развитии индивидуальных способностях ребенка.

© Ы. Алтынсарин атындағы
Ұлттық білім академиясы, 2023
© Национальная академия
образования им. И. Алтынсарина,

2023

Кіріспе

Қоғамдық өмірдің қазіргі жағдайында әр адамның бірыңғай әлеуметтік тұтастыққа және қоғамның құрылымына қосылуын талап ету аса өзекті проблема болып табылады. Бұл процестің негізгі ұғымы – кез келген адамға қоғамның толыққанды мүшесі болуға мүмкіндік беретін тұлғаны дамыту болып табылады.

Тұлғаны когнитивтік дамыту – бұл әр адамның әлеуметтік құрылымға кірігу процесі болып саналады, соның нәтижесінде қоғам құрылымында да, әрбір жеке тұлғаның құрылымында да қоғамдық белсенділігімен байланысты өзгерістер болады. Осы процестің нәтижесінде әр адамның бірегейлігі байқалады, жеке адам мінез-құлық заңдылықтарын, құндылықтар мен әлеуметтік нормаларды меңгереді. Бұның бәрі кез келген қоғамда табысты жұмыс істеу және өмір сүру үшін өте қажет.

Адамды қоршаған орта, маңайындағы әлем үнемі қозғалыста болғандықтан, тұлғаның әлеуметтену процесі өмірінің бүкіл кезеңінде жүреді, яғни бәрі өзгеріске ұшырап отырады, адам да жаңа жағдайға байланысты өзгеріп, сол жағдайға бейімделуі тиіс. Адамның болмысы тұрақты болуы мүмкін емес, ол жылдар бойы өзгеріске ұшырап отырады. Өмір – үздіксіз өзгерістер мен жаңаруларды талап ететін үздіксіз бейімделу процесі болса, адам – әлеуметтік болмыс болып табылады. Әрбір жеке тұлғаның әлеуметтік топтарға кірігу үрдісі айтарлықтай күрделі және ұзақ болып саналады. Өйткені, ол әлеуметтік өмірдің құндылықтары мен нормаларын және белгілі бір өмір салтын меңгеруді талап етеді.

Мектеп оқушысы тұлғасын когнитивті дамыту – оның туып-өскен ортасының немесе қоғамның өмір салтымен, мәдениетімен, сондай-ақ барлық адамзаттың мәдени мұраларымен танысуы болып табылады. Білім алушы тұлғаның қалыптасу үрдісінің бір бөлігі ретінде танылған, сонымен қатар оның барысында қоғамның рөлдік құрылымымен реттелетін әлеуметтік ұйымдасқан қызметте көп тараған ерекшеліктер қалыптасады. Атақты әлеуметтанушы Т. Парсонс (американдық әлеуметтану теориясының өкілі) әлеуметтенуді жалпы қабылданған нормаларды меңгеру негізінде кез келген адамның қазіргі әлеуметтік-экономикалық жүйеге кіру процесі ретінде қарастырады. Әлеуметтенудің қазіргі теориясының негізін қалаушы француз әлеуметтанушысы Г. Тарде (1843—1904), «мұғалім – оқушы» арасындағы қарым-қатынасты әдеттегі әлеуметтік қатынас деп жариялады.

Қазіргі қоғамда сұранысқа ие болу үшін олар қоғаммен байланыс орнатулары және сол байланысты сақтап қалулар тиіс, сондай-ақ ұжыммен бірге әрекет ете, қарым-қатынасты дұрыс құра, құрдастары мен ересектерге құрмет көрсете, туындаған жалжалды жағдайлардың дұрыс шешімдерін таба білулері тиіс. Осылайша, балалардың жағымды әлеуметтенуіне қажетті механизмдерді әзірлеу, олардың рухани-адамгершілік дамуына жағдай жасау, патриоттық және эстетикалық тәрбие беру, толеранттылық пен азаматтық бірегейлікті қалыптастыру, мәдениетаралық қарым-қатынасты дамыту білім беру жүйесінің мақсаты болып саналады. Білім алушыларды әлеуметке қарсы бейресми топтарға

кірігуден, яғни қоғамға қарсы әлеуметтенуден қорғау үшін қолдан келгеннің бәрін жасау қажет [1].

Қазіргі кезде білім беру жүйесінде, нақтырақ айтқанда мектеп қабырғасында оқушыларға қосымша білім берудің маңызы артып келеді. Бұл балалар мен жасөспірімдерді шығармашылық белсенділікке, пәндер бойынша алған білімдерін жетілдіруге ынталандырады.

Когнитивті даму – баланың білімді, қызмет тәсілдерін, құндылық бағдарларын меңгеру үшін еркін таңдаған, жеке тұлғаның мүддесін, оның бейімділігін, қабілеттерін қанағаттандыруға бағытталған және оның өзін-өзі іске асыруына және мәдени бейімделуіне ықпал ететін құбылыс пен процесс. Қосымша білімнің мазмұны жалпы білім беру саласының аясын кеңейтеді әрі тереңдетеді.

Білім алушыларда когнитивтік қабілеттерін дамыту – адамның интеллектуалдық, рухани, адамгершілік, дене және кәсіби жетілудегі тәрбиелік қажеттіліктерін жан-жақты қанағаттандыруға бағытталған білім беру, сонымен қатар қосымша білім берудің мемлекеттік ұйымдары, сондай-ақ балалар мен ересектерге қосымша білім беру қызметін жүргізу құқығына лицензия алған ұйымдар көрсететін қызмет түрі болып табылады.

Іс жүзінде қосымша білім беру – білім алушының таным мен шығармашылыққа тұрақты қажеттілікке ие болуына, өзін барынша іске асыруға, тұлғаның кәсіби және өзін-өзі анықтауына мүмкіндік беретін уәжді білім деп айтуға болады. Көптеген зерттеушілер қосымша білім беруді қосымша білім беру бағдарламаларын іске асыру арқылы тәрбиелеу, оқыту мақсатты процесі деп түсіндіреді.

Қосымша білім беру қазіргі кездегі жалпы орта білім берудің қажетті құрамдас бөлігі бола отырып, мектептің оқу пәндеріндегі шектеулердің орнын толықтырады, жеке тұлғаның даралығын, дарындылығын дамытуға көмектеседі, баланың таңдаған іс-әрекет бағытында жету мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Кейбір жағдайларда мектептегі қосымша білім беру сабақтары (үйірмелер, спорт секциялары, факультатив сабақтары және т.б.) оқу пәндерінен алған білімдегі олқылықтардың орнын толықтыру факторы да болып табылады.

Сондықтан, мектептегі қосымша білім беруді негізгі шарт, «іске асыру алаңы», елдің шығармашылық, интеллектуалдық әлеуетін қалыптастырудағы кіріспе және бала тұлғасының әлеуметтендірудің маңызды мектебі ретінде қарастыруға болады [2].

Әдістемелік ұсынымдардың мақсаты мектептегі қосымша білім беру негізінде білім алушының тұлғасын әлеуметтендіру.

Міндеттері:

- білім алушылардың тұлғасын әлеуметтендірудің халықаралық және отандық тәжірибесін зерделеу;
- мектептегі қосымша білім беруді балаларды әлеуметтендірудің маңызды факторларының бірінде қарастыру;
- қосымша білім беру негізінде білім алушылардың тұлғасын әлеуметтендіру бойынша әдістемелік ұсынымдар әзірлеу.

Логикалық және анық ойлау қабілетіміз қалай дамиды? Бала қоршаған шындықтың құбылыстарын түсіну дағдыларын игерген кезде баланың миында не болады? Басқаша айтқанда, когнитивті даму процесінің нәтижесінде не бар?

Осы тұжырымдамамен жақынырақ танысып, адамдардағы ойлау процестерінің даму ерекшеліктерін қарастырайық. Бұл әдістемелік ұсынымда біз когнитивті дамудың негізгі құбылыстарымен, кезеңдерімен, сондай-ақ, осы саланың жетекші теоретиктерінің бірі – Жан Пиаженің еңбектерімен және осы маңызды процесті оның қалай бөлген кезеңдерімен бірге қарастырамыз.

Осы әдістемелік ұсыным аясында біз алғашқы екі кезеңге тоқталамыз, ал қосымша берілген материалдарда келесі өз баласының когнитивті дамуына көмектескісі келетін ата-аналарға да арналған кейбір практикалық әдістер мен ұсыныстарды бере отырып, мектеп мұғалімдеріне оқушының когнитивті дамуына арналған сабақ түрлерін де ұсынамыз.

1 Білім алушыларда когнитивтік қабілеттерін дамытудың психологиялық-педагогикалық аспектілері

Қоғам дамуының қазіргі кезеңі когнитивтік мүмкіндіктері жоғары тұлғаны талап етіп отыр. Когнитивтік мүмкіндіктер адамзат ақыл әрекетінің қайнар көзі болары сөзсіз. Психологиялық сөздіктерде когнитивтік ұғымы «білім, таным» деген мағынаны білдіреді[1]. Адам баласының жаны не көрсе соған ұмтылып, көрсем, білсем, танысам деп тұратынын ұлы Абай жетінші қара сөзінде тереңінен түсіндірген болатын. Адам жанының танысам деп ұмтылуынан бастау алған танымдық дамуы белгілі бір когнитивтік үрдістердің жүруімен өрбиді. Танымдық үрдістерге: ойлау, қабылдау, түйсік, ес, қиял, сөйлеу, зейін жататыны жантану ғылымы арқылы белгілі. Сондықтан психология ғылымында когнитивті процесс деген баламасы қалыптасқан.

Сурет 1. Когнитивтік процестер



Когнитивтік процесс дегеніміз қандай да бір материалмен абстрактілі айла шарғы жасауға мүмкіндік беретін ақылды «мінез-құлық» аспектілері болып табылады [1]. Когнитивтік процестер әлемнен ақпараттарды алуға, қабылдауға, есте сақтауға, оны білімге айналдыруға көмектеседі. Сонымен қатар осы алынған ақпараттардың зейін мен мінез-құлыққа әсерін түсінуге ықпал жасайды.

Аталған процестердің адам бойында болуы когнитивті даму болып табылады. Алдымен, осы термин нені білдіретінін және мұнда қандай факторлар маңызды екенін анықтайық.

Когнитивті даму – бұл балалардағы ойлаудың дамуы, оның барысында олар заттар мен құбылыстарды түсінуі, білуі және ұғынуы. Бұл балаларға қоршаған әлемді түсінуге және тануға көмектесетін білімді, қабілеттерді, тапсырмаларды шешу дағдыларын және диспозицияларды дамытуды қамтиды. Анықтамалық сөздіктерге сәйкес, когнитивті даму қабылдау, есте сақтау, ұғымдарды қалыптастыру, есептерді шешу, қиял және логика сияқты барлық ойлау процестерінің қалыптасуын қамтиды.

Когнитивті дамуды ақыл-ой деп те атауға болады, өйткені ол ойлау мен ақыл-ой процестеріне әсер етеді. Мидың дамуы (әртүрлі ми құрылымдары) когнитивті дамудың ажырамас бөлігі болып табылады.

Білім алушылардың когнитивті дамуының психологиялық-педагогикалық аспектілер ғалымдардың дәлелдеуінше былай бөлініп қарастырылады: 1. Психологиялық аспектісі.

Когнитивті даму теориялары: Ғылыми айналымдағы тиянақты зерттеулермен дәлелденген де, сенімді де ғылыми теориялар.

Адамның ақыл-ойының қаншалықты дамитыны әртүрлі алғышарттарға байланысты, бірақ когнитивті даму процесінің өзі барлық адамдарда негізгі кезеңдерден өтіп, ұқсас түрде жүреді. Балалардағы ойлауды дамытудың маңызды кезеңдерін бірінші болып швейцариялық зерттеуші Жан Пиаже (швейцариялық психолог және биолог) атап өтті. Оның теориясы мен жаңалықтары психологиялық теорияны одан әрі жетілдіруге және балалардың дамуын түсінуге үлкен әсер етті және ғылым тарихында қандай да бір түрде революциялық лепке ие болды.

Жан Пиаженің теориясы қазіргі кезде кеңінен танымал және зерттелуде, дегенмен ол қазіргі заманғы зерттеулер мен жаңалықтармен толықтырылып, түзетілді. Бұл баланың ойлау дағдыларын игеріп, ойлау, логика, қабылдау және есептерді шешу қабілетін дамытатын пердесін ашуға мүмкіндік береді. Оны толығырақ қарастырған жөн.

Өздеріңіз білетіндей, өмірдің алғашқы бес жылында балалар тез және белсенді дамиды. Олардың қалыптасуы төрт маңызды жазықтықта дамиды:

Моторлы (физикалық) даму.

Тіл және байланыс.

Әлеуметтік-эмоционалды даму.

Когнитивті даму.

Адамның психикалық дамуы бірқатар факторларға байланысты және олардың әсері әрқашан бірдей және бірдей бола бермейді. Олардың негізгілері: генетикалық факторлар; анадағы жүктіліктің барысы; қоршаған орта факторлары (мысалы, тамақтану, жеткілікті психикалық ынталандыру); отбасындағы балалар саны; отбасының әлеуметтік-экономикалық жағдайы; мектептің және оқыту әдістерінің әсері; баланың және ата-ананың жеке ерекшеліктері, мысалы, темперамент, жеке оқу стилі және материалды игеру және т. б.; ата-аналардың

жеке қасиеттері, мысалы, интеллект немесе шығармашылық қабілеттердің жоғары деңгейі, сәйкессіздік және т. б. және басқа факторлар.

Менің балам өзінің жасына сәйкес белгілі бір когнитивті қабілеттерді дамытуды үйренетініне қалай көз жеткізе аламын? Балалардың ойлауы қалай жұмыс істейді? Баланың танымдық дамуының негізгі кезеңдері қандай? Менің балам сөйлеу немесе ойлау процестерінде қателіктер жіберуі қалыпты жағдай ма? Пиаже теориясы балалардың дамуындағы әртүрлі кезеңдерді егжей-тегжейлі түсіндіреді. Бұл мақала сізге осы ғылыми теориямен танысуға және балаңыздың жасына қарай дамып келе жатқанын анықтауға көмектеседі. Барлық күмәндарыңызды бірге шешейік!

Жан Пиаже-тарихтағы ең танымал психологтардың бірі. Ол ғылыми ортада, ең алдымен, балалар психологиясы мен балалардағы интеллектті дамыту саласындағы жаңалықтары үшін танылды. Пиаже өз өмірін белгілі бір оқу, ойлау және когнитивті даму үлгілерінде балалық шақтың қабілеттері қалай дамитынын түсіну үшін өсудің әртүрлі кезеңдерін зерттеуге арнады. Бұл дістемелік ұсынымда Пиаже теориясы сипаттала отырып, баланың дамуының әртүрлі кезеңдерін түсіндіру ұсынылады.

Пиаже балалардағы когнитивті даму кезеңдері олардың жас ерекшеліктеріне орай бөлінетінін кезеңдермен ұсынған.

Пиаже теориясы тұрғысынан балалар өздерінің интеллектісі мен жетілген қатынастарды қабылдау қабілетін қалыптастыратын дамудың белгілі бір кезеңдерінен өтеді. Дамудың бұл кезеңдері нәсіліне немесе тұратын еліне қарамастан барлық балаларда белгіленген тәртіппен байқалады. Алайда, бір кезеңнен екінші кезеңге өту жасы бір балада екіншісіне қарағанда сәл өзгеше болуы мүмкін.

Көбінесе өте жас балалар ересектер сияқты эмпатияны білмейді. Олардың жасына және қабілеттеріне сәйкес «эгоцентрилік ойлау» бар, сонымен қатар олардың қателіктер жіберуі қалыпты жағдай.

Адамның бала кезінде оның бойында табиғи когнитивті даму процесі жүреді. Дәл осы уақытта балалар «ойлауды үйренеді» немесе дәлірек айтсақ, олар өмір сүретін әлеммен қарым-қатынас жасайды. Бұл баланың өміріндегі бірқатар эволюциялық өзгерістерді қамтиды. Оларды бала кезінен бастап жасөспірімге дейінгі кезеңге дейін бірнеше кезеңге бөлуге болады.

Белгілі бір танымдық дағдылар дамитын бұл кезеңдер «Пиаже кезеңдері» деп аталады [1].

Пиаже теориясы дегеніміз не? Жан Пиаже балалардың дамуы туралы көптеген зерттеулер жүргізіп, балалық шақты өзі атаған кезеңдерге бөлді: даму кезеңдері. Пиаже теориясы Баланың когнитивті даму процесін оның жасына байланысты кезеңге бөлуді қамтиды.

Даму кезеңдері, Пиаже теориясына сәйкес, адамның даму процесінде уақытқа жақын болатын тиісті фактілер жиынтығы. Мысалы, балалар қолданатын тілдің түрі белгілі бір жасқа дейін өзгеруі мүмкін (ұрысу, ойлап табылған сөздер, жалған сөздер, олар үшінші тұлғада сөйлей алады, өзіне сілтеме жасай алады...). Сондай-ақ ойлау түрі (Бәрі баланың көргеніне немесе

ойлағанына байланысты болатын эгоцентрилік ойлау) немесе физикалық дағдылар (рефлексстерді қолдану, жорғалауды үйрену, содан кейін жүру, жүгіру). Когнитивті дамудың барлық осы көріністері Пиаже кезеңдерінде, шамамен жасын ескере отырып, үздіксіз және біртіндеп жүреді.

Пиаже теориясында дамудың әр кезеңі немесе кезеңі белгілі бір уақытта бола ма?

Жоқ, олар белгіленген уақытта болмауы керек. Бұл барлық жастағы адамдар үшін сезімтал кезеңдер бар, олардың барысында балалардың белгілі бір когнитивті дағдыларды дамыта алатындығы қалыпты және қалыпты жағдай. Балаға белгілі бір жаста белгілі бір дағдыларды үйрену оңайырақ болады. Мысалы, тілді игеруге келетін болсақ, нәресте өмірінің бірінші жылында алғашқы сөздерді айта бастайды. Бірақ тіл шамамен 7 жасқа дейін тұрақты қалыптасу және жетілдіру процесінде болады, бұл кезде сөздік қоры әлі де жеткіліксіз және кейінгі жылдары көбейеді.

Пиаже теориясына сәйкес баланың когнитивті даму кезеңдері

Пиаже жасына байланысты балалардың дамуының төрт кезеңін ұсынды. Бұл кезеңдер келесідей бөлінді: Бірінші кезең-сенсомоторлы кезең (0-ден 2 жасқа дейінгі балалар), екінші кезең-операция алдындағы кезең (2-ден 7 жасқа дейінгі балалар), үшінші кезең - нақты операциялар кезеңі (7 — ден 11 жасқа дейінгі балалар), төртінші кезең-кезең ресми операциялар (балалар мен жасөспірімдер, 11 жастан бастап, шамамен 19 жасқа дейін). Әрі қарай, біз осы кезеңдерді егжей-тегжейлі қарастырамыз.

Баланың дамуының 1 кезеңі: сенсоримоторлы кезең (0 жастан 2 жасқа дейінгі балалар)

Баланың дамуының бұл кезеңі сенсорлық (сенсорлық) тәжірибені физикалық әрекеттермен үйлестіру арқылы әрекеттер арқылы қоршаған әлемді түсінумен сипатталады. Осы кезеңде туа біткен рефлексстердің дамуында айтарлықтай прогресс бар.

Өздеріңіз білетіндей, бұл жастағы балалар жылтыр, контраст, қозғалыс әсерлері бар ашық түсті тітіркендіргіштерге артықшылық береді...

Сонымен қатар, балалар өздерінің мінез-құлық схемаларын құра отырып, әрекеттерді қайталауға тырысады және бұл үшін денелерін пайдаланады. Мысалы, ойыншықты ұрып-соғу, белгілі бір затты лақтыру, ондағы затты иемдену үшін көрпе тарту және т.б. бұл жаста балалар кездейсоқ оқиғаларды қайталайды, денелерімен тәжірибе жасайды.

Баланың сөйлеумен алғашқы байланысы: сөйлеумен алғашқы байланыстар баланың құрсағында болған кезде байқалады. Жүктіліктің барлық айларында ол «тыңдайды» және ата-анасының дауысымен танысады. Зерттеулер көрсеткендей, өмірдің алғашқы күндерінде сәбилер кез келген басқа дыбыстан гөрі адам дауысының дыбысын жақсы көреді. Баланың сөйлеуге қаншалықты тез үйренетіні таңқаларлық. Туылғаннан бастап оның сөйлеу дыбыстарын ажырата алатын ерекше қабілеті бар. Casper у Spence зерттеуші психологтары сонымен қатар балалардың аналарының сөйлеуіне ерекше қызығушылық танытатынын көрсетті, олар бейтаныс адамдарға қарағанда тезірек таниды.

0 жастан 2 жасқа дейінгі балалар қандай байланыс құралдарын пайдаланады? Кішкентай бала дүниеге келгенде, оның сүйікті байланыс құралы- жылау, өйткені ол әлі басқа дыбыстарды шығара алмайды (физикалық тұрғыдан оған дайын емес). Алғашқы бірнеше айда ол бастапқыда өздігінен қолданатын күлімсіреу мен көз жасы сияқты тілге дейінгі қимылдарды қолдана бастайды. Уақыт өте келе, ол оларды қарым-қатынас құралы ретінде пайдалануды үйренген кезде әдейі болады. Қалай болғанда да, баланың жылауына немесе күлімсіреуіне байланысты ата-аналар оның эмоциялары мен жағдайын түсіндіре алады. Бұл формада оның алғашқы стихиялық байланысы жүзеге асырылады. Шамамен алты айлық жаста бала дауысты және дауыссыз дыбыстардың алғашқы буындарын құра бастайды. Мысалы, осы кезеңде біз оның «бабаба» деп айтқанын естиміз. Нәрестелер алғашқы жалғыз сөздерді, әдетте, шамамен 12 айдан бастап айта бастайды.

Баланың дамуының 2 кезеңі: операция алдындағы кезең (2 жастан 7 жасқа дейінгі балалар)

Бұл Пиаже теориясы бойынша балалардың дамуының екінші кезеңі. 3 жастан бастап баланың өмірінде маңызды өзгерістер болады. Ол алғашқы білім беру бағдарламаларын үйден тыс жерде өткізе бастайды, оқу процесіне қатысады. Бұл өте маңызды әлеуметтік компонентті білдіреді.

Бала басқа адамдармен, әсіресе құрдастарының ортасында әлеуметтік қарым-қатынас орната бастайды. Бұл ерекше маңызға ие, өйткені осы кезеңге дейін оның әлеуметтік қатынастары тек отбасы шеңберінде дамыды.

2 жастан 7 жасқа дейінгі балалар қандай байланыс құралдарын пайдаланады? 3 жастан 7 жасқа дейін баланың сөздік қоры тез өсіп келе жатқанына қарамастан, осы кезеңде балалар, әдетте, «эгоцентристік ойлаумен» сипатталады. Бұл баланың не болып жатқанын оның жеке өмірлік тәжірибесіне сәйкес бағалайтынын білдіреді. Нәтижесінде оның осы кезеңдегі ойлауы статикалық, интуитивті және көбінесе логикадан айырылады. Сондықтан, 6 жасқа дейінгі балалар оқиғаларды түсіндіру кезінде де, болып жатқан оқиғалар туралы өз пікірлерін білдіру кезінде де қателіктер жіберуі мүмкін.

Осы кезеңде балалар өздері туралы үшінші тұлғада сөйлесуге бейім, өйткені оларда оларды әлемнің басқа елдерінен бөлетін «мен» деген нақты анықталған түсінік жоқ.

2 жастан 7 жасқа дейінгі балалар білімге деген қатты қызығушылық пен құштарлықты көрсетеді. Сондықтан олар ата-аналарына қоршаған әлемнің әртүрлі объектілері мен құбылыстарына қатысты «неге» деген сөзден басталатын сұрақтарды жиі қояды.

Бұл кезеңде балалар адамның сезімдерін немесе ойларын жансыз заттарға жатқызады. Бұл құбылыс ғылымда анимизм ретінде белгілі.

Пиаже теориясы бойынша «эгоцентристік ойлау» қалай көрінеді? неліктен дамудың осы кезеңіндегі балалар өздерін басқа адамдардың орнына ойша қоя алмайды? Бұл адамның басқа адамның санасына ену, оның ойларын болжау, яғни өзін басқаның орнына қою қабілетін түсіндіретін «ақыл теориясының» ережелеріне байланысты болуы мүмкін. Балалар бұл когнитивті қабілетті 4-5

жасында ғана дамытады. Сондықтан кішкентай бала «басқа адамдар не болып жатқанын көреді және өздері сияқты ойлайды» деп санайды. Бұл теория 5 жасқа дейінгі балалардың неге алдауды немесе әзілдеуді білмейтінін түсіндіруге көмектеседі.

Пре-логикалық кезеңнің осы шектеулерінің әрқайсысын бала 6-7 жасында когнитивті дамудың келесі кезеңіне өткеннен кейін жеңеді. Бұл оған бұрын жинақталған барлық тәжірибені біріктіруге және жүйелеуге мүмкіндік береді. Бұл процесс шамамен 14-15 жылға дейін созылады.

Нақты операциялар кезеңі (жетіден он бір жасқа дейін). Бала қазірдің өзінде идеялармен кейбір әрекеттерді жасай алады, бірақ тек осы жаста ол оларды біріктіре бастайды, бір-бірімен үйлестіреді, жүйелер құра бастайды. Бұл қарапайым ассоциативті байланыстырудан гөрі көбірек мүмкіндіктер ашатын жаңа деңгей.

Бұл жаста бала заттарды бірнеше белгілер бойынша топтастыруды және жіктеуді үйренеді.

Ресми операциялар кезеңі (он бір жылдан он бес жасқа дейін). Бұл жастың басты ерекшелігі-бала гипотетикалық ойлауды үйренеді, ол қоршаған шындықты болуы мүмкін ерекше жағдай ретінде қабылдай бастайды.

Бала гипотетикалық-дедуктивті ойлай бастайды. Басқаша айтқанда, ол бірқатар гипотезалар жасайды, оларды тексереді және алынған кері байланыс негізінде заттардың нақты жағдайы туралы қорытынды жасайды.

Кішкентай балалардан айырмашылығы, ресми операциялар кезеңіндегі бала комбинацияларды жүйелі түрде асыра алады (кіші балалар бірнеше комбинациялармен шектеледі).

Дарынды балалар ресми операциялар кезеңіне ертерек жетуі мүмкін.

Ата-аналарға арналған ұсыныстар

Біріншіден, баланың дамуын бақылау керек, оны үнемі бақылау керек.

Екіншіден, баланы жаңа құзыреттерді дамытуға, келесі кезеңге өтуге ынталандыру қажет. Жас ерекшеліктеріне сәйкес әр түрлі білім беру ойындарын қолдануға болады.

Үшіншіден, баланы бақылау керек, бірақ шектеу емес. Ол табиғи түрде әлемді білуге жаңа нәрселерді үйренуге тырысады. Бақылау дегеніміз кедергі жасау емес және баланың когнитивті дамуы он бес жасқа толғанның кейін де жалғасын табатынын есте сақтау қажет. Сондықтан когнитивті дағдалардың түрлерін білу де маңызды.

Когнитивті дағдылардың бірнеше түрлері бар.

1. Назар аударыңыз. Ол тұрақты, бағдарланған, таңдамалы, ауыспалы, үлестірілген немесе шектеулі болуы мүмкін. Мұның бәрі адамның қабілеттерінің әр түрлі типтері.

2. Есте сақтау. Ол қысқа мерзімді, борыштық болып бөлінеді мерзімін ұзарту және сенсорлық (соның арқасында біз сезімдерді есімізде сақтаймыз). Логика және ойлау. Басқаша айтқанда, когнитивтік дағдыларға әртүрлі құбылыстар туралы логикалық ойлау қабілеті жатады. Демек - абстрактілі, сыни, этикалық ойлау (осы құбылыстардың түрлеріне байланысты).

4. Көрнекі және есту жады. Осы когнитивтік дағдының арқасында біз көру және есту қабілеттерін пайдалана отырып, қандай да бір ақпаратты алуға, оның шифрін шешуге және қажетті деректерді алуға болады.

Когнитивті дағдылардың басқа қосалқы түрі мыналарды қамтиды:

1. Тілдік деректерді өңдеу. Басқаша айтқанда, бұл басқа адамдардың айтқанын және жазғанын түсіну қабілеті. Сонымен бірге, зерттеулер көрсеткендей, егер сіз ана тіліңізді ерте жастан үйрену керек, себебі, болашақта оны меңгеру қиын болады. Балалар еліктеу мен қабылдау арқылы, ал ересектер өмірлік тәжірибе мен проблемаларды шеше білу арқылы білім алады.

2. Ақпаратты өңдеу жылдамдығы. Ескеріледі уақыт үшін шешімдер зияткерлік міндеттерді.

3. Ойлау. Бұған ойлау туралы ойлау қабілеті (мета) кіреді таным). Мұндай қабілет оқу үдерісін жетілдіруге көмектеседі.

4. Тежеу жауап реакциялары және эмоцияларды реттеу. Біріншісі - құбылысқа «автоматты» реакцияны тежеу мүмкіндігі. Екіншісі адамға эмоцияларын бақылауда ұстауға мүмкіндік береді.

Танымдық дағдылардан басқа, мыналарды да келтіруге болады танымдық емес өзін-өзі тәрбиелеу, ынталандыру, ұйымдастыру, ұжымдық жұмыс, мақсат қоя білу, қоғамдық сана және т.б. сияқты дағдылар б. [2].

Қазіргі уақытта қолда бар психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау негізінде «танымдық қабілеттерді» анықтауға үш негізгі тәсіл берілген:

1. Когнитивтік қабілеттер - бір адамды екіншісінен ерекшелендіретін және дүниені табысты тануда көрінетін зейін, сезім, қабылдау, есте сақтау, елестету, ойлау процестерінің тұлғалық-психологиялық ерекшеліктері [3,4]. Бұл ұғымда «танымдық қабілеттер» «теңестіріледі. танымдық қабілеттерге».

2. Танымдық қабілет — бұл адам санасындағы объектілер мен субъектілер арасындағы қасиеттерді, қарым-қатынастарды және көп қырлы қатынастарды қамтитын бейнелеу жүйесі. Бұл жүйе талдау, синтез, абстракция және жалпылау сияқты ойлау процестерінің механизмінің негізінде жатыр. Бұл анықтама бойынша «танымдық қабілеттер» «ақыл-ой қабілеттеріне» теңестіріледі.

3. Танымдық қабілеттер – бұл интеллект, интеллектуалдық қабілеттер [5; 6]. Интеллект — бұл айналаңыздағы әлемді тану және кез келген қызметтің табыстылығын анықтайтын және басқа қабілеттердің негізі болып табылатын мәселелерді шешу қабілеті [7]. Бұл анықтама бойынша «танымдық қабілеттер» «интеллектуалдық қабілеттерге» теңестіріледі.

Адам қабілеттерінің табысты дамуы мыналарға байланысты, алдымен атап өтетініміз: тұқым қуалаушылық. Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерін дамытудың маңызды шарты оқу үдерісінде қолайлы жағдайлар жасау және олардың қызметін ынталандыратын қарым-қатынас жүйесін құру болып табылады. Тұлғаның психикалық процестерінің даму деңгейі де маңызды рөл атқарады: есте сақтау, сөйлеу, қабылдау, ойлау, зейін, қиял. Бейімділіктер мен қызығушылықтар маңызды.

Әрбір индивид өзін тұлға ретінде қалыптастыруды мектеп қабырғасынан бастайды. Қазіргі кезде білім алушылардың өзін тұлға ретінде сезінуіне мүмкіндік беретін білім беру технологияларының кешені жетерлік. Солардың бірі де бірегейі, білім алушыларды еркін сөйлеп, ойларын ашық жеткізуге, пікір алмастырып, достарының ойын тыңдауға, көркем ойлары мен идеяларын қағаз бетіне түсіре білуге, проблеманы шешу жолдарын іздей отырып, қиындықтан шығуға бағыттайтын «Сыни тұрғыдан ойлауды дамыту» технологиясы болып табылады.

Оқу үрдісінде оқушыларды ойлауға үйрету-бұл олардың дамуының әдістемелік және психологиялық негіздеріне сүйене отырып, олардың табиғи ерекшеліктерін ескеру, оқу пәнінің мазмұнын меңгеруді қамтамасыз ету.

Биология курсының ерекшелігі оқушылардың табиғи объектілермен жұмыс істеуіне көбірек көңіл бөлуді талап етеді. Өсімдік түрлерімен тікелей танысу, организмдердің, олардың мүшелерінің құрылымы мен функциялары, өсімдік ағзаларындағы өмірлік процестерді ашатын тәжірибелер өсімдік әлемінің өмірі туралы шынайы білім алуға ықпал етеді. Табиғи нысандарды пайдалану оқушылардың назарын зерттеу объектісіне аударуға, құрылымдағы, қасиеттеріндегі басты нәрсені анықтауға, құбылыстың мәнін түсінуге, маңызды белгілерін ашуға көмектеседі [8].

Сабақ 3 кезеңнен тұрады: қызығушылықты ояту, түйсіну немесе мағынаны ажырату және ой-толғаным. Биология сабақтарында осы үш кезеңдерде интербелсенді әдістерді қолдану, сабақ құрылымын тиімді құруға және сабақ сапасын арттыруға көмектеседі. Оларды кез келген сабақта қолдануға болмайды.

Мәтін мазмұнымен танысуда: «Кластер», «Категориялы топтастыру», «Болжамды оқу», «Инсерт», «Тірек жазба»

Мәтінді талдау кезінде: «Топтық жоба қорғау», «Жуан-жіңішке сұрақтар», «Аквариум»

Мәтінді қорытуда: «Фишбоун», «Егер, онда, өйткені», «Эссе», «Қар үйіндісі», т.б.

Бұлайша қарастыру ойлаудың жаңа заңдылықтарын ашуға, ойлау процесін автоматтандыруға, сөйтіп, осыған негізделген жаңа техника мен технологияны жасауға жағдай жасайды.

Мұғалім өз міндетін тек оқыту, түсіндіру ғана деп түсінбей, ең алдымен оқушылардың оқу еңбегін ұйымдастыруға көмектесіп, ақыл-ой, танымдық қабілетін жетілдіріп, сауатты ұйымдастыра, басқара білуі тиіс. Баланың өзіндік ойлау және өмірлік ұстанымын қалыптастыру мұғалімнің шеберлігіне, шығармашылық қызметіне байланысты.

Сөздік-сыни тұрғыдан ойлаудың дамуына мынандай жаттығулар көмектеседі: «Артығын анықта» әдістемесі. Баланың маңызды бөліктерді бөліп көрсету, жалпылай білу дағдысын көрсетеді. Тапсырманы сурет не заттай немесе жазбаша түрде ұсынуға болады. Бұрынғы оқушы тек тыңдаушы, орындаушы болса, ал қазіргі оқушы – өздігінен білім іздейтін жеке тұлға екендігіне ерекше мән беруіміз керек.

«Биологиялық домино» әдісі. Топта жұмыс істеу кезінде сізге алынған білімдерін көрсету үшін сөйлемді кеңейтуіңіз қажет. Тақырыпқа байланысты сөйлемдердің сөздерін қиылып беріледі. Оқушылардың мақсаты сол қиындылардан сөйлем құрастыру. Сөйлемі барынша дұрыс және нақты команда сыйлық алады!

«Лездеме!» әдісі Сіздің топтың екі қалған оқушысына бүгінгі сабақтың негізгі сөздерін түсіндіру үшін сізде бір минут бар. Шарты:• Конверттен бір сөзді бір рет алу, Сөздің өзін атамай түсіндіру; Сөзді тапқан бірінші адам конверттен келесіні таңдайды және қалғандарына түсіндіреді!

Көптеген отандық психологтар ақыл - ой дамуын қамтамасыз ететін негізгі шарттардың бірі ретінде оқушылардың ойлау іс - әрекетінің әдістерін игеруін атайды. Н.А.Менчинская және Д.Н. Эпифания «адамның ақыл - ой дамуы үшін білім қорының жинақталуы ғана емес, сонымен қатар ақыл-ой операцияларының, түрлерінің жақсы «дамыған» және берік бекітілгені» деп санайды. Ақыл - ой дамуы туралы не білу керек деген мәселені шешу үшін оқу материалы қалай, қандай ақыл-ой операциялары арқылы құрылғанын білу керек [9]. Осыған сүйене отырып, ақыл - ой дамуының міндетті шарты - бұл ойлаудың оқыту әдістерін игеру.

Ғылыми әдебиеттерде тәсіл анықтамасы әдіс бөлігі ретінде талқыланады, мұндай түсінік басым. Энциклопедиялық сөздік әдісті «шындықты практикалық игерудің (танымның) әдістері мен операцияларының жиынтығы» деп анықтайды [10].

Оқыту оқушылардың ойлауын дамытуға септігін тигізуі үшін оларды біліммен қатар, талдау, жинақтау, салыстыру, сәйкестендіру, ортақ, жеке және ерекше белгілерін анықтау, жалпылау, қорытындылар жасай білуді қалыптастыру қажет. Мысалы, мен өз сабағымда «Құрылысшы ойыны», «Қораптағы сұрақ», «Серпілген сауал», «Температура өлшеу», «SVOT», «Сұраққа жылдам жауап», «Мұғалімге хат жазу», «Эссе жазу», «Сұхбат алу», «Қалың және жұқа сұрақтар», «Логикалық тізбекті ажырату», «Шырша немесе фишбоун», «Стикердегі диалог» әдіс-тәсілдерін қолдану барысында оқушылардың сабаққа деген қызығушылықтарының артатындығын аңғардым.

Инновациялық білімді дамыту, өзгеріс енгізу, жаңа педагогикалық идеялар мен жаңалықтарды өмірге әкелу. Бұрынғы оқушы тек тыңдаушы, орындаушы болса, ал қазіргі оқушы – өздігінен білім іздейтін жеке тұрға екендігіне ерекше мән беруіміз керек [11].

Интербелсенді әдістердің бірі «Kahoot!». «Kahoot!» бағдарламасында миға шабуыл сұрақтарын жүргізудің түрлі нұсқалары бар. Олар: кәдімгі төрт нұсқалық сұрақ; Дұрыс немесе бұрысын таңдау; Бір немесе бірнеше дұрыс жауапты сұрақтар; Пазл құрастыру арқылы тапсырманың шешімін табу; және т.б. Осы оқыту платформасын сабақтарда қолдану арқылы оқушыларды сыни түрде жылдам ойлап, тез әрі нақты шешім қабылдауға дағдыландыруға мүмкіндік зор.

Практика барысында жиі қолданған келесі интербелсенді әдістер «LearningApps.org», «WordWall», «StarGenetics», «Phet» «Аукцион» және

«Жасырын ұяшықтар» (PowerPoint). Бұл бағдарламалардың көмегімен әртүрлі жаттығулар мен тиімді тапсырмалар, миға шабуыл ойындары мен әдістерін құрастыруға болады.

Түрлі әдістемелік тәсілдер пайдалану арқылы қабілеті әртүрлі балалардың ортасынан қабілеті жоғары баланы іздеп, онымен жұмыс жасау, оны жан - жақты тануды ойлап, оқушылардың шығармашылық деңгейін бақылап отыру әрбір мұғалімнің міндеті [12].

Кез-келген әдістемелік жүйеде ең қиыны-белгілі бір қызмет түрінің нәтижелерін есептеу. Көбінесе мұғалім қандай баға қою керек екеніне күмәнданады. Анықтамаларды, тұжырымдамаларды көбейту туралы бір нәрсе, ал екіншісі-жалпылау, салыстыру, сипаттау. Мұғалім оқушылардың білімі мен дағдыларын бағалауда объективті болатын нақты эталондық жүйе қажет [13].

Қазіргі заманғы ғылыми-білім беру тәжірибесінде техникалық прогрестің қарқынды дамуына байланысты танымдық қабілеттерін дамытуға бағытталған әр түрлі педагогикалық технологиялар бұрыннан бар. Демек, қоғам әдеттегі тәжірибеге сәйкес әрекет етпеуі керек, керісінше мәселелерді шығармашылықпен шешуге, тез бағдарлануға және жаңа жағдайларға бейімделуге тиіс. Ерекше ойлауды, есте сақтауды, зейінді дамыту, сыныптағы оқытудың сапасын арттыру үшін оқушылардың танымдық дамуын дамытуға бағытталған әр түрлі педагогикалық технологияларды тиімді қолдану қажет.

Танымал педагогикалық технологияларға дамытушылық оқыту, проблемалық оқыту, көп деңгейлі оқыту, өнертапқыштық есептерді шешу технологиясы (TRIZ), оқытудағы зерттеу әдістері, жобалық оқыту әдістері, оқытуда ойын әдістерін қолдану технологиясы (рөлдік, іскерлік оқыту ойындары), оқыту кіреді. Ынтымақтастықта (топтық, топтық жұмыс), ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, денсаулық сақтау технологиялары және т.б. [14].

Білім берудегі ең жаңа бағыт – бұл іс-әрекеттің заманауи педагогикалық технологияларын қолданатын жүйелік-іс-әрекеттік тәсіл.

Бейнелеу технологиялары қазіргі заманғы білім беру мекемелерінде ерекше маңызды. Мысалға, скрайбинг – презентацияның жаңа педагогикалық технологияларының бірі (ағылшын тілінен «to scribe» - эскиздерді немесе сызбаларды сызу). Бұл техниканы британдық суретші Эндрю Парк ойлап тапқан. Тәрбиешінің сөйлеген сөзі бормен немесе маркермен «ұшқанда» тақтаға немесе қағазға салынған суреттермен суреттелген. Мұндай презентация барысында оқушылар негізгі ойларға негізделген графикалық жолдармен бірдей ақпаратты естиді және көреді. Бұл күрделі идеялар мен процестерді барлығына түсінікті етуге, ақпаратты тиімдірек меңгеруге және қызықсыз және ұзаққа созылған түсініктемелерді сәтті ауыстыруға мүмкіндік береді. Ғалымдар көрсеткендей, әрбір адам ақпараттың 80%-дан астамын визуалды түрде қабылдайды.

Инфографика — бұл деректер мен дизайнды біріктіретін иллюстрацияның бір түрі, бұл адамдарға ақпаратты аудиторияға қысқаша түрде жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл технологияны пайдалану нұсқаушыға деректерді немесе ұғымдарды визуализациялауға және оқушыларға күрделі ақпаратты тез

қабылдауға және түсінуге оңай болатындай етіп түсіндіруге мүмкіндік береді [15]. Көрнекі түрде инфографиканы әртүрлі формада ұсынуға болады: карикатуралар, диаграммалар, иллюстрациялар, эмблемалар, сызбалар және т.б. пішімінде.

Тағы бір жаңа педагогикалық технологиялар болып табылады таймлайндар (ағылшын тілінен «.time» - уақыт, «line» – сызық, яғни уақыт сызығы), оның негізгі міндеті білім алушылардың хронологиялық процестерге жүйелі көзқарасын қалыптастыру болып табылады. Бұл технологияны тарих сабақтарында оқиғалардың ретін есте сақтау үшін қолдануға болады. Сонымен қатар, мерзімдерді жаңа материалдарды түсіндіру үшін ғана емес, сонымен қатар оқушылардың бұрыннан бар білімдерін тексеру үшін де қолдануға болады.

Психикалық (интеллект) карталарды құрастыру технологиясы немесе ақыл-ой картасы («mindmapping») сонымен қатар қызықты педагогикалық технология болып табылады. Бұл тәсіл мидың оң және сол жарты шарлары принципін негізделген, сол жақ жарты шар нақты аймақтарға, ал оң жарты шар шығармашылық аймақтарға үстемдік етеді. Ақыл-ой карталарын пайдалану екі жарты шардың функцияларын бір уақытта дамытуға мүмкіндік береді, осылайша оқушылардың ақыл-ой қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді. Бұл техниканың көмегімен сабақ барысында көптеген жасырын нәрселер мен нюанстарды көруге болады. Сонымен бірге оқушылар жаңа шығармашылық мүмкіндіктерге жол ашады, ассоциативті ойлауды қолданады. Қысқаша айтқанда, ақыл-ойды бейнелеу технологиясы ойлар ағымының жеңілдетілген графикалық көрінісі болып табылады.

Сөздер немесе тегтер бұлтты (ағылш. «tag cloud», «word cloud», «wordle») — бұл технология, ол пұсынады санаттар тізімінің көрнекі көрінісі (тегтер, белгілер, белгілер, кілт сөздер және б.). Сөз бұлттын сабақта да (жаңа материалды түсіндіруде, меңгергенін қайталауда және білімін бақылауда) да, сабақта да қолдануға болады. сабақтан тыс іс-шаралар (өзі туралы ақпаратты ұсыну үшін (портфолио) немесе басқа адам туралы, газеттер мен ашық хаттар жасау үшін және б.).

Жобалық іс-шаралар технологиялары мен квест технологиялары да ерекше қызығушылық тудырады. Жобалық оқыту әдістемесі дербестендірілген білім беру жүйесінде қарастырылады. Ол оқушылардың жеке қасиеттерін (дербестік, бастамашылдық, ерік-жігер және шығармашылық қабілеттер) дамытуға ықпал етеді, сонымен қатар олардың қызығушылықтары мен қажеттіліктерін жүзеге асыруға мүмкіндік береді және жобаларды кезең-кезеңімен жүзеге асыруға бағытталған технология болып табылады. Бұл технологияның мақсаты қойылған мәселені өз бетінше түсіну және зерделеу және ғылыми негіздемені, материалдың немесе басқа объектілердің конструкциясын қалыптастыру болып табылады. Жобалық іс-әрекеттің технологиясы оқушының танымдық қабілетін оны қызықтырған, іс-әрекетке, ізденуге ынталандырған кезде ғана дамытады. Осы технологияны қолдана отырып, бірлескен, серіктестік білім беру іс-әрекетінің әр түрлі түрлері арқылы оқушының танымдық іс-әрекетін мақсатты түрде дамытуға болады.

«Сабақ беру – үйреншікті жай шеберлік емес, ол үнемі жаңадан жаңаны табатын өнер» деп Ж.Аймауытов айтқандай білім беру жүйесіндегі бүгінгі өмірдің талабы сабақ өткізудің жаңа әдістері мен ақпараттандырылған оқыту технологияларын пайдалану [16]. Бұл мақсатқа жетудің бірден - бір жолы оқытудың тиімді жолдары мен түрлерін іздестіру. Сондықтан да оқытудың жаңа түрлерін күнделікті сабақта қолданып, жоғары нәтижеге жету – мұғалімнің міндеті.

Болашақтың бүгінгіден де нұрлы болуына ықпал етіп, адамзат қоғамын алға апаратын күш білімде ғана. Қай елдің болмасын өсіп-өркендеуі, өркениетті дүниеде өзіндік орын алуы оның ұлттық білім жүйесінің деңгейіне, даму бағытына байланысты.

Тәуелсіз Қазақстан мемлекетінің қазіргі кезеңіндегі қоғамның түрлі сфераларының құрылуы мен тұлғаның белсенділігінің жоғарылауы арасында байланыс айқындала түсуде. Осыған байланысты балалардың танымдық әрекетін белсендіру, оны тиімді басқару және дамыту, әдістемелік, ұйымдастырушылық және моральдік – психологиялық тұрғыдан қамтамасыз ету күрделі педагогикалық мәселе ғана емес, маңызды әлеуметтік мәселе болып табылады.

Танымдық ізденімпаздықты дамытудағы оқыту әдістемесінің негізін Я.А. Коменский қалады. Ол: «Таным бастамасы – сезімнен, бала сезіне білмесе, оның ой – өрісінде ешқандай өзгеріс болмайды. Оқытуды зат туралы сөзбен емес, сол затты бақылау арқылы шәкірттің ойын дамыту керек», - деп жазды [17]. «Мен өз шәкіртімнің әрқашанда өз бетінше бақылауын, практикада өздігінен тұжырым жасауын дамытуды – білім берудегі негізгі жетістікке жету құралы ретінде қарастырамын», - деген болатын. Танымдық әрекет – шәкірттің білімге деген өте белсенді ақыл – ой әрекеті. Ол танымдық қажеттіліктен, мақсаттан, таным қисындарынан және әрекеттің негізінде оқушыларда танымдық белсенділіктерінен ізденімпаздық қалыптасады. Балалардың жеке тұлғасында танымдық белсенділігінің дамуы бес – алты жас аралығында қарқынды келеді.

Оқу әрекеті жетекші іс-әрекетке айналуының қарқынды кезеңі болып саналатын бастауыш сынып жасындағы балалардың когнитивтік дамуын қарастыратын зерттеулер баршылық [18, 19]. Зерттеулерде көрсетілгендей когнитивтік, яғни танымдық процестер баланың психикалық дамуының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Сонымен қатар ақыл-ой қабілеті қалыптасуының негізі ретінде алға шығады. Бастауыш сынып жасындағы балалардың жетекші оқу әрекеті арқылы теориялық ойлау және әрекеттің ішкі жоспары қалыптасады. Осы жас кезеңінің соңына қарай шындыққа теориялық, когнитивтік қатынас танытатын, танымдық міндеттерді шешетін, ең болмағанда білгіліден белгісізді ажырата алатын жеке оқу әрекеті қалыптасуы тиіс. Жалпы бастауыш сынып жасындағы балаларды жаппай оқыту оқу әрекетін қалыптастыруға бағытталады, ал когнитивтік даму өз деңгейіне жетпей қалып жататыны белгілі. Бүгінгі білім беру мазмұнының басты сипаттарының бірі баланы оқыту арқылы өз бетінше оқу әрекетіне қарай бағыттау болып табылады. Айта кететін жайт, дәстүрлі білім беру жүйесінде мұғалім оқушы әрекетінің

жалпы тәсілдерінде қалыптасатын жеке оқу әрекетін орындауға жиі назар аударады. Бастауыш сынып жасындағы балалардың психикалық процестерінің жоғары деңгейге өтуімен когнитивтік аймақ дамуының ерекшеліктері байланысты болып табылады. Бұл ең алдымен көптеген психикалық процестер (қабылдау, зейін, ес) өтуінде, сонымен қатар ойлаудың абстрактілі-логикалық формасы мен оны жазу тіліне үйретуде көрінеді. Бастауыш сынып жасындағы балалардың когнитивтік процестерінің даму ерекшеліктеріне қысқаша тоқталып өтеміз. Көптеген зерттеулерде көрсетілгендей алғашында бастауыш сынып жасындағы балаларда көрнекі-әрекеттік, кейіннен (2,3 сыныптарда) абстрактілі-логикалық ойлауы басым болады [20, 6]. Осы жас кезеңінде баланың ырықсыз есте сақтау естің негізгі түріне айналады, мнемикалық процестердің құрылымы өзгереді. Баланың интеллектуалды дамуындағы бетбұрысты кезең психологиялық мазмұны бойынша бастауыш сынып жасы болып табылады. Бұл жас кезеңінде логикалық ойлау дамиды. Баланың ақыл операциялары дамуға қол жеткізеді, яғни түрлі ұғымдарды қалыптастыра бастайды. Когнитивтік процестердің ішінде қабылдаудың дамуы білім қорын жинақтаудың қайнар көздерінің бірі болып табылады. Бастауыш сынып жасында бала әріптерді, олардан күрделі құрылымдарды біріктіретін сөзді, сөйлемнен нақты мағыналарды қабылдайды. Бастауыш сынып жасындағы балалардың зейінінің дамуы ырықты бола бастайды. Дегенмен әсіресе, бастауыш сынып жасындағы балалар зейінінің ырықтыға ұзақ уақыт бойы ырықсыз түрі бәсекелес болып қала береді. Бала зейінінің белгілі бір қасиеттері, ауыспалылығы және шоғырлануы, сонымен қатар ырықты түрінің дамуы жүзеге асады. Бастауыш сынып жасындағы балалардың ырықты зейінінің дамуында мектеп пен оқу үдерісі маңызды рөлге ие. Ерекше айта кететін жайттардың бірі баланың жаңа білімді игеруінде естің рөлі зор. Мектепке келгеннен кейін бала тек өзі есте сақтағысы келетіні мен қызығатындарын ғана емес, мектеп бағдарламасы талап ететіндерді жадта ұстауына тура келеді. Бастауыш сынып жасындағы балалардың когнитивті керекшеліктерінің бірі механикалық ес тез, ал сөздік-логикалық баяу дамиды болып табылады. Бастауыш сынып жасындағы балалардың когнитивті аймағының негізгі ерекшелігі психикалық танымдық процестерінің жоғары деңгейге өтуі болып табылады. Бұл ең алдымен жоғарыда атап кеткендей көптеген психикалық процестер (қабылдау, зейін, ес, елестету) ағымының еріктілік сипатында, сонымен қатар ойлаудың абстрактілік логикалық формасы мен жазбаша сөйлеу қалыптасуында көрініс береді. Бұл жас кезеңінде балалар біршама қарапайым ой қорытындысын жасай алады. Дегенмен бастауыш сынып жасындағы балалардың қолданатын ақыл операциялары ересектердің формальді тәсілдерінен әлдеқайда алыс болары сөзсіз. Айта кететін жайт бастауыш сынып жасындағы балалар әрекеттің ішкі жоспары, «ақыл» әрекетіне бағдарлана алу қабілетіне ие. Әрекеттің ішкі жоспарының қалыптасуы және ырықтылықтың дамуы бастауыш сынып жасындағы балалардың барлық психикалық процестерінің қызмет етуіне әсер етеді. Мұның бәрі баланың өзін қадағалауына және интеллектуалды дамуына мүмкіндік береді. Қазақстандық ғалымдар Қ. Жарықбаев, О. Саңғылбаевтың еңбектерінде интеллект ақпаратты мақсатты

бағытты қайта өндеуге, реттеуге, оқуға қабілеттіліктің күрделі жүйелерінің танымдық іс-әрекеті ретінде тұжырымдалады [21]. Интеллект функциялары мынадай: а) оқуға деген қабілеттілік; б) қоршаған болмыстың заңдылықтарын белсенді меңгеруге қабілеттілік. Әрбір жас кезеңінде интеллект іс-әрекеттің жанама тәжірибесінің функциясы бола отырып, тұлғаның когнитивтік дамуына әсері [22]. Бастауыш сынып жасындағы балалардың қабылдауы, есі және зейіні саналы мақсатқа бағытталады және оны жүзеге асыруға сәйкес тәсілдер таңдалады. Басқалай айтқанда ес, зейін және қабылдау ырықты жанамаланған үдеріс болады. Бастауыш сынып жасындағы бала мәтіннен мұғалім сұрап тұрған мәселені ажыратып бөледі және қабылдай алады. Балалар мұғалімнің нұсқауын қадағалай отырып, нысан мен құбылыстарды жүйелі түрде бақылауды үйренеді, содан кейін қойылған мақсатты ұстанады. Күрделі оқу тапсырмаларын орындау барысында ересектер тарапынан бақылау біртіндеп әлсіреген сайын бала өзінің әрекетін өзі қадағалауға үйренеді. Осы әрекеттердің негізінде баланың зейіні қалыптасады. Бұл әсіресе баланың логикалық тапсырмаларды белсенді орындауы, жауап кілтін табуға ширақ келуі, білуге деген ұмтылысы танымдық ойындар арқылы оқу әрекетінің міндеттерін шешуде айқын көрінеді.

Интеллектуалдық ойындар арқылы оқушылардың танымдық қабілетін дамыту барысында бастауыш сынып оқушыларынан күтілетін нәтижелер:

- кез келген ақпаратты беру және қабылдау үшін жағдайға қарай шағын көлемдегі мәтінді қолдана алады;
- алынған ақпараттарға қатысты өзінің ойын білдіру үшін алғашқы сөйлеу дағдыларын қолданады;
- тілдік қатынас және қоршаған шынайылықты танып білу құралы ретінде ана тілінің маңызын түсінеді;
- топпен, командамен бірлесіп жұмыс жасау үшін алғашқы сөйлеу дағдыларын пайдалана алады;
- жаңа ақпараттық және коммуникациялық технологияларды қолдана біледі;
- интеллектуалдық ойындар барысында жалпыадамзаттық және әлеуметтік мәдени құндылықтарға өз көзқарасын білдіре білуі;
- өзінің бәсекелестік қабілетін арттыру үшін өзін-өзі билеуге және кәсіби өсуге ынталы болуы;
- ақыл-ой қабілетін және жалпы өмірлік әрекетін жоғары деңгейде ұстау үшін шығармашылық жұмысқа тартылады.
- интеллектуалдық даму деңгейі жоғары, дарынды тұлғалар айқындалады.

Оқушылардың танымдық қабілетін дамытуда интеллектуалдық ойындардың атқаратын маңызы зор. Интеллектуалдық ойындар арқылы оқушылар әр түрлі жағдайды түсінеді, оны шешу жолдарын қарастырады. Интеллектуалдық ойындар оқушылардың логикалық ойлау қабілетін дамытады, оқуға құлшынысын, қызығушылығын арттырады. Жақсы ойынға бала бар ынтасымен беріліп, оны білуге, меңгеруге талпынып, алуан түрлі дағды, мәліметтерді алып, шеберліктерін шыңдайды.

Ойын – бұл еркін және өзіндік әрекет, ол баланың жеке қызығушылығынан туады, белсенділігімен ерекшеленіп, шығармашылығын, жоғары сезімділігін көрсетеді. Ойында ғана баланың жеке қажеттілігі мен шектеулі мүмкіндіктері ашылады. «Ойын, сондықтан ойын, ол баланың дербестігі...» Мұғалім өз сабағында интеллектуалдық ойын түрлерін жиі пайдаланса, білім алушының танымдық дағдысының арта түсуіне оң ықпал етеді. Интеллектуалдық ойын барысында оқушылардың танымдық қабілетін, алған білімдерін одан әрі дамыту, тереңдету, олардың ізденімпаздығын арттыру, ой-өрісін кеңейту, шығармашылық қабілетін дамыту, оқуға белсенділігін арттыру мақсатын көздеймін. Бастауыш сыныптар арасында өткізген «Көкпар», «Алтын сақа», «Бәйге», «Тапқыр болсаң, талас жоқ», «Математикалық поэзия» т.б түрлі интеллектуалдық ойындар бала қиялын ғана дамытпай оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын арттырады. Бала өз мүмкіндіктерін ашып, жаңалыққа, бәсекелестікке ұмтылады.

Ойын элементтерін пайдалану оқушылардың ой-өрісін, танымдық белсенділігін арттырады, алғырлықты, тапқырлықты, логикалық ойды дамытады. Әрбір сабақта қолданылатын ойын түрінің белгілі мақсаты болады..... Ойын барысында балалар тегіс қатысып өз ойларын ортаға салып, өз білім дәрежесін көрсете біледі.

Мысалы, қазақ тіліне тән дыбыстарды өткенде сол дыбысқа байланысты сөздер беріледі. Сол дыбыстарды пысықтау кезінде мынадай тиімді сәттерді қолдануға болады. Оқушыларды топтарға бөліп, әр топқа үш әріптен үлестіріледі. Қай топ бұрын және көбірек сөз жазса сол топ озады. Оны топтың ішінен бір-бір оқушыға тақтаға жазғызады.

Ойын таңдағанда тақырыпқа сай ойындар ойналады. Біз ойын элементтерін сабақта екі түрлі мақсатта пайдаланамыз. Оның біріншісі – оқушының сабаққа қызығушылығын, ынтасын арттыру, екіншісі – оқушыларды тапқырлыққа баулып, зейінін, байқампаздығын арттыру және ойлау қабілеттерін арттыру.

«Ойын – бала үшін өмірлік тәжірибе», - деп М.Жұмабаев атап көрсеткендей, оқу орыс тілінде жүретін мектептерде қазақ тілі сабағында орынды қолданылған ойын элементтері оқушылардың ынтасын арттырып, білім дағдыларын игеріп, іскерліктерін шыңдауға өз септігін тигізеді [23].

Мектепте білім алушыларға қосымша білім беру жүйесін құру балалардың дене және психикалық денсаулығын сақтауға және нығайтуға, танымдық қызметке тұрақты қызығушылықты арттыруға, өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейін қалыптастыруға, сондай-ақ балалардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға мүмкіндік туғызады.

Қосымша білім беру оқыту мен тұлғаны қалыптастыруды жалғастыру, тәрбиелеу құралы және сонымен бірге білім беру қызметіне, мамандандырылған оқытуды таңдауға түрткі бола алады, болашақ мамандықты таңдауға көмектеседі.

Қосымша білім беруді мектепте ұйымдастырудың негізгі ережесі балалардың (психологиялық қызметтің міндеті) және таланттардың (әр түрлі істерге қатысу арқылы) мүдделері мен қабілеттерін ерте анықтау, сондай-ақ балалардың жеке қабілеттерін дамыту (қабілет – динамикалық ұғым, (1-қосымша)) болып табылады. Ол тек қозғалыста, тек дамуда ғана көрініс табады. Ал бұл даму тек бір немесе басқа қызмет процесінде, оның ішінде қосымша білім беру жүйесінде де жүзеге асырылады.

Мектептегі қосымша білім беру Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы» (бұдан әрі – стандарт) Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығында көрсетілген оқу жүктемесінің вариативтік компоненті – білім алушылардың білімге деген қажеттіліктеріне сәйкес білім беру ұйымы айқындайтын үлгілік оқу жоспарының құрамдас компонентіне сәйкес ұйымдастырылады [16].

Сонымен қатар стандартта сабақтан тыс іс-әрекетке – білім беру ұйымындағы біртұтас оқу-тәрбие процесінің құраушы бөлігі, үлгілік оқу жоспарында айқындалған оқу жүктемесінен тыс іске асырылатын білім алушылардың бос уақытын ұйымдастыру нысандарының бірі деген тұжырымдама берілген [16].

Үйірмелер, элективті курстар, факультатив сабақтары, спорт секциялары, дебат клубтары – мектеп оқушыларының белгілі бір бағыттың қызметіне қызығушылығын дамытатын және сақтайтын, сабақ барысында алған білімдері мен дағдыларын кеңейтуге және тереңдетуге мүмкіндік беретін қосымша білім беру құрылымының аса маңызды элементтері болып табылады.

Қосымша білім берудің басым идеялары келесідей болуы мүмкін:

1. Баланың әрекет түрлері мен бағыттарын еркін таңдауы. Бұл баланың іс-әрекет бағытын қалай таңдайтыны туралы (көркемдік, техникалық, спорттық, экологиялық және т.б.) Үйірмеге, секцияға қатысатын баланың әртүрлі мақсаттарды басшылыққа алу құқығы болуы маңызды.

2. Баланың жеке қызығушылықтарын, қажеттіліктерін, мүмкіндіктерін ескеру. Қосымша білім беруде әрекет объектісі немесе саласы балаға «жақындайды». Оған өзінің білім беру жолын анықтауға мүмкіндік беріледі, бұл мәні бойынша мұғалім баланы осы немесе басқа іс-әрекетке тарта отырып, оның өз мүдделерін жүзеге асыруға, жеке қабілеттерін дамытуға жағдай жасайды. Екеуінің де жетістіктерін басқалармен салыстырып емес, өз мүмкіндіктерінің ауқымы бойынша бағаланады.

3. Баланың өзін-өзі еркін анықтау және өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндігі іске асырылады. Олар: «еркіндікпен» қамтамасыз етуді (баланы қысымнан, қысым жасаудан, қадір-қасиетін қорлаудан қорғау) және «еркіндік» тәрбиелеуді (қолайлы жағдай жасау) болжайды

4. Оқыту, тәрбиелеу, дамытудың бірлігі. Тәрбиеде құндылық-бағдарлық, мотивациялық, мінез-құлық, эмоционалдық компоненттер басым болады.

Тәрбие процесінде адам тәжірибе жинақтайды. Моральдық-эстетикалық көзқарас пен мінез-құлық тәсілдерін объективті нормалар, жалпы қабылданған стандарттар ретінде қабылдайды.

5. Оқу процесінің практикалық және белсенділік негізі. Бұл баланың белгілі бір шығармашылық өнімді жасауға қатысуынан ғана емес, ол үшін өмірлік маңызды мәселелерді өз бетінше шешуге тырысуынан көрінеді. Сондықтан қосымша білім беруде баланың жеке тәжірибесіне көп көңіл бөлінеді, бұл сабақтың мазмұны мен практикалық жұмыс формаларын анықтау кезінде міндетті түрде ескеріледі [17].

Білім алушының когнитивті дамуы өмір бойы жалғасады, яғни адам жасы ұлғайған сайын жаңа әлеуметтік рөлдерді басынан өткізеді және әр түрлі әлеуметтік қарым-қатынасқа түседі. Бала ерте жастан бастап қабылдай бастайтын әлеуметтік тәжірибе әлеуметтік мәдениетте жинақталып, көрінеді. Бұл үрдістің жас ерекшелігіне сәйкес болуы маңызды болып табылады. Қоғамдық орта көздейтін жағымды нормаларды, әр жас кезеңіне сәйкес келетін мінез-құлық нормалары мен үлгілерін уақытылы меңгермеу әлеуметтенуден артта қалу болып саналады.

Артта қалушылық қоғамға қайшы құбылыс болып табылмайды, уақыт өте келе ол жеке тұлғаның теріс сипаттамаларды қабылдауына, бейәлеуметтік топтардың ықпалына түсінуіне себеп болуы мүмкін. Әлеуметке қарсы әрекеттердің көрінісі дегенді – девиантты мінез-құлық, сонымен қатар қоғамның құқық, мәдениет немесе адамгершілік саласындағы жалпы қабылданған нормалардан ауытқыған іс-әрекеттер жүйесі деп түсіндіруге болады.

Қазіргі кезде жеке тұлғаны қалыптастыруда білім беру ұйымдарының/мекемелерінің атқаратын рөлі артуда. Білім беру жүйесі бұл рөлді өз жауапкершілігіне алу қажеттілігімен бетпе-бет кездесіп отыр. Себебі мектептегі білім беру – әр адамды тәрбиелеудегі ең ұзақ кезең және тұлғаның табысты әлеуметтенуінің шешуші факторы болып табылады. Заманауи мектеп – қазіргі қоғамның үлгісін көрсетеді, яғни дәл осы жерде топтағы, қоғамдағы негізгі әлеуметтік құндылықтарды, мінез-құлық нормалары мен заңдылықтарын меңгеру жүзеге асырылады. Сонымен бірге әлеуметтендіру факторы білім берудің белгілі бір кезеңінде балалардың табысқа жетуіне елеулі әсер ете бастайды.

2. Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерін дамыту бойынша халықаралық және отандық тәжірибені талдау

Білім алушының когнитивті қабілетін дамытудың мақсаты – білім алушының оқу пәнінен алған білімін тереңдетумен қатар, тұлғаның барлық қырларын: зердені, тәжірибелік ақылды, еңбексүйгіштікті, дене дамуын, өзін-өзі қалыптастыруға қажетті мінез-құлық пен ерікті қалыптастыру және тәрбиелеу. Яғни, мектептегі қосымша білім беру – баланың бай ішкі дүниесіне ену, түсіну және оның шегін кеңейту, оның әлеуметтенуіне жағдай жасау тәсілі болып табылады.

Когнитивтік қабілетті дамытуға – қоғамда нақты рөл атқаратын адамдардың мінез-құлқын, құндылықтарын, нормаларын, әлеуметтік дағдыларын үйренудің жалғасып жатқан процесі жатады. Отбасын, мектепті, бұқаралық ақпарат құралдарын, құрбылар тобын, басқа да әлеуметтік институттардың барлығын, яғни тұлғаның әлеуметтенуі жүруіне қатысы бар құрылымдардың барлығын әлеуметтендіру агенттері деп айтуға болады. Сонымен қатар әлеуметтендіруді бастапқы әлеуметтендіру және қайталама әлеуметтендіру деп екі түрге бөлуге болады [18].

Баланы алғашқы әлеуметтендіру отбасында өтеді және дәл осы жерде балалар өздерінің жеке болмысын, сөйлеу тілін үйреніп, танымдық дағдыларын дамытады. Отбасында балалар адамгершілік, мәдени құндылықтар мен әлеуметтік рөлдер туралы ойлаудың белгілі бір тәсілдерін үйренеді. Әрине, бастапқы әлеуметтену нәтижесінде пайда болған әлеуметтену әлеуметтік, этникалық, мәдени ортаға, отбасылық қарым-қатынастарға байланысты болады.

Қайталама әлеуметтендіру деп балалардың мектеп және басқа да әлеуметтік мекемелерге түскен кезде ұшырасатын әлеуметтік оқытуды айтады. Мектептің, мұғалімдер мен құрдастардың сипаттамалары балалардың мектеп ортасындағы әлеуметтендіруіне әсер етеді. Балалар мектепке келіп бастағанның өзінде де отбасы балаларды әлеуметтендірудің маңызды бөлігі болып қала береді. Алайда, балалардың өмірінде енді әлеуметтік өзара іс-қимыл дағдыларын үйренетін басқа да маңызды адамдар болады. Жалпылама басқаның дамуы, бала жалпы қоғам көзқарастарын қабылдауды үйренгенде, қайталама әлеуметтендіру кезінде орын алады.

Мектеп ортасындағы әлеуметтендірудің басты мақсаты – баланы әлеуметтік сауатты етіп тәрбиелеу. Бала өзінің бойында мектеп ортасында әлеуметтік, эмоционалды және интеллектуалдық жұмыс істеуіне мүмкіндік беретін дағдыларды дамытуы тиіс. Мектеп жағдайында әлеуметтік құзыреттілікке оқушылар әлеуметтік мақсаттарды қабылдаған және қол жеткізген кезде қол жеткізіледі. Бұл мақсаттар (мысалы, бөлісуді, сабаққа қатысуды, топтарда жұмыс істеуді үйрену) оларды іске асыруда баланы мектептегі әлеуметтік топтарға біріктіруге де қызмет етеді [18].

Тұлғаның әлеуметтенуінің негізгі үш кезеңін айтуға болады.

Бірінші кезең – әлеуметтік құндылықтар мен нормаларды игеру, соның нәтижесінде жеке тұлға бүкіл қоғамға сай болуды үйренеді.

Екінші кезең жеке тұлғаның өз дербестігіне ұмтылуынан, өзін-өзі өзектендіруінен және қоғамның басқа мүшелеріне белгілі бір әсер етуінен тұрады.

Үшінші кезең – әрбір адамның белгілі бір әлеуметтік топқа кіре отырып, өзінің өзіндік қасиеттері мен мүмкіндіктерін ашады [19].

Балалардың әлеуметтенуінің қай кезеңі болсын жалпы білім берудің құрылымды (вариативтік) бөлігі болып табылатын қосымша білім беруде де көрініс табады. Қосымша білім беру – білім алушыға таным мен шығармашылыққа тұрақты қажеттілікке ие болуға, өз-өзін неғұрлым жан-жақты іске асыруға, тұлғалық және кәсіби дамуына жағдай жасайтын білім түрі. Көптеген зерттеушілер балаларға қосымша білім беруді қосымша білім беру бағдарламаларын іске асыру арқылы тәрбиелеу мен оқытудың мақсатты процесі ретінде түсінеді [20].

Әлеуметтендіру өтетін ортаны – әлеуметтендіру факторы ретінде қарастыруға болады. Олар. Отбасы, көше, бұқаралық ақпарат құралдары (оның ішінде – интернет), білім беру ұйымдары (мектептегі қосымша білім беруді қоса алғанда) және т.б.

Отбасында бала дүниеге келген сәтінен бастап ең жақын туыстарымен – анасымен, әкесімен, ата-әжесімен, ағаларымен, әпкелерімен, басқа да туыстарымен өзара туыстық қарым-қатынас жасайды.

Отбасында баланың бойында күнделікті өмірге қажетті негізгі тұрмыстық дағдылары, жанжалдарды шешу диалог құру қабілеттері қаланады. Көпшілік жағдайда баланың өзін-өзі ұстауы ересектерден көрген мінез-құлық ережесіне байланысты қалыптасады, яғни балалар әрдайым үлкендерден көргенін қайталайды. Бұл жағдайды әрдайым есте сақтау қажет.

Балалар көп уақытын көшеде немесе үйден тыс жерде, таза ауада өткізеді. Аулада және ойын алаңдарында басқа балалармен және олардың ата-аналарымен өзара қарым-қатынас жасаудың көптеген жағдайы орын алады, яғни осылайша үйден, отбасынан тысқары жердегі әлеуметтенудің негізі қаланды. Бала кездейсоқ пайда болған жанжалдарды шешіп, ортақ тіл табуды үйренеді.

Балалық және жасөспірімдік шақта бала бұқаралық ақпарат құралдарын, соның ішінде интернетті белсенді қолдана бастайды. Интернет желісінде бала көптеген ақпарат және әлемнің кез келген жеріндегі адаммен қарым-қатынас жасай алады.

Балалар сыни ойлауды үйренеді, желіде өзара қарым-қатынас жасау дағдыларын меңгереді, сондай-ақ нақты ортада қол жетімсіз нәрселер туралы біледі. Бұл да баланың әлеуметтенуіне ықпал етеді.

Оқушыларды әлеуметтендірудің басым үлесі жалпы білім беру ұйымдары мен қосымша білім беруге тиесілі болып келеді. Бұнда балалар ортақ істі біріктіретін ұжымда өзара әрекеттесуді үйренеді. Үйірмелер, спорт секциялары, қосымша сабақтар балаға дос табуға, олармен әрдайым байланыста болуға, әлеуметтік ортаның өміріне қатысуға көмектеседі.

Осылайша, мектеп жасындағы балаларға қосымша білім беру міндеттерінің бірі – шығармашыл тұлға қалыптастыру үшін қажетті жағдайлар

жасау болып табылады. Бұл жағдайда басты назар баланың өзін-өзі анықтау және өздігінен даму құқығын қорғауға бағытталған. Қосымша білім берудің басты мақсаты – балалардың мектеп пәндерінің ауқымынан тысқары білім алу мен шығармашылығына ынтасын дамыту, оқшылардың жеке және кәсіби өзін-өзі анықтауына, олардың қоғамда өмір сүруге бейімделуіне және салауатты өмір салтын ұстануына ықпал ету болып табылады. Қосымша білім беру бос уақыттың әлеуметтік және бос уақыты ұтымды өткізу қызметін іске асыруға ықпал етеді, балаларға оны барынша пайдалануға мүмкіндік береді, яғни бос уақытты ойын-сауықпен, мерекемен, шығармашылықпен ұштастыру, бұл адамның даму құқығын барынша толық қамтамасыз етеді және балалардың, жасөспірімдер мен жастардың жеке және өзін-өзі кәсіби анықтауы өтетін түрлі іс-шараларды еркін таңдауды қамтамасыз етеді. Қосымша білім беруде білім беру тек «өмірге дайындық» немесе кәсіп негіздерін игеру ретінде ғана емес, шын мәнісінде өмірдің негізі ретінде – өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру, интеллектуалдық ресурстарды қызықты және қуанышты тұтынудың үздіксіз процесі ретінде қарастырылады. Қосымша білім беруде өскелең ұрпақ өзінің шығармашылық қызметінде жетілу мен үйлесімділікке ұмтыла отырып, армандауды, безендіруді, жоспарлауды, өз өмірі мен айналасындағы шындықты өзгертуді үйренеді. Мұндай білім ой мен іс-әрекет еркіндігіне, шығармашылыққа, серіктестікке, әрбір жеке адамның қадір-қасиетін құрметтеуге негізделген.

Қосымша білім беру мектептегі оқу-тәрбие процесімен, мектептен тыс жұмыстармен, тұрғылықты жері бойынша тәрбие жұмысымен тығыз байланысты болады. Балаларға қосымша білім берудің ұйымдастыру нысандарының ішінде әртүрлі бағыттағы үйірмелер, секциялар, клубтар, сондай-ақ көркемдік, техникалық, спорттық, туристік және т.б. шығармашылық бірлестіктер басым болып келеді. Ол мектептегі оқытудың тікелей жалғасы болып табылады. Қосымша білім беру – адамның даралануы мен өзін-өзі іске асыруын қолдаудың, балалар мен отбасылардың ауыспалы және өзгеріп отыратын қажеттіліктерін қанағаттандыру тетігі.

Көптеген балалар өздерін жалпы білім беруде, сыныпта көрсете алмайды. Олар өздерін тежелген, қысылған, сыныптастарының алдында жауап беруге ыңғайсыз сезінеді, қателесуден қорқады. Бірақ сол балалардың негізгі пәндерге қатысы жоқ көптеген қызығушылықтары мен таланттары бар. Біреуі суретті өте жақсы салады, біреуі өлең шумақтарын құрастырады, ал біреулері жеңіл атлетикамен айналысады. Мұндай балалар әр түрлі байқаулар мен сайыстарға қатысып, қосымша білім беру жүйесінде өзін-өзі көрсете алады. Осындай сайыстарда дипломдар, сертификаттар алып, өзінің жетістік портфолиосын жасайды. Сонымен бірге баланың өзін-өзі бағалауы артады, нәтижесінде сыныптастарының алдында өз беделін арттырады. Бала өзіне сенімді бола түседі, болашақта біздің өзгеріп жатқан қоғамымызға бейімделуге көмектесетін тәжірибесі жинақталады. Осылайша, қосымша білімнің көмегімен жасөспірімдер ынтасы, өзін-өзі іске асыруды және әлеуметтендіруді дамытады [20].

Балаларға қосымша білім берудің қызметі мен дамуының негізгі мән-мағынасы оның білім беруді жаңартудың талаптарымен шартталған жалпы білім беру жүйесінің ажырамас бөлігі болуға бағытталуымен белгіленеді.

Қосымша білім берудің ерекшелігі баланың шығармашылық қызметі ол үшін бастапқы болуында. Бәрінен бұрын, тұлғаны шығармашылықта дамыту тұр, ал оқыту сол дамытуға демеу болады.

Қосымша білім беру баланың ерікті таңдау бойынша жеке дара және ұжымдық шығармашылық қызметте тәжірибе жинауына мүмкіндік туғызады. Бұл әлеуметті талап етілген сала, онда білім берудегі қызмет көрсетудің тапсырыс берушісі мен тұтынушылары жас азаматтар мен олардың ата-аналары (заңды өкілдер), сондай-ақ, қоғам мен мемлекет болып табылады.

Білім берудің осы түрі өскелең ұрпақтың бейімділігін, қабілеттілігін және қызығушылықтарын, азаматтық және адамгершілік қасиеттерін дамытуға, өмірлік және кәсіби өзін-өзі белгілеуге мүмкіндік береді. Қосымша білім беру жүйесі шешетін міндеттердің арасында – қараусыздықтың, құқық бұзушылықтың, нашақорлықтың және маскүнемдіктің алдын алу міндеттері бар.

Балаларға қосымша білім беру мектептің тәрбиелік мүмкіндіктерін кеңейтеді. Ашықтық, тұтастық және икемділікке ие болып табылатын балаларға қосымша білім беру жүйесі баланың, оның отбасының, қоғамның және мемлекеттің мүддесінде «уақыт талаптарына» тез әрі дәл әрекет етуге қабілетті.

Жаңа технологиялар әлеміндегі балалар мен жастар шығармашылығы, ұғымының өзгергенін түсіну инновациялық әдістемелерді белсенді енгізуді, заманауи құрал-жабдықтарды қолдануды, оқытудың жаңа формаларын іздестіруді, қосымша білім берудің ресурстық орталықтарының рөлін заманауи технологиялар орталығы ретінде кеңейтуді талап етеді.

Адам алғашқы қарапайым ақпаратты отбасында алады, ол сананың да, мінез-құлықтың да негізін қалайды. Отбасында басталған тұлғаның әлеуметтену бастамасын мектеп жалғастырады. Есею және азаматтық борышын орындауға дайындалу барысында жас адамның меңгеретін білім жиынтығы күрделене түседі. Алайда, олардың барлығы бірізділік пен толықтық сипатына ие болмауы мүмкін. Осылайша балалық шағында Отан туралы алғашқы көзқарастары қалыптасады, жалпы өзі өмір сүріп жатқан қоғам туралы, өмірдің құрылым принциптері туралы ойлары пайда болады.

Сонымен қатар, бұқаралық ақпарат құралдары – басылымдар, радио, теледидар тұлғаны әлеуметтендірудің қуатты құралы болып табылады. Олар қоғамдық пікірді қарқынды өңдеуді, оның қалыптасуын жүзеге асырады.

Жеке адамның әлеуметтенуі адамзаттың әлеуметтік тәжірибесін беруді қамтиды, сондықтан дәстүрдің үздіксіздігі, сақталуы мен меңгерілуі адамдардың күнделікті өмірінен ажырамас бөлігі болады. Олар арқылы жаңа ұрпақ қоғамның экономикалық, әлеуметтік, саяси және рухани проблемаларын шешуге тартылады.

Ақырында жеке адамның әлеуметтендіруі адамның еңбек, әлеуметтік-саяси және танымдық қызметімен де байланысты. Тек қана білімге ие болу жеткіліксіз, оны жеке тұлғаның іс-әрекетінде көрініс табатын наным-сенімдерге

айналдыруға тура келеді. Ол тұлғаның жекелеген түрлеріне тән ерекшеліктер мен қасиеттерді қалыптастыратын білімнің, наным-сенім мен практикалық іс-әрекеттердің үйлесімі болып саналады.

Балаларға қосымша білім беру айтарлықтай педагогикалық әлеуетке ие: тұлғаның даму уәждемесін қалыптастырудың қуатты құралы болып табылады; қосымша білім беру үрдістерінде әр бала үшін табыс жағдайын құру мүмкіндіктері шексіз, бұл оның жеке қасиеттерін тәрбиелеуге және нығайтуға оң әсер етеді. Іс-әрекеттің сан түрін игеруге құрылған қосымша білім беру тұлғаның өзін-өзі іске асыруының мәдени кеңістігін кеңейтеді, оны шығармашылыққа ынталандырады. Қосымша білім беру саласында бала мен ересек адамның жеке қызығушылықтарының ортақтығы негізінде гуманистік құнды бағдарлардың қалыптасу үрдісі қарқынды әрі мақсатты жүреді; қосымша білім беру бағдарламалары баланың жақын дамуы аумағына айнала отырып, оның «мәдени дарындылығын» тәрбиелеуге септеседі. Адам әлеуетін қосымша білім беру құралдары арқылы дамыту сонымен қатар ел элитасын (ғылыми, инженерлік, мәдени және саяси) дарынды балаларды анықтау, олардың уәждемелері мен қабілеттерін дамыту арқылы қалыптастыру тәсілімен іске асырылады.

Қосымша білім беру өзінің ерекшелігіне орай бос уақытты (демалыс, көңіл көтеру, мереке, өздігінен білім алу, шығармашылық) ұйымдастырудың түрлерін білім беру іс-әрекетінің түрлі формаларымен үйлесімді байланыстыруға тырысады және нәтижесінде балалардың бос уақытын қамту мәселесін шешу арқылы девинатты мінез-құлық кеңістігін қысқартады.

Қосымша білім беру жүйесі тұтас алғанда жалпы білім беру жүйесінің бір бөлігі болып табылады. Бұл балаға ұсынылатын дайын мәдени-әлеуметтік орта емес, оны өзі жасаған вариативті, оның өзінің рефлексивті мүмкіндіктеріне арқа сүйейтін орта.

Бастысы – қосымша білім беру жағдайларында балалар жеке қажеттіліктерін қанағаттандыра алады, шығармашылық әлеуеттерін іске асыра алады, қазіргі қоғамға бейімделе алады және бос уақыттарын толыққанды ұйымдастыру мүмкіндігіне ие. Бала өзін әлеуметтік тұрғыда іске асырады, кәсіп меңгеруге дайындалады және нәтижесінде – оның болашақта табысқа жетуге деген мүмкіндіктері көп.

Осылайша, жеке адамның әлеуметтендіруі, шын мәнісінде, адамның әлеуметтік өмірдің барлық салаларында бар сол азаматтық қатынастарды иемденуінің нақты бір түрі болып табылады.

Баланы әлеуметтендірудің табысты өтуінің негізгі шарттарына:

- балалардың психологиялық денсаулығының жағдайы;
- сыныпта эмоционалды қолайлы атмосфераның болуы;
- баланы әлеуметтендіру процесінің барысына, атап айтқанда ұжымда психологиялық жайлылықты қамтамасыз етуге жағдай жасау;
- мұғалімдер мен ата-аналардың тығыз өзара іс-қимылын қамтамасыз ету;
- балалардың денсаулығы, тәрбиесінің және дамуы көрсеткіштерінің динамикасын психологиялық-педагогикалық бақылауды ұйымдастыру;

- әлеуметтік бағдарланған екпінмен және балалардың құрамымен және ата-аналарының талабын ескере отырып, оқу және қосымша білім беру процесін ұйымдастыру жөніндегі әдістемелік құжаттар әзірлеу;

- серіктестіктер құру және әлеуметтік бағдарланған процесте жұмыс істеуге дайын болу жатады [21].

3 Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерді дамыту бойынша әдістемелік ұсынымдар

Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерді дамыту бойынша қосымша сабақтар (факультативті, элективті сабақтар), үйірмелер, секция жұмыстары жүйесін құру балалардың дене және психикалық денсаулығын сақтауға және нығайтуға, танымдық қызметке тұрақты қызығушылық тудыруға, өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейіне, шығармашылық қабілеттерді дамытуға, тәрбиелеуге мүмкіндік береді.

Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерді дамытудың ерекшелігі сол, ол жалпы білім беру жүйесінің бір бөлігіне айналды және ведомствоаралық сипатқа ие болды. Ол бүгінгі таңда балаларға қосымша білім беру ұйымдарында да, жалпы білім беретін мектептерде, мектепке дейінгі ұйымдарда, колледждерде және жоғары оқу орындарында, мәдениет, спорт мекемелерінде, жеке меншік ұйымдарда да іске асырылады. Бұл логикада қосымша білім беру жалпы білім беру жүйесінің жай элементі ғана емес, баланың өмірлік өзін-өзі анықтауының түрлі салаларындағы негізгі құзыреттерге қол жеткізуге мүмкіндік беретін білім берудің дербес көзі болып табылады.

Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерді дамыту бойынша вариативті, көпбейінді, көпдеңгейлі, пәнаралық оқытудың мүмкіндіктерін дамытуға мүмкіндік береді.

Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерді дамыту бойынша балалар іс-әрекеті мен өмір салтының білім беру, тәрбие беру, әлеуметтік функциялары орындалады, әлеуметтік педагогикалық үлгілері әзірленеді және енгізіледі, балалардың, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалардың, тәуекел тобы балаларының дарындылығын, бейімделуін және әлеуметтенуін дамыту бағдарламалары іске асырылады.

Тәрбие – үздіксіз процесс, ол жалпы білім беретін мектептердің тәрбие жүйесінің барлық компоненттерімен іске асырылады, оларға: сабақтар, сыныптан тыс және мектептен тыс тәрбие шаралары, сынып ұжымындағы іс-әрекет, қосымша білім беру жатады. Пән сабақтары, қосымша білім беру сабақтары тек ақпарат көзі болып қана емес, тұлғаның қалыптасуына ықпал етіп, дамытуы, тәрбиелеуі және балалардың әлеуметтенуі үшін жағдай жасауы тиіс. Ол үшін пән сабақтарында да, қосымша білім беретін факультатив сабақтарында, үйірме және жобалық жұмыстарында, экскурсиялар мен туристік жорықтар барысында да келесідей талаптар сақталуы қажет:

- сабақтың мақсаты мен міндеттерінде оқыту, тәрбие және дамыту бірлігі принципін бейнеленуі;

- адамгершілік, руханилық, азаматтық және ізгіліктіктің жоғары үлгісінен тұратын оқу материалын мақсатты таңдау;

- білім алушылардың жалпы адамзаттық құндылықтар жүйесінде дұрыс бағдарлануы үшін ізгілендіру және ізгіліктендіру принциптерін, балада қоршаған дүние үшін жауапкершілігін дамытатын экологияландыру принципін, іс-әрекеттің түрлі бағыттарында балалардың бейімі мен шығармашылық

қабілеттерін анықтауды және дамытуды көздейтін сыртқы және ішкі саралау принциптерін іске асыру;

- педагогикалық технологиялардың тәрбиелік әлеуетін пайдалану;
- білім берудің түрлі сатылары және оқу бағдарламаларының мазмұндары арасында сабақтастықты жүзеге асыру;

- білім алушылардың өзіндік шығармашылық, зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру;

- сабақ мазмұнына білім алушылардың жағымды әлеуметтік-мәдени тәжірибесін кеңейтуді қамтамасыз ететін әлеуметтік рөлдердің ойнатылуын белсенді түрде қосу.

Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерді дамыту – бұл шын мәнінде өмір бойы жүзеге асатын процесс, онда әрбір адам күнделікті тәжірибеден көзқарастарды, кітапханалар мен бұқаралық ақпарат құралдары арқылы құндылықтарды, дағдыларды және білімді меңгереді және өзінің қоршаған орта ресурстарынан – отбасы мен көршілерден, жұмыс пен ойыннан, нарықтан тәрбиелік әсер алады.

Белгіленген дәстүрлі жүйеден тыс кез келген ұйымдастырылған оқу әрекеті қосымша білім беру ретінде жіктеледі. Жеке қызмет немесе оқыту субъектілеріне қызмет етуге және оқу мақсаттарын жүзеге асыруға арналған кеңірек қызметтің маңызды бөлігі [17].

Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерді дамыту бойынша отандық жүйесі ғылыми-техникалық, көркем-эстетикалық, экологиялық-биологиялық, туристік-өлкетанушылық, әскери-патриоттық, әлеуметтік-педагогикалық білім беру іс-әрекеті салаларында оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту бойынша бірегей әлеуметтік-педагогикалық мүмкіндіктерге ие.

Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерді дамыту – бұл негізгі білім беру аясында және одан тыс мотивацияланған білім беру, ол адамға таным мен шығармашылыққа деген тұрақты қажеттілік алуға, өзін барынша іске асыруға, пәндік, әлеуметтік, кәсіби, жекеше тұрғыда өзін-өзі анықтауға көмектеседі.

Балаларға қосымша білім берудің ерекше қырларын келесідей топтастыруға болады:

- әр баланың білім беру саласын (іс-әрекеттің бағытын және түрін), бағдарлама бейінін және оны игеру уақытын, педагогты еркін таңдауы үшін жағдайлар жасау;

- баланың ең сан алуан қызығушылықтарын, бейіндерін және қажеттіліктерін қанағаттандыратын іс-әрекет түрлерінің әртүрлілігі;

- тұлғаның тануға және шығармашылыққа деген ынтасын, өзін-өзі іске асыруын және өзін-өзі анықтауын дамытуға септесетін білім беру процесінің тұлғалық-әрекеттік сипаты;

- балаға тұлғалық-бағдарлы амал-тәсіл, әрқайсысы үшін «табыс жағдайын» жасау;

- тұлғаның өзін-өзі іске асыруына, өзін-өзі тануына, өзін-өзі анықтауына жағдайлар жасау;

- баланың таңдауда байқап көру және қателесу құқығын, өзін-өзі анықтауда мүмкіндіктерін қайта қарау құқығын тану;

- баланың өзі таңдап алған қосымша білім беру бағдарламасы (іс-әрекет түрі, білім саласы) шекарасындағы алға жылжу нәтижелігін анықтаудың мұндай құралдарын қолдану баланың жеке намысына нұқсан келтірмей оған өзінің даму сатысын көруге көмектеседі және оны дамуға ынталандырады.

Білім алушыларға қосымша білім беру қазіргі қазақстандық қоғамда қалыптасқан жалпы білім беру кеңістігінің маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Ол әлеуметтік тұрғыда сұранысқа ие, бала тұлғасын тәрбиелеуді, оқытуды және дамытуды үйлесімді ұштастыратын білім беру сияқты қоғам мен мемлекет тарапынан тұрақты назар мен қолдауды талап етеді.

Қосымша білім беру бала атқаратын кез келген іс-әрекеттің құрылымына енеді, іс-әрекеттің стандартталған түрлерінің алдын алуы, сондай-ақ оларға ілесуі мүмкін.

Құрылымдық жағынан қосымша білім беру жалпы білім берудің жүйесіне, сонымен қатар білім беру-мәдени бос уақыт саласына енеді, аталмыш жүйелерді жақындастырады және толықтырады.

Қосымша білім беру – белгіленген салаларды әр түрлі толықтыра алатын вариативті білім беру:

- пәндік білімді кеңейту;

- жаңа компоненттерді қосу;

- тұлғаны танымның, еңбек пен қарым-қатынастың жаңа құралдарымен жарақтай отырып, оның білімін ұлғайту;

- өзін толық көрсетуге мүмкіндік бере отырып, білім беру іс-әрекетінің ынтасын күшейту.

Қосымша білім беру үздіксіз білім берудің, тұлғаны қалыптастырудың, тәрбие берудің, сонымен бірге оқуға ынталандырудың, бейінді оқуды таңдаудың бірден-бір құралы болып табылады және болашақ мамандықты таңдауға көмектеседі.

Қосымша білім берудің жоғарыда айтылған ерекшеліктеріне сүйене отырып, оның негізгі қызметтерін анықтауға болады. Олар:

1) білім беру – баланы қосымша білім беру бағдарламалары бойынша оқыту, оның жаңа білім алуы;

2) тәрбиелік – жалпы білім беретін ұйымның мәдени ортасын байыту және кеңейту, мектепте мәдени орта қалыптастыру, осы негізде рухани нақты бағдарларды анықтау, балаларды мәдениетке енгізу арқылы тәрбиелеу;

3) шығармашылық – тұлғаның жеке шығармашылық мүдделерін іске асырудың икемді жүйесін құру;

4) интеграциялық – мектептің бірыңғай білім беру кеңістігін құру;

5) әлеуметтендіру қызметі – баланың әлеуметтік тәжірибені меңгеруі, оның өмір сүру үшін қажетті әлеуметтік байланыстар мен жеке қасиеттерін молайту дағдыларына ие болуы;

б) өзін-өзі іске асыру қызметі – табыс, өзін-өзі дамыту жағдайларында өмір сүретін әлеуметтік және мәдени маңызы бар өмір формаларындағы баланың өзін-өзі анықтауы [22].

Факультативті сабақтар – («*facultas*» - «мүмкіндік») мектепте білім алушының таңдауы бойынша оқылатын міндетті емес, қосымша оқу курсы. Факультатив сабақтар білім алушылардың білімін олардың қажеттіліктеріне, қабілеттеріне, сұраныстарына, қызығушылықтарына сәйкес белгілі бір оқу пәні бойынша тереңдету, дамыту мақсатында сабақтан тыс уақытта оқу сабағын ұйымдастыру формасы болып табылады. Факультатив сабақтар мектеп оқушыларының ой-санасының дамуына, пәнге деген танымдық қызығушылықтарын қалыптасуына, зерттеу қызметіне деген қызығушылықтарын арттыруға, сонымен қатар қосымша білім алу барысында топтық, ұжымдық іс-әрекеттер арқылы әлеуметтенулеріне, яғни қарым-қатынас жасау дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді [23].

Факультативтік сабақтар – оқытуды қызығушылық бойынша саралау түрінің бірі, сонымен қатар білім алушылардың білімдерін тереңдету, қызығушылығын, қабілеттерін дамыту мақсатында міндетті оқытуға кірмейтін қосымша оқыту болып саналады.

Факультативтік курс немесе факультативтік пән (латын тіліндегі *facultas* «мүмкіндік») ұғымынан француз тілінде *facultatif* «option») – білім беру ұйымдарында оқушылардың таңдауы бойынша оқытылатын қосымша оқу курсы (немесе академиялық пән). Факультативтік сабақтар негізгі сабақтардан бос уақытта өткізіледі [23].

Пән бойынша факультатив сабақтардың негізгі мақсаты – академиялық білімді тереңдету және кеңейту, білім алушылардың ойлау қабілетін дамыту, пәнге деген белсенді танымдық қызығушылықтарын қалыптастыру, оқушылардың өз бетінше оқуға деген қызығушылығы мен талғамын ояту, олардың бастамасы мен шығармашылығын тәрбиелеу және дамыту.

Факультативті сабақтардың тізбесін білім алушылар мен олардың ата-аналарының өтініштерін алдын ала зерделеу және оқу жоспарын бекіту шеңберінде оқу жылы басталғанға дейін нақты мүмкіндіктер негізінде педагогикалық кеңестің шешімімен бекітілуі тиіс [24].

Факультатив оқу сабағы болып саналады, бірақ оның өзіне тән ерекшеліктері бар.

Біріншісі – білім алушылардың білім қажеттіліктері және бейімділіктеріне сәйкес өз таңдауларымен және ерікті түрде қатысу сипаты. Жалпы орта білім беру деңгейінде жоғары сынып оқушыларының факультативті таңдаулары көбінесе мектептен кейін болашақ мамандықтарына байланысты білім алуды жалғастыруларымен байланысты болады, бұл оларды әлеуметтендірудің бір қыры деп түсіндіруге болады [25].

Факультативтің сабақтың екінші ерекшелігі – оқытудың баға қойылмайтындық тәсілі. Бұл негізді, себебі факультативті қызығушылығына қарай өз еркімен таңдаған бала, баға тәрізді ынталандыруды қажет етпейді. Бірақ

ынталандырудың басқа түрлері, яғни сөзбен сипаттау, балалардың өздері ойлап тапқан жетон тәрізді бағалаулар қолданылады.

Алайда, білім алушылардың меңгерген білімдеріне өзіндік баға беру дағдыларының қалыптасуына және білім алу процесіне басты назар аударылуы тиіс. Оқушылардың бойында өзін-өзі бағалау дағдысы қалыптасуы үшін, оларды бағдарлама талаптары мен өз нәтижелерін сәйкестендіре білуге үйрету қажет.

Факультативтік сабақтарда дамытушылық орта құру үшін қажетті құрылымдық компоненттер:

- мақсатты-ынталандырушы компоненттің нақты мақсаттары – іс-әрекетке деген ынта мен қажеттілікті қамтамасыз ету, жалпы және арнайы білім мен біліктерді меңгеруге ұмтылу, қажеттіліктерді, мақсат-міндеттерді түсіну;

- мазмұндық компонент жалпы білім беру сипатындағы білім, білік және дағдылардың жиынтығын қамтиды. Ол танымдық, практикалық, шығармашылық бағыттағы негізгі үш бөлікті қамтиды.

- пайдалану және іс-әрекет компоненті өзінің қызметін ұйымдастыру үшін қажетті дағдылар мен қабілеттер жиынтығына негізделеді. Ол іс-әрекет, тәсілдер, сонымен қатар практикалық қызмет түрлерін қамтиды. Бұл компонент оқушылардың жаңа бір нәрсені жасаудағы мүмкіндіктерін көрсетеді, сонымен қатар іс-әрекетте өзін-өзі анықтауға және өзін-өзі танытуға бағытталған.

Рефлексивтік-бағалау компонентіне түсіну мен өз-өзіне баға беру немесе талдау жасаудың ішкі процестері, өз қызметін және оның нәтижелерін өздігінен бағалау жатады. Бұл компоненттің негізгі міндеті тұлғаның қасиеттерін, білімін, дағдысын, қабілеттерін қалыптастырудың қол жеткізілген деңгейін анықтау болып табылады.

Әр компонент педагог пен оқушылардың қызмет ету әдістерін, нысандары мен құралдарын таңдауда, дербестікке және өзін-өзі белсенділікке сүйенуде айтарлықтай өзгергіштікті көздейді [26].

Қазіргі қоғамда адам отбасы қаражатын, болашақ өмірін жоспарлай білуі үшін әлеуметтік және экономикалық сауатты болуы тиіс, ал математикасыз экономика мүмкін емес. Математика жеке тұлғаның ерік қасиеттерін, проблемаларды қою және шешу тәсілдерін меңгеру арқылы қиындықтарды еңсере білуін тәрбиелейді. Оқушылардың зияткерлік, ойлау мәдениеті қалыптасады, ғылыми құрылыстың әсемдігін бағалай білуге және жаңа білім алу қуанышына негізделген эстетикалық қабілеті дамиды.

Екінші жағынан, дәл осы жаңа білім математикалық пәндерді оқып-үйренуге ынталандырады. Нәтижесінде математика пәнінің мұғалімі мамандығына деген қызығушылық артады, өйткені математикалық білім ойлау қасиеттерінің дамуына, теориялық ойлаудың, салыстырудың, талдаудың, синтездеудің дамуына неғұрлым бейімделген.

Факультативтік сабақ – пәндік курс. Факультативтік курстардың тақырыптары келесідей болуы мүмкін: «Есептеуіш математика», «Қызықты математика», «Логикалық математика», «Математика әлемінде», «Мәтінді есептер шығару», «Математика оқулығының беттерінен тысқары», «Күрделілікке

жоғары есептер шығару», «Ғажайып квадраттар және сандық сиқырлар», «Математикамен саяхаттау» және т.б.

Жалпы орта білім беретін мектепте математика пәнін оқытуды және математика білімінің мазмұнын көрнекілендіру, көрнекі модельдеу және математиканың әлеуметтік мәртебесін ашу бағытында қарау қажет. Ойлау мен қабылдаудың өнімділігі, пәндік тілдің дамуы, аргументтің логикалық пайдалылығы, психикалық қабілеттерінің дамуы ақылға қонымды ұйымдастырылған жағдайда математикалық тәрбиенің нақты нәтижесі болуы мүмкін. Осылайша мектептегі қосымша білім беру арқылы бала тұлғасын әлеуметтендірудегі математиканың рөлі зор екендігін ескеру қажет.

Осы орайда «Қызықты математика әлемінде» (2-қосымша) және Солтүстік Қазақстан облысы Петропавл қаласы Әлихан Бөкейхан атындағы № 25 жалпы білім беретін орта мектептің бастауыш сынып мұғалімі – Жукенова Жанар Тулегеновна әзірлеген «Математика» оқу пәні бойынша «Логикалық математика» (3-қосымша) факультативтік курсының үлгі-бағдарламасын ұсынамыз.

«Биология» оқу пәнінің мақсаты – оқушыларға органикалық дүниенің көптүрлілігі, ондағы болып жатқан құбылыстар мен үдерістердің заңдары мен заңдылықтары, сонымен қатар адам оның ажырамас бөлігі туралы білім мен түсінік жүйелерін беру.

Оқу пәнінің міндеттері:

1) жер бетіндегі барлық тірі ағзалардың құндылығын түсіну үшін өмірдің құрылымды-функционалды және генетикалық негіздері туралы, тірі табиғаттың негізгі патшалықтары ағзаларының көбеюі мен дамуы, экожүйе, биоалуантүрлілік, эволюция туралы білім жүйесін қалыптастыру;

2) экологиялық этика нормалары мен ережелерін, табиғатқа жауапкершілікпен қарауын қалыптастыру;

3) генетикалық сауаттылықты қалыптастыру - салауатты өмір салты негіздері, психикалық, тән және моральдық денсаулық сақтау;

4) оқушылардың тұлғалық қасиеттерін дамыту, биологиялық білімдерін практикада қолдануға ұмтылу, медицина, ауыл шаруашылығы, биотехнология, экологиялық менеджмент және қоршаған ортаны қорғау саласындағы практикалық іс-шараларға қатысу [27].

Биология пәні бойынша факультативтерді келесідей тақырыптық топтарға бөлуге болады:

✓ табиғатты қорғау бағытындағы факультативтер

- табиғатты қорғау;

- адам мен табиғат;

- жергілікті аймақтың фаунасы мен флорасы;

- орман шаруашылығы.

✓ Жалпы биологиялық бағыттағы факультативтер:

- генетика;

- жасушаның биохимиясы және биофизикасы;

- микробиология.

✓ Гигиена және денсаулық сақтау бағытындағы факультативтер:

- денсаулық сақтау;
- гигиена және санитария.

✓ Физиологиялық бағыттағы факультативтер:

- адам физиологиясы;
- жануарлар физиологиясы;
- өсімдіктер физиологиясы;
- психология негіздерімен жоғары жүйке қызметінің физиологиясы [28].

Факультатив курстарының тақырыптары: «Өсімдіктер экологиясы» (4-қосымша), «Тірі организмдердің өмірлік белсенділігі», «Биотехнология негіздері», «Ауыл шаруашылығы жануарларының физиологиясы және зоотехника», «Табиғатты пайдаланудың экологиялық негіздері», «Заманауи экономиканың экологиялық проблемалары және табиғатты тиімді пайдалану», «Емдік өсімдіктер», «Шөптер мен гүлдердің емдік қасиеті» (5-қосымша), «Генетиканың құпиялары», «Денсаулық туралы сөйлесейік», «Ландшафтық дизайн», «Экология заңдылықтары», «Экология элементтері бар өсімдіктердің қызықты физиологиясы» және т.б.

Биология пәнінен ұйымдастырылған факультативтер дәріс, зертханалық, практикалық сабақтар, семинарлар, экскурсиялар түрінде болуы мүмкін.

«Физика» оқу пәні негізгі міндеттері:

1) білім алушылар әлемнің қазіргі физикалық бейнесінің негізінде жатқан іргелі заңдылықтар мен принциптер туралы білімді, табиғатты танудың ғылыми әдістерін меңгеру;

2) білім алушылардың зияткерлік, ақпараттық, коммуникативтік және рефлексивтік мәдениетін дамыту, физикалық экспериментті орындау және зерттеу жұмыстарын жүргізу дағдыларын дамыту;

3) оқу және табиғат құбылыстарын зерттеу қызметіне жауапкершілікпен қарауға тәрбиелеу;

4) табиғат ресурстарын пайдалануда және қоршаған ортаны қорғауда, адамды және қоғамды қауіпсіз өмір сүрумен қамтамасыз етуде меңгерген дағдыларды қолдану болып табылады [29]

Білім алушыларда күнделікті өмірде қажет болатын дағдыларды қалыптастыру үшін пән бойынша жүргізілетін факультативтік сабақтардың мазмұнына әрекеттік сипаттағы келесі білімдерді кіріктіру ұсынылады:

- күнделікті өмірде бізді қоршаған физикалық құбылыстарды қауіпсіз және тиімді пайдалану;

- технология және полимерлер өндірісі, жаңа құрылыс және құрастыру материалдары, ауыл шаруашылығы және биотехнология және т.б. саласындағы алғашқы практикалық білімді;

- физика пәні бойынша практикалық жұмыстарды жобалау, моделдеу және орындау, диаграммаларды, реакция теңдеулерінің сұлбаларын оқи білу;

- байқау немесе өлшеу нәтижелерін кестелер, графиктер көмегімен көрсету;

- моделдердің көмегімен қоршаған әлемдегі табиғи құбылыстарды түсіндіру, мәліметтерге талдау жасау негізінде қорытынды жасау;
- жаратылыстану аймағындағы зерттеулердің негізгі ерекшеліктерін түсіну;
- алған білімдері негізінде физикалық құбылыстарды түсіндіру немесе суреттеу, сонымен қатар өзгерістерді болжау;
- қорытынды шығару, оларды талдау және негіздемесін бағалау үшін ғылыми дәлелдеулерді және мәліметтерді пайдалану;
- физикалық шамаларды анықтау (өлшеу), болжамдарды тексеру;
- жазылым бойынша глоссарий, эссе, кең көлемді зерттеу жұмысының нәтижесін жазу, есептер және шағын диссертациялар, әр түрлі бұқаралық ақпарат құралдарын пайдалана отырып презентациялар құрастыру;
- оқылым бойынша аударма, мәнерлеп оқу, презентация бойынша нақты сұрақтарға жауап беру; ауызша презентация жасау;
- тыңдалым бойынша дәріс, ұнтаспалар мен бейнетаспаларды тыңдау (оқулықтарға қосымша ретінде авторлар түрлі аудиоматериалдар әзірлеу керек), сыныптастарының ауызша жұмыстарын тыңдау, диалог, монолог құрастыру, рөлдік ойындарға қатысу, тренинг, пікірсайыстарға қатысу.

«Физика» оқу пәнінен факультатив курстар пәннің мазмұнын меңгеруден білім алушыларды ғылыми зерттеу әдістерімен таныстыруға, ғылыми зерттеулер жүргізуге қарай жетелейтін саты болып табылады. Білім беру мазмұнына немесе міндеттеріне байланысты факультатив курстарын келесідей топтастыруға болады: пәнді тереңдетіп оқыту; мамандық таңдауға бағыттайтын курстар; пәнаралық курстар және т.б.. Факультатив курстарының атаулары: «Қызықты физика», «Физика есептерін шығару», «Физиканы қайталау арқылы өзімді тексеремін» және т.б.

Павлодар облысы Екібастұз қаласы «С.Торайғыров атындағы №22 гимназия-мектебі» КММ директордың ғылыми әдістемелік жұмыс жөніндегі орынбасары және физика пәні мұғалімі – Канафина Анар Жаманкызы әзірлеген «Физика – болашақ мамандыққа» атты факультативтік курсының үлгі-жоспарын ұсынамыз (6-қосымша).

Факультатив сабақтарда «Тәжірибеден қорытынды жасау», «Гипотеза құрып, оның эксперименттік дәлелін беру» тәрізді тәжірибелік міндеттер үлкен маңызға ие болады.

Факультативтік сабақтардағы жұмыстардың әдістері мен түрлері оқушылардың қызығушылықтарын одан әрі дамытуға, дербестікті тәрбиелеуге және биологиялық объектілермен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға бағытталған.

Жалпы білім беру жүйесіндегі бір буын ретінде факультативтік сабақтар негізгі пән сабақтарымен және мектептен тыс іс-шаралармен қатар, оқыту мен тәрбиенің бірыңғай кешеніне кіреді. Олар биологиялық тәрбие берудің жалпы жүйесінде маңызды рөл атқарады.

Элективті курстар – білім алушылардың таңдауы бойынша курс, білім алушылардың білім дайындығын кеңейтуге бағытталған оқу жоспарының вариативті компонентінің құрамдас бөлігі [30].

Жоба – пәнаралық және шығармашылықпен кіріктірілген бағдарлы жұмыс түрі. Қазіргі кезде мектеп тәжірибесінде қолданылып жүрген жобалау әдісі пәндік білімнің мақсат, міндеттеріне сәйкес табиғаттың, қоршаған ортаның, өмірдің заңдылықтарын зерделеуде мәселені өзінше жоба ретінде жоспарлап шешімін табу жолдарын іздестіреді. Бұл әдістің оқу үдерісі барысындағы ерекшелігі оқушының өз жобасын құрып, шығармашылықпен айналысуында.

Жобалау әдісі ең алғаш ХХ ғасырдың басында АҚШ-ының ауылшаруашылық мектептерінде жүзеге асырыла бастаған. Бұл әдістің негізі американдық ғалымдар Д. Дьюи, У. Килпатрик, Э. Торндайк идеяларынан алынған. Кейіннен әлемнің түрлі елдерінде кеңінен танымал болып, қолданысқа ие болды.

Жобалау – «proicere» деген латын сөзі. Бұл сөз «жоспарлау, дайындау, әзірлеу» сияқты мағынаны немесе жоспардың жүзеге асырылуын білдіреді.

«Жоба» ұғымы педагогика саласында ғана емес экономика, басқару, зерттеу салаларында да кеңінен қолданылатыны белгілі. Мысалы: құрылыс жобасы, зерттеу жобасы, оқыту жобасы т.б. [31].

Жоба дегеніміз – осы уақытта жоқ бірақ құрастырылуы, жасалуы тиіс заттың, мазмұнның нақты болжамы, сонымен қатар ол жағдайды немесе мазмұнды міндетті түрде қажетті бағытқа қарай өзгертеді. Жоба – оңтайлы тәсілдердің көмегімен алдын-ала жоспарланған нәтижеге жетуге, нақты проблеманы шешуге бағытталған жұмыс. Жобаның құрылымына жоба нәтижесіне жетудің тәсілі ретінде баяндамалар, рефераттар, зерттеушілік және оқушылардың басқа да өздік шығармашылық жұмыстарының элементтері кіруі мүмкін. Жобалық жұмыс – нәтижесі алдын-ала белгісіз шығармашылық, зерттеушілік мәселелерді шешумен тығыз байланысты жұмыс. Сабақ барысында және сабақтан тыс орындалатын жобалық жұмыстар оқушылардың өз беттерінше ізденулері арқылы зерттеушілік іс-әрекет дағдыларын, ойлаудың зерттеушілік түрін меңгерулеріне, сонымен қатар оқу барысында белсенділік ұстанымдарын қалыптастыруға, функционалдық сауаттылықтарын дамытуға жағдай жасайды.

Жоба әдісі дегеніміз – оқытудың жүйесі немесе технология. Бұл технологияны қолдану барысында мұғалім өз жұмысын нақты жоспарлайды, негізінен практикалық білім беретін жобалық тапсырмалар құрастырады және оларды біртіндеп қиындатып отырады. Оқушылар мұғалімнің басшылығымен және өздігінен іздену арқылы практикалық білім мен білікті меңгереді [32].

Білім алушыларды жобалық және зерттеу әрекетіне үйретудің нәтижесінде олардың әлеуметтенуіне ықпал ететін келесідей міндеттер жүзеге асырылады:

- балалардың танымдық қызығушылықтарын дамыту;
- шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру және дамыту;
- проблема қою және оны шешудің тәсілдері мен жолдарын табу біліктері мен дағдыларын дамыту;

- оқуға және өздігінен ізденуге ынталандыруға жағдай жасау;
- білім алушылардың өз әрекеттеріне, қабылдаған шешімдеріне жеке (тұлғалық) жауапкершілік сезімін, өзін-өзі бағалаудың негізін қалау;
- тұлғаның бойында коммуникативтік дағдылар қалыптастыру және дамыту;
- білімді күнделікті өмірде қолдана білу дағдыларын қалыптастыру, яғни функционалдық сауаттылықтарын дамыту [33].

Жобалау әдісі оқушыларға тақырып таңдау, мәліметтердің дереккөздерін жинау, презентация және қорытынды жасау үшін өздіктерінен жұмыс істеуге жағдай жасайды.

Нәтижесінде білім алушының бойында өз бетінше жұмыс істеуге қажетті төмендегідей біліктер қалыптасады:

- өзінің қабілеті мен қызығушылығына қарай тақырыпты еркін таңдай алады;
- таңдаған тақырыбына байланысты мақсат-міндеттер қояды;
- мақсат-міндеттеріне қарай жұмыс жоспарын құрастырады;
- алдына қойған мақсатты жүзеге асыру жолдарын іздестіреді;
- тақырыпқа қатысты мәліметтерді жинақтауға, жүйелеуге үйренеді;
- мақсатқа жетуге қатысты орындалатын жұмыстардың әдістерін талдау, салыстыру арқылы, тиімді тәсілді таңдай алады;
- өз ойын, көзқарасын жүйелі, дұрыс және дәлелді жеткізуге дағдыланады;
- өзгелерді тыңдауға үйренеді, олардың айтқандарын ой елегінен өткізіп, сұрақ қоюға, қажет болған жағдайда өз сұрағына жауап беруге және жауабын дәлелдеуге, өз шешімінің дұрыстығына тыңдаушылардың көзін жеткізуге дағдыланады [33].

Әсіресе, білім алушыларды әлеуметтендірудегі жобалық іс-шаралардың рөлін ерекше атап өтуге болады. Жоба бойынша жұмыс оқушылардың есте сақтауы мен ойлау қабілетінің дамуына, танымдық белсенділік пен танымдық дербестікті қалыптастыруға ықпал етеді. Ең бастысы – жобалық іс-шаралар балаларға өздерінің қарым-қатынас аясын кеңейтуге және сайыстар мен конференцияларға қатысуға мүмкіндік береді.

Жобалық іс-шараларға қатысу:

- жағымды МЕН концепциясының, баланың өзін және өзінің іс-әрекеттерін объективті бағалау дағдысының қалыптасуына;
- білім алушылардың өздерінің бейім іс-әрекет саласындағы қабілеттерін дамытуға;
- «командалық рухты» және «достық шынтақ сезімін», ұжымда жұмыс істеу дағдылары мен қабілеттерін дамытуға;
- ортақ іс үшін жауапкершілік сезімін дамытуға;
- оқушылардың зерттеушілік дағдылары мен қабілеттерін, сондай-ақ тұжырымдамалық және сыни ойлау қабілеттерін дамытуға;
- жобаға қатысушының әрқайсысының жеке сенімін арттыруға;
- әр қатысушыға өзін қабілетті және елеулі адам ретінде көруге мүмкіндік береді.

Осылайша, білім алушылардың жобалық іс-әрекеттерге қатысуы, оларды әлеуметтендірудің бір бағыты екендігін, сонымен қатар оқушылардың жобалық қызметі оқыту, тәрбие және жеке басын дамыту мәселелерін жан-жақты шешуге мүмкіндік беретін болашағы бар білім беру технологиясы болып табылатындығын айта кетуге болады. Бұдан басқа, қызметтің бұл түрі оқушының толық тұлғасын бейнелейді, тек психикалық қабілеттерін ғана емес, дамушы тұлғаның мәдени-рухани қабілеттерін де бейнелейді. Жобалық іс-шараларға қатыса отырып, білім алушылар өздерінің жасырын мүмкіндіктерін іске асырады, жеке қасиеттерін ашады, рефлкторлық дағдыларды дамытады және өзін-өзі бақылайды.

Жобалау әдісі – пәндік оқу үдерісін ерекшелендіретін кешенді оқыту тәсілдерінің жиынтығы. Бұл әдіс – оқушылардың әрекеттерін өз бетінше жоспарлауға, ұйымдастыруға және бақылауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, жобалық тапсырмалар зерттеушілік, ақпарат жинау, шығармашылық жұмыстарды атқарумен қатар, пәнаралық байланысты жүзеге асыру тұрғысынан да шешіледі. Жобалық тапсырмаларды адам қызметінің саласына байланысты ғылыми-танымдық, коммуникативтік, тәжірибелік қайта құрушылық, құндылықты-бағдарлы, көркемөнер-эстетикалық, әлеуметтік, шығармашылық және т.б. болып бөлінеді.

География, биология, химия, физика пәндері бойынша орындалатын жобалық жұмыстардың бірнеше түрі бар:

– зерттеушілік (бұл жобаның нақты құрылымы, эксперименттер жүргізу міндетті болады, жоба ғылыми зерттеуге ұқсас болуы тиіс) – реферат, баяндама, ғылыми мақала;

– рефераттық-сипаттамалық жобалар негізінен эксперименттік тексеруі жоқ ақпаратты өңдеуге, проблеманы анықтауға бағытталған;

– шығармашылық (шығармашылық іс-әрекетті сипаттау) және бұл қатарды әрі қарай өрбіте беруге болады.

Жобалық жұмыстардың:

- өлшемдері және түрлері бойынша жіктелуі;

- жобалық жұмыстарды түрлеріне, мақсаттарына, жобаны орындаудан күтілетін нәтижеге, жобалық тапсырманы орындау барысында білім алушының орындайтын іс-әрекетіне байланысты жіктелуі;

- жобалық жұмыстың кезеңдері, сол кезеңдерде орындалуы тиіс жұмыстың мазмұны, оқушы және мұғалімнің іс-әрекетінің түрлері төмендегі кестелерде берілген

Білім алушылардың жобалық жұмыстарының нәтижесі баяндама, реферат, шығарма, плакат және т.б. түрде рәсімделуі мүмкін. Жобаны қорғау сатысында оқушылар өз жобаларын көрсетіп, тыңдаушылардың сұрақтарына жауап берулері тиіс. Оқушылар пікірталас жүргізуге, жұмыстарын қорғауға, жобаларының басым жақтарын көрсетуге, өз көзқарастарын сақтап қалуға, басқа адамдардың пікірлерін тыңдауға және қорытынды шығаруға үйренеді. Өз жұмыстарын қорғау барысында оқушылар шығармашылық қабілеттерін жүзеге асыру, нақты мақсат бойынша жұмыс істей отырып білімдерін тереңдету, яғни

мектеп бағдарламасында қамтылмаған тақырыптарды зерделеу мүмкіндігіне ие болады. Жобалық тапсырманы қорытындылау барысындағы шығармашылық үдеріс оқу материалына жаңаша қарауға, өз білімін жүйеге келтіруге жағдай жасайды. Жобаны қорғау ойын, дөңгелек үстел, пресс-конференция т.б. түрлерде жүзеге асырылуы мүмкін, яғни бұл балалардың көпшіліктің алдында сөйлеу, өз ойын жеткізе және дәлелдей білу тәрізді дағдыларының қалыптасуына ықпал етеді [33].

Тапсырма. Амазонка аймағын игеру (рөлдік ойындар арқылы орындалатын жобалық тапсырма).

Сыныпты топтарға бөлу:

- тропиктік ормандар мекемесінің қызметкерлері (бірнеше топ болуы мүмкін);

- халықаралық Гринпис ұйымының мүшелері;

- журналистер.

Тропиктік ормандар мекемесі қызметкерлерінің міндеті қосымша картографиялық және әдебиеттік ақпарат көздерінен Амазонка аймағын игерудің жобасын ұсыну. Жоба кесте, жоспар, сызбанұсқа түрінде болуы мүмкін.

Халықаралық Гринпис ұйымының мүшелері ұсынылған жобалардың ішінен неғұрлым жақсыларын таңдап алулары тиіс.

Журналистер жоба жасаушылармен сұхбаттасулары тиіс.

Жоба: Амазонка аймағының физикалық-географиялық жағдайы, климаты, өсімдік және жануарлар дүниесі және игеру жоспары бөлімдеріне бөлінуі мүмкін.

Тапсырма. Ла-Манш бұғазының астынан тоннель қазу туралы келісімге 1986 жылы қол қойылды, Еуротоннель қолданысқа 1994 жылы берілді.

Параллель салынған екі темір жолдың ұзындығы 51 км, сонымен қатар бұл темір жолдың 39 км судың астында орналасқан. Қазіргі кезде жүрдек поездар Лондон мен Париждің арасын 2 сағат 15 минутта жүріп өтеді. Сонымен қатар, Ла-Манштың (судың) астынан өту 30-35 минут уақытты алады.

Берілген деректерді қолдана отырып Лондоннан Парижге саяхат жасау жобасын жасаңдар.

Тапсырма. Қозғалыс маршрутын әзірлеу. Шығармашылық жоба.

1. Сендер туристік фирманың қызметкерлерісіңдер. Фирма мүшелерінің мақсаты – өз елді мекендері бойынша жаяу экскурсия маршруттарын әзірлеу.

Ең алдымен экскурсия кезінде саяхатшыларға көрсететін нысандарды анықтап алу қажет. Экскурсияның басталатын және аяқталатын жерлерін, жолда тоқталатын, көрсететін нысандарды белгілеу. Өз таңдауыңды негіздеу, яғни:

* не себепті осы жерден басталуы тиіс;

* аталған нысандардың көрсетілу себебі (тарихи-мәдени құндылығы т.б.);

* не себепті осы жерде аяқталуы тиіс. Таңдап алынған нысандарды өту тәртібін анықтап алу қажет.

Елді мекеннің картасын/жоспарын қолдану арқылы, маршрут нысандарының арасындағы қашықтықты және бағытты анықтау.

Маршруттың сызбанұсқасын/жоспарын/картасын жасау. Маршрут парағында нысандардың арасындағы қашықтық (масштабқа сәйкес) метр/километр есебімен және бағытының көрсетілуі сақталуы тиіс. Экскурсия нысандары шартты белгілермен берілуі тиіс. Маршруттың сипаттамасын әзірлеңдер.

Фирманың қызметкерлері өз маршрутын әзірлеуі және қорғауы тиіс. Жобаның нәтижесін әр қызметкер өз бетінше таңдайды (презентация, буклет т.б.).

2. Әлемнің бір ірі қаласына автокөлікпен/поезбен/ұшақпен/кемемен саяхат жаса:

- атлас карталарынан қаланың өз елді мекенінен орналасу бағытын анықта;

- таңдаған қалаға дейінгі арақашықты анықта;

- жолда қандай географиялық нысандарды аралайтыныңды белгіле;

- әр географиялық нысанға сипаттама бер (тарихи, географиялық, экономикалық, өз таңдауың бойынша);

- жүрген жолыңның графикалық сызбасын жаса (масштабты, азимутты қолданумен);

- саяхат нәтижесін көрсету (презентация).

«Биология» оқу пәні бойынша орындалатын жұмыстар келесідей болуы мүмкін.

Тапсырма. «Топырақтың қышқылдығын анықтау».

Мақсаты: топырақтың қышқылдығын анықтау жолдарымен танысу.

Практикалық жұмыс.

1. Үлескінің бірнеше жерінен топырақ сынамасын алу. Сынаманы полиэтилен пленканың үстінде жақсылап араластыру. Қоспадан кішкене бөлігін алып, тазартылған сумен суландыру. Бұл қоспаға лакмус қағазды салу.

Жұмыстың нәтижесі: егер қағаз қызыл түске боялса, онда топырақ жоғары қышқылды болғаны, ал егер қызғылт түске боялса топырақ орташа қышқылданған. Төмен (аз) қышқылды топырақ сары түс береді. Көк түске боялса бейтарап (орташа) қышқылды топырақ болғаны. Көкшіл жасыл түске боялса орташа қышқылдыға жуық топырақ [32].

2. Жергілікті жерде өсетін өсімдіктерге қарап топырақтың қышқылдығын анықтау. Өйткені табиғи ортада өсетін өсімдіктер өздеріне қажетті қышқылды топырақта жақсы өседі.

Мысалы, қышқыл топырақта келесі өсімдіктер өседі: аршагүл, қазанақ, қияқ, аққылтан, сарғалдақ, бөденешөп, дала жалбызы, қырықжапырақ, жолжелкен, майдашөп, ат қымыздығы, дала қырықбуыны. Төмен (аз) қышқылды топырақта: бақша сарықалуені, дала гүлкекіресі, шалғын бедесі, есеккұрт, қалақай, иіссіз түймедақ, алабота, қоңырбас, бидайық өседі. Бейтарап (орташа) қышқылды топырақта: дала шырмауығы, көктемгі жанаргүл, ақ түйежоңышқа, бақша қалуені кездеседі. Сілтілі топырақта: дала қышасы, тегеурінгүл, көкнәр өседі. Жұмыстың бұл түрі балаларды байқағыштыққа, өлке аумағында өсетін өсімдік түрлерін танып-білуге баулиды.

Әр түрлі тәжірибелер өткізу арқылы өлкенің топырағымен танысудың, зерттеудің қорытынды мақсаты – морфологиялық белгілердің негізінде топыраққа шаруашылық баға беру.

Тапсырма. Ағаш құрғақ болған жағдайда, оның орташа тығыздық мәні кг/м³ есептеледі (кесте).

Кесте – Ағаштардың тығыздығы

- Кестеде берілген ағаштардың (бір ағаштың) өсетін жеріне саяхат жоспарын жасаңдар.

- Таңдаған ағаштың пайдалану салаларын анықтаңдар. Пайдалану бойынша өз жобанды ұсын.

Тапсырма. «Судың қасиеттері».

Көлдiң суы жылуды жұтып қана қоймайды, булану барысында оны ауаның неғұрлым суық қабаттарына қайтадан қайтарады. Осылайша жылдың жылы мерзiмiнде көл суды жылытатын Күн жылуын жинайды, ал суық мерзiмде – оны атмосфераға, оған жақын жатқан аумақтардың климатын жұмсарта отырып қайтадан бередi. Мысалы, Жер шарының ең терең көлi Байкалдың жағалауында ауа температурасы жазда төмендейдi, ал қыста көршiлес аудандардың температурасымен салыстырғанда 10-15°С-ға жоғары болады, осыған байланысты сiбiрдiң шұғыл континенттi климаты бұл жерде жұмсағырақ болады. Жазда жылу терең қабаттарға өтпейдi, судың 5 метрден 15 метр, кейде ғана 25 м. тереңдiк қабаттарына өтедi. Осы қабаттарда судың араласуының нәтижесiнде бiркелкi температура сақталып тұрады.

Осы аталған процестердiң бәрiн сызбанұсқа немесе сурет түрiнде көрсетiңдер.

Өз елдi мекендерiңе таяу жердегi су қоймасына физикалық-географиялық сипаттама берiңдер.

Өз елдi мекендерiңе таяу жердегi су қоймасына жасаған сипаттама негiзiндегi процестердi сызбанұсқа немесе сурет түрiнде көрсетiңдер.

Тапсырма. «Семсер-балық».

Семсер-балық теңiз жүзушiлерiнiң арасында жылдамдығы жағынан рекорд қоюшы болып саналады. Оның жылдамдығы сағатына 110-140 км-ге дейiн жетедi, ал оның семсерi кеменiң емендi қаптамасын тесiп өте алады. Ал семсер балықтың өзi бұл соққыдан ешқандай да зардап шекпейдi. Өйткенi оның басында семсерi басталатын жерде бал арасының ұясына ұқсас майға толы үлкен емес қуыстар – гидравликалық амортизатор бар екен. Мiне солар соққыны жеңiлдетiп отырады. Семсер-балықтың омыртқаларының арасындағы шемiршектi төсемдер қалың, олар поезд вагондарының буферлерi iспеттi соққыны азайтып отырады.

Семсер-балықтың аталған сапаларын адамның өмiрлiк тәжiрибесiнде қолдану жолдарын ұсыныңдар. Дәлелдемелердi сызбанұсқалар, суреттер арқылы көрсетiңдер.

Тапсырма. «Құстар».

Құстардың дене пішіні сүйір болып келгендіктен, ұшу барысында олар ауа қозғалысының сәл ғана кедергісіне ұшырайды. Құстардың бас сүйегі де әдетте сүйір, тұмсықтары үшкір болып келеді. Мамықтар құс қанатының үсті жылтыр

болуын қамтамасыз ететіндей болып орналасқан. Құйрығы қысқа, қарсылықты азайтады және ептілікті ұлғайтады. Ұшу барысында құстың аяқтары денесіне қысылып тұрады.

Дене пішіні сүйірлігін адам өзінің қандай тәжірибесі саласында қолданады? Дене пішіні сүйірлігін қолдану жобаларын ұсыныңдар.

Тапсырма. Кәдімгі қарағайды кәдеге жарату.

Тапсырманың мақсаты: кәдімгі қарағайды іске жаратудың жолдарын анықтау және сол тәсілдердің қоршаған әлеуметтік ортаға таралуына жағдай жасау.

Зерттеу барысында ғылыми-ізденушілік, математикалық, салыстырмалы талдау жасау, сауалнама жүргізу тәсілдерін қолдануға болады.

Тапсырма түрлері:

1) Жаңа жыл мерекесін шыршамен қарсы алу дәстүрі қайда және қашан пайда болды?

2) Қылқан жапырақты ағаштарды кәдеге жарату тәжірибесі (Қазақстанда, Ресейде және басқа елдерде).

3) Кәдімгі қарағайдың биологиялық ерекшеліктері.

4) Кәдімгі қарағайдың пайдасы (алынатын өнімдер, дәрумендер т.б.).

5) Кәдімгі қарағайдың медицинада қолданылуы.

6) Жаңа жыл мерекесіне қолданылған шыршаларды кәдеге жарату жолдары.

Бұл тапсырманы орындау үшін оқушылар көптеген әдебиеттерді, ақпарат дереккөздерін оқулары тиіс. Қорытынды нәтижеге презентация әзірлейді.

Мектеп үйірмелері мектептегі қосымша білім берудің маңызды элементі болып табылады. Олар оқушылардың белгілі бір бағыттағы қызметке деген қызығушылығын дамытуға, оқу процесінде алған білімдері мен дағдыларын кеңейтуге және тереңдетуге мүмкіндік береді [36].

Үйірме жұмысы негізгі және қосымша білім берудің бір бөлігі ретінде қарастырылады. Ол педагог пен оқушыға оқу қызметінің жаңа түрін меңгеруге көмектесуге, білім алушылардың оқу уәждемесін қалыптастыруға, дамуына қосымша жағдайлар жасау мақсатында оқу кеңістігін кеңейтуге бағытталған. Аталған қызмет түрін жүзеге асыру барысында балаларды оқытудың барлық кезеңінде бейімделу және әлеуметтік сынақ сатысында сүйемелдеуді, қолдауды қамтамасыз ететін желі құрылады. Бүгінде бұған бірқатар объективті және субъективті негіздер бар:

- жалпы тәрбиені дамытудың және сабақтан тыс іс-әрекеттің құрамдас бөлігі ретінде;

- педагогикалық ғылым мен тәжірибе қосымша білім беру жүйесінің оқу, әлеуметтік-педагогикалық және тәрбиелік мүмкіндіктерін көреді;

- үйірме жұмысының дұрыс ұйымдастырылған жүйесі – түптеп келгенде жеке тұлғаның үйлесімді дамуына әсер ететін сала.

Үйірме жұмысын ұйымдастыру түрлері: әңгімелесулер, өнімді (инновациялық) ойындар, эксперименттер, бақылаулар, ұжымдық, топтық және жеке зерттеулер, ұжымдық саяхаттар, зерттеу мақсатында нысандарға бару, т.б..

сонымен бірге үйірме жұмыстарында оқытудың белсенді формаларын қолдану мүмкіндігі бар [36].

Үйірме – мұғалімнің балаларға міндетті білім беру бағдарламасына кірмейтін, бірақ мектеп оқушыларының терең білім алу және пісіп-жетілу процесі үшін мағына беретін білімдері мен дағдыларын жеткізу әдісі. Сонымен қатар, түрлі бағыттағы осындай ұйымдарға баратын балалардың өз ой-өрісін байытып, бөлім тақырыбы бойынша білімдерін кеңейтуге мүмкіндігі бар. Бастауыш сынып білім алушылары үшін үйірме – өз организмінің жалпы жағдайын немесе моторикасын жетілдіру тәсілі болып табылады. Негізгі орта білім беру деңгейінің білім алушылары үшін – үйірме қосымша білім ал формасы ретінде болашақ мамандық таңдау бағыт-бағдар береді немесе пайдалы еңбек дағдыларын меңгеруге жағдай жасайды. Қазіргі кезде балалар секциялары түрлі жастың балаларына арналған көптеген идеялар мен қызығушылық орталықтары болып табылады.

Үйірмелерді келесідей топтастыруға болады:

- дене шынықтыру және спорттық үйірмелер;
- көркемдік-эстетикалық бағыттағы үйірмелер;
- туристік-өлкетанулық бағыттағы үйірмелер;
- экологиялық-биологиялық бағыттағы үйірмелер;
- техникалық бағыттағы үйірмелер және т.б.

Дене шынықтыру және спорттық үйірмелер. Бұл спорттық іс-шаралар, жаттығулар арқылы бала денесінің барлық бөліктеріне қосымша жүктеме беруге, денсаулық сақтауға бағытталған іс-әрекеттер. Мұндай топтарда балалар белгілі бір бағыттағы спорт түрлерін (мысалы, футбол, волейбол, гимнастика) оқып қана қоймай, барлық ағзасын сауықтырады, шындайды. Үйірме жұмысы сабақтан кейін де, демалыс күндері де жүргізілуі мүмкін.

Спорттық үйірмелер мектептегі сыныптан тыс жұмыс түрі ретінде, әдетте, педагогтің бастамасымен жүзеге асырылады.

Мектепте баскетбол, волейбол, футбол, тоғызқұмалақ және т.б. спорт үйірмелерін ұйымдастыруға болады. Осы орайда Ақмола облысы Аршалы кентінің Жұмабек Тәшенов атындағы жалпы білім беретін орта мектебінің дене шынықтыру пәнінің мұғалімі Молдабай Амандық әзірлеген «Тоғызқұмалақ» бағдарламасының үлгісін ұсынамыз (7-қосымша).

Көркемдік-эстетикалық бағыттағы бұл бағыты сыныптан тыс жұмыстардың кең тараған түрлерінің бірі. Оған сурет салу, модельдеу, қол еңбегі, би және вокал бойынша үйірме сабақтарын жатқызуға болады. Бұл сабақтар қатысушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытады, өз қолдарымен өнім шығаруға үйретеді. Балалардың оқу іс-әрекетін мәдениет әлеміне бағыттау қабілетін жандандырады.

Көркемдік-эстетикалық бағыттағы үйірмелер – білімнің біртұтас қабаты және ол көбінесе жоғары сынып оқушыларының болашақ мамандық таңдауы кезінде басымдыққа ие болады.

Білім алушыларды көркемдік-эстетикалық дамыту дегеніміз – өнер туындылары мен қоршаған әлемді мағыналық қабылдауды дамытуды; баланың

өзіне тән эстетикалық көзқарасын қалыптастыруды; музыка, би, көркем әдебиет, фольклор, театр туралы бастапқы түсініктерді қалыптастыруды көздейді.

Ақмола облысы Степногорск қаласы «Қаныш Сәтбаев атындағы №9 жалпы орта білім беретін мектебі» КММ қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі Сарбиева Жанаргүл Калибековна әзірлеген «Мектеп театры» бағдарламасының үлгісін ұсынамыз (8-қосымша).

Заман талабына сай экологиялық білім мен тәрбие беру арқылы, балаларды әлеуметтендірудің келесідей бағыттарын қарастыруды ұсынамыз:

1. Табиғаттың құрам бөліктерін жеке-жеке (мысалы, суды, ауаны, т.б.) емес, біртұтас қорғау.

2. Экологиялық мәдениет қалыптастыру барысында биология, химия, физика, география, әдебиет және т.б. пәндерде пәнаралық экологиялық байланысын арттыру.

3. Экологияны білім алушыларға тек табиғатты қорғау ғана емес, техника мен өндірістің өркендеуінен өзгерген табиғаттан қажетті табиғи жағдайды сақтау деп түсіндіру.

4. Білім алушылардың бойында табиғатқа қатысты әлеуметтік құнды көзқарас қалыптастыру, әсіресе табиғатты тиімді пайдалану дегенде қажетті табиғи жағдайды сақтауды түсіндіру.

Экологиялық білім берудегі тұрақты ұстанымды сақтай отырып, балалардың әлеуметтенуіне әсер ететін экологиялық сана мен мәдениетті қалыптастыруға болады.

Экологиялық-биологиялық бағыттағы үйірме жұмысының барысында өлкенің топырағын зерттеу жұмыстарын ұйымдастырудың жоспарының және өлке аумағында өсетін өсімдіктермен танысуға арналған жұмыс түрлерін ұсынамыз.

Өлкенің топырағын зерттеуге арналған жұмыс жоспары:

1. Топырақ горизонтын белгілеу және олардың қалыңдығын анықтау (қарашірік (гумус) қабаты А және иллювиалды қабат Б. (Иллювиалды қабат – әр түрлі заттардың жинақталуымен және жуылуымен сипатталады).

2. Әр горизонттың түсін анықтау және олардың түсі төменнен жоғары қарай қалай өзгередінін қадағалау (біркелкі немесе біркелкі емес, мысалы, жолақ немесе дақ сияқты). Мұғалім оқушыларға қара түстің топырақтың құрамындағы шіріндінің, ал қарашіріндінің азаюын горизонт түбіндегі топырақтың түсінің өзгеруін көрсететінін түсіндіруі қажет.

3. Топырақтың тығыздығын анықтау: тығыз, борпылдақ, үгілгіш.

4. Топыраққа тұз қышқылының әлсіз ерітіндісін (10%) құйғанда қайнау тереңдігін анықтау.

5. Ін қазатын жануарлардың (құрттардың, суырдың, көртышқанның, тышқанның т.б.) ізі бар ма екендігін бақылау.

6. Өсімдік тамырларының қандай тереңдікке дейін жететінін анықтау.

7. Қарашіріктің пайыздық мөлшерін анықтау үшін әр горизонттан топырақ үлгілерін алу.

8. Жасалған бақылауларды қорытындылау.

Өлке аумағында өсетін өсімдіктермен танысуға арналған жұмыстың түрлері

1. Өсімдіктердің түрлерін, басым түрлерін, атауларын анықтау.
2. Өлшеуіш құралдардың көмегімен кейбір ағаштардың биіктігін өлшеу.
3. Зерттеу жұмысы жүргізілетін аумақтағы орманның түрін (қарағайлы, қайыңды, теректі т.б.) және олардың жасын анықтау.
4. Ағаштардың бейімделгіш қасиетіне көңіл аудару. Мысалы, жарыққа, ылғалға, желден қорғануға байланысты орналасуы.
5. Кеппешөп әзірлеу үшін шөптесін өсімдіктердің түрлерін, ағаштар мен бұталардың жапырақтарын және жергілікті жерге ғана тән өсімдік түрлерін жинау (қажетті мөлшерде ғана жинауға, өсімдіктерді бостан-босқа жұлмауға үйрету). Жинаған өсімдіктерден жасалған кеппешөптерді биология, география сабақтарында қолдануға болады.
6. Орманның топырағымен танысу.
7. Орманның және шалғынның шаруашылық маңызын анықтау.

Бұл бағыттағы үйірмеге қатысқан білім алушылардың саналы экологиялық білім алуға деген танымдық қызығушылығы дамиды. Балалардың жаратылыстану ғылымдары саласындағы зерттеулерге және олимпиадалар мен конкурстарға қатысуға деген ынтасы артады. Сонымен қатар, зерттеу жұмыстары арқылы балалардың алған білімдері мен дағдыларын күнделікті өмірде қолдануға үйренеді. Өскелең ұрпақты табиғатқа мұқият қарауға, экологиялық проблемаларға назар аударуға тәрбиелеу мүмкіндігі пайда болады. Оқушылардың бойында экологиялық сана және салауатты өмір салты негіздері қалыптасады.

Экологиялық-биологиялық бағыттағы жұмыстар барысында өткізілетін сабақтарда балалармен өсімдіктер әлемінің көптүрлілігімен, оларды өсіру, күту жолдарымен танысады, осы жұмыстарды орындау кезінде бірлесіп жұмыс істеуді үйренеді, өсімдіктерді күту дағдылары қалыптасады. Балалар үйірме жетекшісінің басшылығымен бақылаулар мен тәжірибелер жүргізеді.

Өсімдіктермен жұмыс істеу балаларға жағымсыз алаңдаушылықты жеңуге мүмкіндік береді, оларды өзіне деген сенімге, маңыздылыққа жан-жақты тәрбиелеуге мүмкіндік береді.

Техникалық бағыттағы үйірмелер – жаратылыстану-ғылыми бағытының жекелеген пәндерін тереңдетіп оқытуға, оқушылардың интеллектуалдық қабілеттерін дамытуға бағытталған шығармашылық бірлестіктер жатады. Техникалық үйірме ғылымды абстрактілі зерттеу емес, балалар өз қолдарымен күрделі техникалық модельдер жасайды. Әдетте техникалық бағдар аясындағы сабақтар 10 адамға дейінгі шағын топтарда өткізіледі.

Робототехника, радиоэлектроника, көлік, әуе кемелерін модельдеу – мектеп оқушылары базалық оқудан бос уақытта оқи алатын техникалық бағыттағы қосымша білім болып табылады.

Техникалық жобалау, модельдеу және макеттер құрастыру, (лего конструкторларын жинау және модельдеу, робот техникасы, әуе, кеме, ракета немесе автомобильдер және т.б.), өндірістік технологиялар (радиоэлектроника,

техникалық жобалау, эргономика және т.б.) құрастыру техникалық бағыттағы үйірме жұмыстарына жатады.

Робототехника – бұл бірқатар пәндердің материалдарын белсенді қабылдауды ынталандыратын сыныптағы визуализацияның жаңа құралы, өйткені робототехниканы қолданатын демонстрациялар жоғары сапалы және деректерді ұсыну жылдамдығы, қажетті қайталау санын қамтамасыз етеді, сонымен қатар бірге жүруі мүмкін. Әртүрлі әсерлер арқылы (көрнекі, механикалық, дыбыстық), бұл оқушылардың зейінін оқу материалының маңызды элементтеріне шоғырландыруға ықпал етеді және танымдық қызығушылықты арттырады. Жобалар негізінде оқушылар топпен жұмыс жасап, «шынайы әлемді» зерттейді.

Модельдеу дегеніміз – таным объектілерін олардың модельдерінде зерттеу; осы құбылыстардың түсіндірмелерін алу, сондай-ақ зерттеушілерді қызықтыратын құбылыстарды болжау мақсатында нақты объектілердің, процестердің немесе құбылыстардың модельдерін салу және зерттеу болып саналады.

Бастапқы техникалық модельдеу үйірмелері білім алушылар арасында түрлі машиналар, құрылғылар жасау негіздері бойынша білім тарату, оларды техникалық мамандықтарға қызығушылық танытуға тәрбиелеу нысандарының бірі болып табылады.

Модельдеу – педагогикалық материалдардың, құбылыстар мен процестердің көшірмелерін, модельдерін жасау. Зерттелген педагогикалық жүйелерді схемалық ұсыну үшін қолданылады

Көркемдік даму үйірмелері табандылық пен табиғатпен салынған таланттарды шоғырландыру, дамыту қабілетін үйірмелері. Бейнелеу қозғалыс дағдыларын ынталандыру баланың психикалық дамуына пайдалы. Сурет салу немесе модельдеу сабақтарында әсемдік сезімі қалыптасады.

Модельдеу процесі: модельді, типтік жүйелер мен жүйелік модельдерді жобалау және түзету, өзін модельдеуден (әртүрлі міндеттерді қою және оларды модель бойынша шешу), модельдеу нәтижелерін түсіндіруден, қолданыстағы нақты жүйелермен интеграциялаудан тұрады. «Бастапқы техникалық модельдеу» атты үйірменің үлгі жоспарын қосымша бөлімінде ұсынамыз (12-қосымша).

Әдетте, әлеуметтендіру деп жеке адамның қоғамда табысты жұмыс істеуіне мүмкіндік беретін әлеуметтік нормаларды, білім мен дағдыларды меңгеру арқылы қоғамға кірігу тарту процесі түсініледі. Осылайша, балаларды әлеуметтендірудің маңызды шарттарының бірі олардың кейіннен еңбек қызметіне тартыла отырып, кәсіби дағдыларды меңгеруі болып табылады.

Балалар үшін қолайлы қызмет бағыттарының бірі ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласы, қашықтықтан жұмыс істей білу оның маңызды ерекшелігі болып табылады. Сондықтан балаларға ақпараттық-коммуникациялық технологиялар оқытудың озық технологиялары мен тәсілдерін қолдануды, әрине, оларды кейіннен әлеуметтендіру үшін қажет деп қарастыруға болады. Сонымен қатар, балаларды осы бағытта оқыту білім беру

робототехникасы мен бағдарламалау технологиясының болуына байланысты мектепте білім берудің орта кезеңінен басталуы мүмкін.

Балаларға бағдарламалауды оқытудың маңызы зор, себебі мұндай сабақтар бағдарламаларды, қосымшалар мен сайттарды қалай ұйымдастыру керектігін білуге мүмкіндік береді, бұл оларға ақпараттық технологиялар әлемін түсінуге көмектеседі. Бағдарламалау сондай-ақ шығармашылық және логикалық ойлауды дамытады, қойылған мақсат-міндеттерге жетудің кешенді жолын іздеуге, тәртіпке, ұқыптылыққа, мұқият болуға, ұжымда жұмыс істеуге және басқалардың тәжірибесін қолдануға үйретеді.

Ақмола облысы Степногорск қаласы білім бөлімі бойынша «Қаныш Сәтбаев атындағы №9 жалпы орта білім беретін мектебі» коммуналдық мемлекеттік мекемесінің информатика пәні мұғалімі Қайролла Жазира Асылбекқызы әзірлеген «Python тілінде бағдарламалау негіздері» үйірмесінің бағдарламасын үлгі ретінде ұсынамыз (13-қосымша)

Эстетикалық тәрбие беру бағыты. Музейдің ғылыми-ағарту жұмысының негізгі формасы – экскурсия. Музейлердің ағарту, білім беру, тәрбиелеу жұмысының түрлері мен әдістері әр қилы. Оның ең кең тараған түрі – музей экспозициялары мен көрмелер бойынша экскурсиялар жүргізу, музейден тыс тарихи-мәдени ескерткіштерге жасалатын экскурсиялар болып табылады (14-қосымша).

Қосымша сабақтарды, яғни үйірме жұмысына, жобалық жұмыстарға немесе факультативтік сабақтардың тақырыптарына байланысты музейде сабақ өткізу:

- оқушыларға мәнді де саналы оқуға;
- жеке тұлғаның зерттеушілік типін қалыптастыратын оқушының ойлау әрекетін белсендіруге;
- оқушыға бір мезгілде әрекетті орындауда барлық мақсат қоюдан нәтижеге дейінгі барлық процесіне бақылау жасауға;
- білім берушілік, дамытушылық және танымдық үшбірлікті ұстаздың шексіз шығармашылығы тұрғысынан жүзеге асыруға;
- сабақтың ақпараттық сыйымдылығын арттыруға;
- оқушылардың уәждемесін арттыруға, олардың оқу-танымдық әрекетін белсендіруге, шаршағандары мен қажуларын азайтуға;
- сабақ үрдісінде өтілетін тақырыптың адам және қоғам өмірімен тікелей байланысына мән беруге;
- оқушылардың шығармашылық ойлауын дамытуға;
- олардың алған білімдерін өмірде қолдана білулеріне көмектеседі

Эстетикалық тәрбиенің өзіне тән міндеттері бар, олар:

- эстетикалық сезімді, эстетикалық қабылдауды тәрбиелеу. Әдемілікті сезіну, көру әр адамда әр түрлі. Сондықтан білім алушыларды әдемілікті сезу үшін бейнелеу өнері, ән-музыкадан білімге үйрену. Білім арқылы бала сұлулықты бағалап, әдемілікті түсінеді;

- эстетикалық ұғымды, пайымдауды, баға беруді қалыптастыру. Бұл жерде де білім керек. Бала бейнелеу өнері саласындағы ырғақ, үндестік, музыка, әндегі дыбыстарды өнер әдістері туралы білімді терең игеруі қажет;

- эстетикалық танымды қалыптастыру. Эстетикалық таным арқылы эстетикаға баға бере алады. Эстетикалық таным-бұл өмірдегі, еңбектегі және табиғаттағы сыртқы әдемілік пен нағыз сұлулықтың арасын ажырата білу, өнер үлгілерін қабылдаумен, шығармашылықпен байланысты іс-әрекет мүмкіндік береді;

- баланың эстетикалық белсенділігін тәрбиелеу. Ол әдемілікті сезіп, оның заңдарын түсініп қана қоймай, осы заңдар бойынша өзін қоршаған айналаға өзгеріс жасауы қажет. өмірге енген эстетика (еңбек, табиғат эстетикасы, адамадар қатынасы, отбасы эстетикасы) адамды сүйсіндіреді. Балаларды осы арқылы ілтипатты оқырман, қайырымды көрермен, сезімтал тыңдаушы болуға үйретеміз. Бұл жерде түрлі әдеби, музыкалық шығармаларды пайдаланған жөн. Баланың эстетикалық мәдениеті және белсенділігі біртұтас педагогикалық процесте дамиды. Сондықтан оның барлық еңбегі демалыс эстетикалық бағытта тиімді ұйымдастырылса, ол өміріне әдемілік элементтерін енгізе алады;

- эстетикалық тәрбиенің тағы бір міндеті-өнер және әдебиет салаларында балалардың қабілетін, ынтасын және бейімділігін дамыту, балалардың қабілетін барынша ашу. Осы бес міндет эстетикалық тәрбиені дамытуда, балалардың бойына дарытуға өз үлесін қосады.

Білім алушылардың әлеуметтенуіне *оқу сауаттылығы* да әсер ететіні сөзсіз. Осындай жағдайдағы оқу сауаттылығының рөлі арта түседі, ол жаңа мағына мен әсерге ие болады, яғни:

- ақпараттық қоғамда тұлғаның табысты білім беруіне, өзіндік тәрбиелеу және басқа да қызмет түрлерінің, сондай-ақ әлеуметтік қорғаудың маңызды факторы;

- білімнің негізгі компоненті, адамгершілік үлгілерді дамыту және жеке құндылықтарды қалыптастыру және идеологиялық көзқарастар;

- білім алу және мәдениетті тарату құралы;

- негізгі зияткерлік технологиялар, тұлғалық өсудің ең маңызды ресурсы;

- мектептегі академиялық жетістіктерге, кейінгі өмірдегі кәсіби жетістіктерге және әлеуметтік тәжірибенің шектеулерін жеңуге болатын білім алу көзі;

- классикалық әдебиеттің тілін меңгеру, сөйлеуді дамыту, мәдениеттің жеке моделін құру құралы;

- әлемдік мәдениеттің құндылықтарын хабарлау және меңгеру құралы;

- адамның білім беру және мәдени құзыреттілігінің негізгі компоненті және, осылайша, тез өзгертін әлемдегі өмірге дайындық болып табылады.

Сабақ барысында және сабақтан тыс кітап оқуды ұйымдастыру арқылы білім алушылардың:

- тұлғааралық қарым-қатынас, яғни серіктестің жеке қасиеттеріне бағдарлануына, коммуникативтік тапсырмаларды шешуге, дәлел келтіруге және т.б. әсер ету;

- ынтымақтастық арқылы бірлескен қызмет топта жұмыс жасауды ұйымдастыруға және жоспарлауға, келіссөз жүргізуге, ортақ шешім табуға, бастамаларды қабылдауға, қақтығыстарды шешуге үйрету;

- жеке және танымдық рефлексияны қалыптастыруға мүмкіндік жасалады.

Кітап оқудың немесе оқу сауаттылығын қалыптастырудың нәтижесінде білім алушы келесідей дағдыларға қол жеткізеді

Мұражайға немесе тарихи орындарға онлайн-экскурсия

Іс-шараның бұл түрін жүргізу жалпы білім беретін мектептердің барлық деңгейлері үшін тиімді болып табылады. Бастауыш сыныптарда саяхат сабақтар, 5-9-сыныптарда онлайн-саяхаттар, экскурсиялар, жоғары сыныптарда семинар-экскурсиялар, пікірталастар өткізуге болады.

Мақсаты: киелі орындарға сырттай саяхат жасау барысында еліміздің тарихымен таныстыру арқылы білім алушылардың тарихты білуге, оқуға деген қызығушылықтарын қалыптастыру және ұлтжанды азамат тәрбиелеу.

Қазақстанның жалпыұлттық киелі орындары шеңберінде тәрбие жұмысын жүргізу бойынша онлайн-саяхаттар ұйымдастырудың бірнеше бағытын, қасиетті жерлер туралы қысқаша мәліметтер және материалдарды алуға болатын сайттар мен әдебиеттер тізімін ұсынамыз. Алдын-ала әзірленген слайдтарды, Қазақстанның картасын қолдану арқылы киелі жерлермен таныстыруға қажетті қысқаша мәліметтерді ұсынуға болады (14-қосымша).

Кітап оқу арқылы білім алушыларды әлеуметтендірудің келесі бір жолы балалармен әңгімелесу сағаттарын ұйымдастыру, әңгімелесу сағаттарының тақырыптары келесідей болуы мүмкін (8-кесте).

«Сабақтан тыс іс-шараларда білім беру нәтижелеріне қол жеткізудің тиімді нысандары» әдіснамалық конструкторы (9-кесте) сабақтан тыс іс-шаралардың нәтижелері мен нысандарының өзара байланысын ескере отырып құрастырылады.

Мұғалімдер өздерінің қарамағындағы ресурстарды, қажетті нәтижелерді, оқу орнының ерекшеліктерін ескере отырып, мектептен тыс іс-шараларды өткізу үшін факультатив сабақтарының, үйірме жұмыстарының білім беру бағдарламаларын әзірлеу үшін пайдалана алады.

Мұндай топтарда мектеп оқушылары еркін өзін-өзі танытуды, ұйымдастырушылық дағдыларды, командалық жұмысты үйренеді. Мұндай үйірмелер жасөспірімдерге ересектермен қарым-қатынасты дұрыс орналастыруға, жанжал жағдайларына мән бермеуге, құрдас топта ұйымдасқан және белсенді түрде әрекет етуге көмектеседі. Мұндай ұйымдарда сабақтар лекциялар, тренингтер және психологиялық сипаттағы ойындар түрінде өткізіледі.

Мектептің міндетті оқу жоспарына кірмейтін бағыттар бойынша балалардың білімін арттыру үшін мұғалімдер үйірмелердің кез келген жұмысын жүргізеді. Бұл қосымша дағдыларға ие болуға мүмкіндік береді: мектеп оқушылары дұрыс қорытынды жасауды, өмірдегі болатын жағдайларды бағдарлауды үйренеді.

Бағытына қарамастан, үйірме балаларды ұжымдық жұмыстан қуаныш алуға, мақсатқа тікелей жетуге, еңбекке деген сүйіспеншілікті оятуға үйрете алады.

Кітап оқу мектеп жасындағы балалар үшін, олардың дамуы үшін маңызды процесс болып табылады. Сонымен қатар, оқу әлеуметтенудің белсенді қолданылатын және кең тараған құралы. Балалар кітап оқудың арқасында осы қоғамға, әлеуметтік қауымдастыққа, топқа, т.б. тән мәдениет нормаларын, көзқарастарын, мінез-құлық заңдылықтарын меңгереді.

Кітап оқу арқылы білім алушылар күнделікті өмірде қажет болатын келесі дағдыларды меңгереді:

- сөздердің дұрыс жазылу жолдарын білу;
- білім және тәжірибе;
- әлеуметтік рөлге, білімге, жақсы сөйлеуге, тәрбиеге негізделген қарым-қатынас тәжірибесі;
- оқу дұрыс ойлау қабілетін дамытады;
- кітап оқу арқылы көп білім алады және оқуға деген қызығушылық артады.

Кітап оқу – ақыл-ойды дамытып, табысты және білімді болу үшін қажет екені сөзсіз түсінікті. Бірақ, қазіргі кезде, барлығы дәлелдеме талап ететін жағдайда, мұндай тұжырым жеткіліксіз. Сондықтан, білім алушыларға пән сабақтарында және сынып сағаттарында, ата-аналарға ата-аналар жиналыстарында оқудың қажет екенін дәлелдейтін тұжырымдарды ұсынуға болады, олар:

оқу шығармашылық ойлауды дамытады. Әр түрлі кітаптарды оқи отырып, адам шығарманың сюжетімен және стилімен танысумен қатар, кейіпкерлердің мекендеген ерекше, өзіндік дара әлемін елестете алады.

Жазушы қаншалықты талантты болса да, ол басқа адамның қиялында өзі суреттеген пейзаждар, сәулет өнерінің туындылары немесе кітап кейіпкерлері туралы өз көзқарасын қалыптастыра алмайды. Кез келген адамның қиялы қаншалықты алысқа ұшатыны оның ақыл-ойының жаттығуларына, яғни сол адамның қаншалықты көп оқуына байланысты болады.

Ой өрісті кеңейтеді. Қарым-қатынас жасау қабілеті (тіпті қазіргі әлемде де) маңызды дағдылардың бірі болып қала береді. Себебі, қызықты әңгімелесуші болу – әртүрлі салалардан хабардар болу, өз пікірін дәлелдей білу, кітаптардан мысалдар келтіре білу дегенді білдіреді.

Зияткерлікті дамытады. Бұл оқудың не үшін қажет екенін айқындайтын басты себеп. Ақпаратты тек мектепке арналған оқулықтардан ғана оқымай, басқа да қосымша кітаптардан оқыған дұрыс, себебі оларда ақпарат неғұрлым қызықты және кең көлемде берілуі мүмкін.

Бос уақытты ұйымдастыруға көмектеседі. Бос уақытта немен айналысуға болады? Әрине кітап оқу керек, себебі бұл физикалық және рухани демалудың ең оңай және ең қызықты жолы. Сонымен қатар, ол үлкен қаржылық шығындарды, арнайы дайындықты немесе физикалық белсенділікті қажет етпейді. Оның барлық сүйкімділігі қарапайымдылығында.

Денсаулық жағдайының жақсаруына әсер етеді. Дәрігерлер кітап оқу жүрек соғысын бәсеңдетіп, бұлшықеттерді босаңсытатынын дәлелдеген.

Күйзелістің (стрестің) азаюына әсер етеді. Психологтар кітап оқу күйзеліс деңгейін 60% төмендетуге ықпал ететіндігі туралы айтады. Егер адам бұл әдісті басқалармен салыстырса, онда таңқаларлықтай нәтижелерді көреді.

Эмпатияны дамытады (грек тілінен $\epsilon\nu + \lambda\acute{\alpha}\theta\omicron\varsigma$ – «сезім» – өзге адамдардың жан дүниесін түсіну мен жай-күйін ұғыну қабілеттілігі). Басқаларға жанашырлық таныту, олардың көңіл-күйі мен эмоционалды жағдайын түсіну қабілеті көптеген адамдарға туғаннан бастап беріледі, ал кейбіреулер бұл қабілетті өз бетінше дамытулары керек. Осындай жағдайда кітап ең жақсы көмекшіге айналады. Өйткені, шығарманың беттерін аудара отырып, оқырман кейіпкерлерге жанашырлық танытады, олардың сезімдері мен эмоцияларының әлеміне енеді.

Мансапта алға жылжуға әсер етеді. Кітапты көп оқыған және кітап оқығанды жақсы көретін қызметкерлер ғана болашақта көшбасшы бола алады деген пікір бар. Бұл мағынасыз айтылған сөз емес. Өйткені, әдебиет жеке тұлғаның қалыптасуына тікелей әсер етеді, көптеген мысалдарда оқиғалардың даму нұсқаларын көрсетеді. Егер өзінің өмірлік тәжірибесі жеткіліксіз болса, оны әдебиеттен алуына болады.

Сәнді болу ниеті қалыптасады Бүкіл әлемде кітап оқу сәнге айналуда. Мысалы, Канадада халықтың 61%-і белсенді оқырмандар болып табылады. Өзін-өзі дамытуға деген ұмтылыс пайда болады. Кітаптар бізді ынталандырады, өз-өзімізді жетілдіруге бағыттайды, біздің ішкі әлемімізді тереңірек білуге, белгісіз әлеуетті ашуға көмектеседі.

Сауаттылықты жетілдіруге әсер етеді. Мұнда бәрі анық: оқу адамның бойында саналы түрде кез келген сөздің қалай жазылатыны туралы ақпарат қалдырады. Кітап оқитын адам жазу кезінде, барлық ережелерді білетін, бірақ кітапты ішінара ғана оқитын адамға қарағанда қателерді аз жібереді.

Дикцияны жақсартады. Мәнерлеп дауыстап оқу сөздің соңын жұту, тез және шатастырып сөйлеу, сөзді анық айтпау, интонацияны шатастыру сияқты мәселелерден арылуға көмектеседі [47].

Кітап оқу – өскелең ұрпақтың бойында білім мен рухани құндылықтарды қалыптастырудың бір түрі, сонымен қатар тұлғаны тәрбиелеу, оның болашақ өмірде табысты болуына, бәсекеге қабілеттілігінің жалпы деңгейіне, әлеуметтенуіне әсер ететіні айқын. Осыған орай, білім беру ұйымдарында жүзеге асырылып жатқан «Оқуға құштар мектеп» жобасын қосымша білім берудің бір түрі ретінде айтуға болады.

«Кітап оқуға құштар мектеп» жобасының мақсаты: білім алушылардың кітап оқу мәдениетінің және кітап оқу белсенділігінің деңгейін арттыру, оқушылар, педагогтер және ата-аналар арасында кітап оқуды танымал етуге жағдай жасау.

Жобаның міндеттері:

- білім алушылардың оқу құзыреттілігін арттыру;
- білім алушылардың кітап оқу мәдениетінің және кітап оқу

белсенділігінің деңгейін арттыру;

- білім алушылардың сабақ әрекетіндегі оқу проблемасына қызығушылығын қалыптастыру бойынша педагогикалық іс-әрекет жолдарын әзірлеу;

- мектеп оқушыларының оқырмандық белсенділігін ұйымдастыру және оқушылардың сабақтан тыс іс-әрекетіндегі оқырмандық қалауын ескере отырып, отбасылық оқуды насихаттау жөніндегі іс-шаралар жоспарын әзірлеу;

- мәдениет мекемелерімен өзара іс-қимыл және әлеуметтік әріптестік арқылы оқушылардың оқу мәдениеті мен оқу белсенділігінің деңгейін арттыру;

- мектеп жобасын іске асыру үшін іс-шараларға ата-аналарды тарту;

- ата-аналарды бірыңғай кітап оқу қауымдастығын құру жобасын іске асыру жөніндегі іс-шараларға тарту;

- балаларды оқуға тарту бойынша әдістемелік материалдар банкін құру.

- балалар мен жасөспірімдер арасында әдеби кітаптар оқуды насихаттау және тұрақты оқуға ынталандыру;

- оқылған кітапты, әдебиетті, мақаланы талқылауға тарту [48].

Жобаны іске асыру бойынша іс-шаралардың күнтізбелік жоспарының үлгісін ұсынамыз (15-қосымша).

Мектепте *жолда жүру ережелерінің* негізін қалыптастыру білім алушыларды әлеументтендірудің құралы ретінде қолдануды ұсынамыз. Жол қозғалысы қауіпсіздігін қамтамасыз ету – қоғамның маңызды талаптарының бірі болып табылады. Қазақстан Республикасы азаматтарының өмірін, денсаулығын және мүлкін сақтауға бағытталған жол қозғалысы қауіпсіздігін арттыру елдің тұрақты әлеуметтік-экономикалық мемлекеттік саясатының басым бағыттарының бірі, сонымен қатар демографиялық дамуды қамтамасыз етудің маңызды факторы болып табылады.

Жол қозғалысы қауіпсіздігі – жол қозғалысына қатысушылардың қауіпсіздігін қамтамасыз ететін орасан зор шаралар кешені. Кез келген ересек адам да, мектеп білім алушылары да, көлік жүргізушілері де, көлік құралындағы жолаушылар да, жаяу жүргіншілер де «жол жүрісіне қатысушылар» болып саналады.

Жол жүрісі қауіпсіздігі – қатысушыларының жол-көлік оқиғалары мен олардың зардаптарынан, сондай-ақ жол жүрісінің экологиялық жағдайға, халықтың денсаулығына теріс әсерінен қорғалу дәрежесін көрсететін жол жүрісінің жай-күйі [49].

Күн сайын біз жаяу жүргінші, жолаушы немесе жүргізуші ретінде әрекет ететін жол қозғалысының пайдаланушыларының қатарында болып отырмыз.

Жаяу жүргінші болу – жауапкершілігі жоғары рөл. Сондықтан, әр ересек адам да, бала да, көлік жүргізушісі де жолда жүрудің негізгі ережелерін сақтаулары тиіс. Жол-көліктік апаттарды азайтудың жолдары:

- жаяу жүргіншілер тротуармен немесе жаяу жүргіншілер жолымен, ал олар болмаған жағдайда жол жиектерімен жүрулері тиіс;

- тәуліктің қараңғы уақытында немесе көру/көріну/байқау нашар болған кезде (кешқұрым кезде) көлік жүретін жолдың жиегімен жүрген жағдайда жаяу жүргіншілерге жарық қайтарғыш элементтері бар заттар ұстау немесе киіміне жарық шағылыстыратын таспа жапсырып алу ұсынылады, бұл құралдардың жарқырауы көлік жүргізушілеріне жол жиегіндегі жаяу жүргінші туралы хабардар етеді;

- жаяу жүргіншілер жол қиылыстарын, көлік жүретін жолдарды жаяу жүргіншілер өткелдерінен, олар болмаған жағдайда тротуардың немесе жолдың жиек сызығы бойымен кесіп өтулері тиіс немесе жолда жүрудің келесі ережелерін сақтаулары тиіс.

Жолда жүру ережелері

Жаяу жүргінші:

- тротуарлармен және жол жиектерімен, жаяу жүргінші жолдарымен және жүруге жайластырылған және ыңғайластырылған басқа да жерлермен жүріп-тұруға;

- жолдың жүретін бөлігін жаяу жүргінші өткелдерімен, оның ішінде жерасты және жерүсті өткелдерімен, көрінетін жерде олар болмаған кезде – тротуарлардың немесе жол жиектерінің бойымен жол қиылыстарында, көрінетін аймақта өткел немесе жол қиылысы болмаған кезде жолдың жүретін бөлігінің шетіне тік бұрышпен кесіп өтуге;

- жаяу жүргінші өткелінен тыс жерде жолдың жүретін бөлігін кесіп өткен кезде көлік құралдарының жүрісіне кедергі келтірмеуге және жақындап қалған көлік құралдарының жоқ екендігіне көз жеткізбестен, маңайды шолуды шектейтін тоқтап тұрған көлік құралының тасасынан шықпауға;

- реттелмейтін жаяу жүргінші өткелдерінде жолдан өту өзі үшін қауіпсіз болатынына сенімді болғаннан кейін ғана жолдың жүретін бөлігіне шығуға;

- маршрутты көлік құралы мен таксиді – аялдама пункттерінде, ал олар болмаған кезде – тротуарда немесе жол жиегінде күтуге міндетті;

- автомагистральдарда тұруға тыйым салынады.

Мопед пен велосипед жүргізушілеріне:

- ең болмағанда бір қолымен рульден ұстамай жүргізуге;

- жолаушылар тасымалдауға;

- қатарында велосипед жолы болған кезде жолмен жүруге;

- жаяу жүргінші өткелімен жүруге тыйым салынады.

Дереккөз: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1400000194>

Сонымен қатар:

- жаяу жүргінші тротуары болмаған жағдайда, көлік жолының жиек сызығымен, көлік қозғалысына қарсы бағытта жүру қажет;

- бағдаршам бар жерде жолды бағдаршамның жасыл түсті сигналы жанған кезде қана кесіп өтуге болады;

- бағдаршамдары жоқ жерлерде жолды жер асты немесе жер үсті жаяу жүргіншілер өткелінде, ал олар болмаған кезде жаяу жүргіншіге арналған жолақтармен («зебра») өту қауіпсіз болып табылады;

- барлық көліктер тоқтағандығына және жаяу жүргіншілердің өтуіне мүмкіндік беретініне көз жеткізгеннен кейін ғана жолды кесіп өтуге болады;
- жол бойындағы қоршаулардан секіріп өтуге болмайды;
- егер жол кең болса, ал сіздің ол жолды толық өтуге уақытыңыз жетпей қалса, «қауіпсіздік аралында» күтуге болады;
- жолда және тротуарда ойын ойнау қауіпті;
- жүргізушінің сізді уақытында көруіне кедергі келтіретін ағаштардың, автомобильдердің және басқа да объектілердің артынан жолдың жүру бөлігіне жүгіріп шығуға қатаң тыйым салынады;
- тәуліктің қараңғы және кешқұрым уақытында киіміңізге жарық шағылыстырғыш жолақ жапсырып алыңыз;
- жолдың көлік жүретін бөлігінде тоқтап тұруға қатаң тыйым салынады;
- автобус аялдамасына түскеннен кейін, жолдың келесі бетіне өту керек болса, жол қиылысының арнайы жерінен ғана өтуге болады;
- автобус аялдамасына түскеннен кейін, жолдың келесі бетіне өту керек болса, автобус жүріп кеткеннен кейін автобустың артынан өтуге болады (жаяу жүргіншіге арналған жолақ болған жағдайда), яғни тоқтап тұрған автобустың алдынан жүруге болмайды;
- көлік аз жолдарда да, аулада да әрдайым ұқыпты болу керек, алдымен солға, соңынан оңға қарап отыруды ұмытпау керек, себебі кез келген уақытта көлік келіп қалуы мүмкін;
- үйдің тасасынан (бұрылысынан) жолға жүгіріп шығуға болмайды.

Сонымен, жол қозғалысы қауіпсіздігі ережелері – балалардың өмірі мен денсаулығын сақтаудың негізгі болып табылады. Еліміздің жолдары мен көшелерінде қозғалыс жылдамдығы мен автокөлік саны жылдан-жылға жоғары қарқынмен өсіп келеді және бұл процестің келешекте ілгерілеу жалғасады. Бұл жағдай жол қауіпсіздігі негіздеріне баса назар аударуды қажет етер сөзсіз.

Сондықтан білім алушылардың жас және психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып жолда жүру ережелерін оқытуды бастаушы сыныптардан бастау қажет. Балалардың көшедегі және жолдағы қауіпсіз мінез-құлқы дағдыларына үздіксіз оқыту жүйесі мектеп оқушыларының жол қозғалысы қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселелері бойынша және жол қозғалысы ережелерін зерделеу бойынша мектептен тыс және пән сабақтарына кіріктіру арқылы әртүрлі іс-шаралардың түрлерін жүргізу арқылы жүзеге асырылады [50].

Балаларды жолда жүрудің қауіпсіз мінез-құлқына үйрету өте маңызды мәселелер қатарына жатады. Қазіргі кезде жолдағы көлік қозғалысының өте тығыз болуына байланысты, жолда жүру ережелерін білу және оны мектепте де, үйде де үйретудің қажеттілігі артып отыр. Баланың өмірі мен денсаулығы, өзін көшеде қаншалықты дұрыс ұстанатындығына, жолда жүру ережелерін дұрыс орындағандығына байланысты болады.

Балалардың көшеде және жолда жүруінің қауіпсіз мінез-құлқы негіздерін қалыптастыру жұмысын пән сабақтарына кіріктіру арқылы жүзеге асыру келесі міндеттерді шешуді қарастырады:

- білім алушылардың жолда дұрыс әрі қауіпсіз бағдарлануына мүмкіндік беретін танымдық қабілеттерін дамыту;

- білім алшыларға көшедегі және жолдағы қауіпсіз мінез-құлық негіздері туралы білім беру, дағдылар мен қабілеттер қалыптастыру;

- жол қозғалысы ережелерін сақтай отырып, заңға бағынатын мінез-құлық тәрбиелеу [50].

Балалардың жол-көлік жарақаттарының алдын алу жөніндегі білім беру ұйымдарының жұмыс тәжірибесінде пән сабақтарында және сыныптан тыс уақытта әр түрлі жұмыс формаларын пайдаланылуы мүмкін. Олар жол қозғалысы қауіпсіздігін қамтамасыз ету:

- пән сабақтарында, яғни оқу қызметінде есептер шығару, жаттығулар орындау, әңгімелер оқу;

- қала көшелері бойынша ауызша экскурсиялардың бағыттарын салу, фильмдер, бейне роликтер тамашалау, сынып сағаттарын өткізу, викториналар және басқа да жұмыстар ұйымдастыру, яғни сыныптан тыс іс-шаралар өткізу.

Бастауыш білім беру деңгейінің 1-4-сыныптарына арналған «Дүниетану» пәнін оқытудың мақсаты: ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар тұрғысынан білім алушылардың бойында адам, табиғат және қоғамның өзара байланысуы және өзара тәуелділігі туралы білім жүйесін қалыптастыру [51].

«Дүниетану» оқу пәнінің қолданыстағы бағдарламасына жолда жүру ережелерін үйретуге бағытталған келесідей тақырыптарын кіріктіруді ұсынамыз:

- үйден мектепке дейінгі жол;

- үйден мектепке дейінгі жолмен танысу және осы жолдағы қауіпсіздік ережелері» атты экскурсия;

- ең маңызды жол белгілері, бағдарламалық сигналдары, көшені кесіп өту ережелері;

- сенің өміріңдегі велосипед;

- велосипедті қолданудағы қауіпсіздік ережелері;

- автокөліктің адам өміріндегі маңызы;

- поезд және темір жол;

- көлік түрлері: жер үсті көліктері, су көліктері, әуе көлігі, жер асты көлігі, жолаушы көліктері, жүк көлігі, арнайы көлік;

- қаланың жолаушылар көлігіндегі мінез-құлық ережелері;

- қаланың көшелеріндегі және жолдардағы қауіпсіздік ережелері;

- практикалық жұмыс: көшені кесіп өту ережелері (мектептің арнайы алаңында немесе мектепке жақын маңдағы жол қиылысында);

- қоғамдық орындардағы мінез-құлық мәдениеті (кино, көлік және т.б.);

- жол белгілері, олардың өмір қауіпсіздігін сақтаудағы рөлі және т.б. тақырыптар [48].

Ақмола облысы білім басқармасының Степногорск қаласы бойынша білім бөлімі Степногорск қаласының Қаныш Сәтпаев атындағы №9 жалпы орта білім беретін мектебінің бастауыш сыныптарының мұғалімі – Сүлейменова Қарлығаш Дулатовна әзірлеген «Дүниетану» пәнінде жолда жүру ережелерін оқыту

бойынша сабақ барысында және сабақтан тыс іс-шараларда қолдануға болатын ойын түрлерін, жол қозғалысына байланысты жағдаяттарды шешуге арналған және «Жалғасын тап» атты тапсырмалардың нұсқаларын ұсынамыз (16-қосымша).

Қоғам дамуының қай кезеңінде болмасын мемлекеттің қоғамдық институттарына, соның бірі бұқаралық ақпарат құралдарына, саяси, тарихи мәдени міндеттер жүктеліп отырады. Демек, жана жағдайда өзіне қоғамдық пікір қалыптастырушы, елдің көптеген функциялары жүктеліп отырған бұқаралық ақпарат құралдарының атқаратын ауқымды істер аясы уақыт озған сайын ұлғаймаса тарылмақ емес. Бұл тұстағы негізгі анықталған мәселе, бұқаралық ақпарат құралдарының қоғам өміріндегі пайдаланылу аясы күннен-күнге артып, оның көлемінің артуына да себебін тигізуде. Осыған орай, бұқаралық ақпарат құралдарының тұлға мен тұтынушылар тобына (бұқараға) ықпалын зерттеу әлеуметтану, психология және педагогика ғылымдары арқылы жүзеге асырылады. Мәселен, психология көбіне аудиторияға ықпалдың механизмдерін, ал педагогика – болжанған ықпалға жету жолдарын, соның ішінде: ақпараттық ықпалдың жолдарын, әдістері мен құралдарын, сондай-ақ түрлі бағдарламаларды қолданудың тиімділігін қамтитын жағдайларды зерттейді [52].

Бұқаралық ақпарат құралдары жеке тұлғаның, қоғамның, мемлекеттің ақпараттық қажеттіліктерін қанағаттандырады дегенді негізге алып, бұқаралық ақпарат құралдарының функцияларын жүйелеп, оның ішінде электрондық бұқаралық ақпарат құралдарының, яғни теледидардың:

- ақпараттық;
- мәдени-ағартушылық;
- интегративті;
- коммуникативті;
- әлеуметтік-педагогикалық;
- ұйымдастырушылық, білім-берушілік;
- рекреативті функциясын бөліп көрсетуге болады:

Тұлғаны әлеуметтендіру және өмірге бейімдеу тарапынан алғанда бұқаралық ақпарат құралдары мезофакторлардың қатарында екендігі мәлім. Әлеуметтендірудің мезофакторлары ретінде бұқаралық ақпарат құралдарының ақпараттары жеке тұлғаға ғана әсер етіп қоймай, үлкен әлеуметтік топтардың санасы мен мінез-құлқына яғни бұқара халықтың санасы мен мінез-құлқына әсер етуді көздейді, ондағы басты мақсат тұлғаның кейбір мәселелері бойынша өмірлік көзқарастарына әсер ете отырып, өмірге, қоғамға дұрыс әлеуметтенуін, бейімделуіне ықпал ету. Олай болса бұқаралық ақпарат құралдары оқушылардың да әлеуметтенуіне, дүниетанымын кеңейтуге өзіндік тұрғыда үлес қосады, сондай-ақ тұлғаның қосымша білім алуына көмектеседі.

Жас ұрпақтың денсаулығын сақтау мен нығайтудың стратегиялық маңызы зор, өйткені әңгіме ұлттың генофонды, демек, елдің болашағы туралы болып отыр. Елімізде жүргізіліп жатқан дене шынықтыру және спорт саласындағы мемлекеттік саясат балалар мен жасөспірімдер спортының дамуындағы тоқыраудың аяқталуына ықпал етеді.

Мектеп және студенттік спортты дамыту мақсатында жастарды ақыл-ой және физикалық жетілдіру, қызығушылықтары мен қажеттіліктерін қанағаттандыру, әр түрлі спорт түрлерінен Қазақстан құрамалары үшін спорт резервін дайындау мақсатында жүзеге асырылатын дене шынықтыру-спорттық іс-шараларды ұйымдастырудың мемлекеттік және қоғамдық нысандарының жиынтығы болып табылатын 2019-2025 жылдарға арналған Қазақстан Республикасында мектеп және оқушылар спортын дамыту тұжырымдамасы бекітілді [53].

Тұжырымдама мемлекеттік органдарға, сондай-ақ жергілікті өзін-өзі басқару ұйымдарына мектеп оқушылары мен студенттердің дене тәрбиесі жүйесін дамытуға, салауатты өмір салтын қалыптастыруға байланысты мәселелерді шешуде басшылық болып табылады. Тұжырымдаманы іске асыру шеңберінде мектеп және оқушылар спортын дамытуға бағытталған бағдарламалық құжаттар құрылуы мүмкін.

Тұжырымдаманың міндеттері:

- барлық типтегі оқу орындарында дене тәрбиесі жүйесін жетілдіру арқылы физикалық және моральдық жағынан дамыған азаматты тәрбиелеу,

Қазақстан Республикасының жас ұрпағының денсаулығын нығайту;

- жас ұрпақтың денсаулығы мен физикалық дайындығын жақсарту үшін дене шынықтыру мен спортты тиімді пайдалануды қамтамасыз ететін жағдайлар жасау, тиісті өмір салтын қалыптастыру;

- студент-спортшылардың Олимпиада ойындарында, Дүниежүзілік Универсиадада, Азия ойындарында, Әлем және Азия чемпионаттарында, ұлттық спорттық турнирлер мен чемпионаттарда сәтті өнер көрсетуі үшін спорттық резервті дайындау.

Мектеп спорты – бұл білім беру ұйымдарындағы оқушылардың дене тәрбиесі мен дене шынықтыруға, оларды дене шынықтыру және спорттық ісшараларға қатысуға және қатысуға дайындауға бағытталған спорттың бір бөлігі. Барлық өркениетті елдерде бүкіл оқу кезеңінде мектептерде дене шынықтыру және спорт тәрбиесіне үлкен мән беріледі, көптеген спорттық жарыстар өткізіліп тұрады [54].

Мектеп спорты бұқаралық деңгейдегі спорттық нәтижелерге қол жеткізу арқылы жүзеге асырылатын негізгі дене дайындығын қалыптастыруға және жалпы дене қабілетін оңтайландыруға бағытталған. Білім беру жүйесінде спортты қолдану тәжірибесі ең алдымен жалпы педагогикалық қағидаларға бағынады және көп компонентті білім беру процесін ұйымдастырудың бірыңғай логикасы мен шарттарына сәйкес құрылады.

Мектептегі негізгі спорт түрлері баскетбол, волейбол, футбол, гимнастика, жеңіл атлетика, гандбол, жүзу, шаңғы тебу, конькимен сырғанау, ашық ойындар және ұлттық спорт түрлері болып табылады [54].

Спорттық-бұқаралық жұмыс барысында білім алушылардың жеке ресурстарын дамытуға, мінез-құлықтың жағымды стресстік формаларын, салауатты өмір салтына деген көзқарастарын қалыптастыруға, оларды

ұйымдастырылған спорттық жұмысқа тартуға және әр түрлі деңгейдегі спорттық іс-шараларға қатысуға бағытталған әрекеттер жүйесі түсіндіріледі.

Басты мәселе – дене шынықтыру-сауықтыру іс-шаралары, ережеге сәйкес, әр мектептің барлық білім алушыларын қамтуы керек.

Мектептегі дене шынықтыру-сауықтыру және спорттық-бұқаралық жұмыстарды ұйымдастырудың міндеттері:

- балалар мен жасөспірімдердің өмірі мен денсаулығының қауіпсіздігі, физикалық, ақыл-ой дамуы үшін кешенді қамқорлық;
- балалар мен жасөспірімдер, олардың ата-аналары, мектеп мұғалімдері арасында салауатты өмір салтын насихаттау және бекіту;
- балалар мен жасөспірімдердің мағыналы, танымдық және ойын-сауық бос уақытын ұйымдастыру;
- жасөспірімнің жеке қалыптасуының алғашқы кезеңінде оның әлеуметтенуіне жағдай жасау;
- балалар мен жасөспірімдердің денсаулығын бақылау және қызметтің тиімділігін бағалау [54].

Мектептегі дене шынықтыру-сауықтыру және спорт жұмысын ұйымдастыру түрлері:

- балалардың қазіргі заманғы ұрпағының физикалық даму жағдайын бақылау, бұл үрей туғызады және заң шығарушы және атқарушы биліктің барлық құрылымдарының белсенді әрекеттерін талап етеді;
- мектепке дейінгі, сыныптан тыс, бос уақытты, білім беру және ағарту жұмыстары арқылы салауатты өмір салтын насихаттау, мектепте дене шынықтыру-сауықтыру және спорттық-бұқаралық жұмыстарды ұйымдастыру;
- профилактикалық және білім беру бағдарламаларын, «Денсаулық» бағдарламасын, мектепті дамыту мен іске асыруға қатысу;
- мектеп базасында, мектептен тыс және мектептен тыс жұмыстарда спорттық-сауықтыру секцияларының желісін сақтау және дамыту арқылы оқушылардың бос уақыты үшін мүмкіндіктерді кеңейту;
- болашақ ата-аналарды тәрбиелеу және спорттық шараларға қатысу арқылы отбасылық бос уақытты өткізу саласындағы ересектерге психологиялық-педагогикалық білім беру;
- спорт түрлері арқылы балаларды тәрбиелеу туралы ата-аналардың жағымды пікірін қалыптастыру;
- отбасылық құндылық ретінде спорттық бос уақытты өткізу және өз денсаулығына көңіл бөлу әдетін қалыптастыру [55].

Әр мектепте белгілі бір спорт түрімен жүйелі түрде айналысқысы келетін білім алушылар үшін спорт секциялары құрылады. Спорт секциясын құрған кезде, ең алдымен, олардың табысты жұмысын қамтамасыз ететін жағдайлар ескеріледі – спорт базасының болуы, сабақ өткізе алатын адамдардың мамандандырылуы. Әр спорт секциясында оқушылар жас топтарына бөлінеді: кіші, орта, үлкен. Секциялар бойынша сабақтар аптасына 2-3 рет өткізіледі.

Секцияға жазылмас бұрын студенттер тұрғылықты жері бойынша мектеп дәрігерінің немесе емхананың медициналық тексеруден өтуі керек. Әр мектепте

белгілі бір спорт түрімен жүйелі түрде айналысқысы келетін оқушылар үшін спорт секциялары құрылады. Спорт секциясын құрған кезде, ең алдымен, олардың табысты жұмысын қамтамасыз ететін жағдайлар ескеріледі – спорт базасының болуы, сабақ өткізе алатын адамдардың мамандандырылуы. Әр спорт секциясында білім алушылар жас бойынша топтарға бөлінеді: кіші, орта, ересек. Секциялар бойынша сабақтар аптасына 2-3 рет өткізіледі. Секцияға жазылмас бұрын білім алушылар тұрғылықты жері бойынша мектеп дәрігерінің немесе емхананың медициналық тексерістен өтуі керек [54].

Мақсаты мен міндеттеріне байланысты бұқаралық спорттық іс-шаралар қимыл-қозғалыс сапаларын дамытуға, жеңіске деген ерік-жігер, жарыстарға қатысу кезінде іс-әрекетті жоспарлаудың реттеушілік қабілеті, коммуникативтік даму, өзара көмек сезімі, қайырымдылық сияқты әмбебап тәрбиелік әрекеттерді қалыптастыруға ықпал етеді.

Бұқаралық спорттық шаралардың мазмұны өмірлік, табиғат, адам, жақсылық, шындық, отбасы, еңбек пен шығармашылық, бостандық тәрізді құндылықтарды қамтиды.

Өмірлік құндылығы – бұл адам өмірін басқа адамдарға және табиғатқа деген ұқыпты қатынаста жүзеге асырылатын ең үлкен құндылық ретінде тану.

Табиғаттың құндылығы – өмірдің жалпы адамзаттық құндылығына, өзін табиғат әлемінің бөлігі ретінде тірі және жансыз табиғаттың бір бөлігі ретінде тануына негізделген. Табиғатқа деген сүйіспеншілік – бұл адамның тіршілік ету ортасы және тірі қалуы ретінде оған деген құрметпен қарау, сонымен қатар сұлулық, үйлесімділік сезімін сезіну, оның кемелділігі, байлығын сақтау және көбейту.

Адам құндылығы – жақсылық пен өзін-өзі жетілдіруге ұмтылатын парасатты тіршілік иесі, салауатты өмір салтын оның компоненттерінің физикалық, психикалық және әлеуметтік – адамгершілік салауаттылық бірлігінде сақтаудың маңыздылығы мен қажеттілігі.

Жақсылық құндылығы – адамның сүйіспеншіліктің ең жоғарғы қабілетінің көрінісі ретінде жанашырлық пен мейірімділік арқылы баланың өмірді дамытуға және сақтауға бағытталуы.

Шындық құндылығы – адамзаттың, ақылдың, болмыстың, ғаламның мәнін түсінудің мәдениетінің бөлігі ретіндегі ғылыми білімнің құндылығы.

Отбасы құндылығы – Қазақстан халықтарының мәдени дәстүрлерінің ұрпақтан ұрпаққа сабақтастығын және осылайша қоғамның өміршеңдігін қамтамасыз ететін баланың дамуы үшін алғашқы және маңызды әлеуметтік білім беру ортасы ретінде отбасының құндылығы.

Еңбек пен шығармашылық құндылығы – адам өмірінің табиғи шарты, адамның қалыпты өмір сүру жағдайы.

Бостандық құндылығы – бұл баланың өзінің өмір салтын таңдау жолындағы өз ойлары мен әрекеттерін таңдау еркіндігі, бірақ табиғи түрде қоғамның нормаларымен, ережелерімен, заңдарымен шектелген бостандық, ол бала әрқашан бүкіл әлеуметтік мәннің мүшесі болып табылады.

Сонымен, бұқаралық спорт – бұл үздіксіз әлеуметтік эксперимент, спортпен айналысу барысында кез келген білім алушы өз мүмкіндіктерін біледі, дене бітімін, денсаулығын нығайтады, жақсартады және жетілдіреді, өзінің әлеуметтік әлеуетін кеңейтеді.

Жан-жақты дамыған тұлғаны тәрбиелеуде спорттық ойындардың тиімділігі өте зор.

Спорттық ойындар жалпы білім беру ұйымдарындағы «Дене шынықтыру» оқу пәнінде және мектептің спорттық үйірме жұмыстарында кеңінен қолданылады. Оқу жұмысында бұл баскетбол, волейбол, футбол, гандбол; сыныптан тыс дене шынықтыру-спорттық және сауықтыру жұмыстарда, аталған спорттық ойындардан басқа үстел теннисі, бадминтон, хоккей, теннис және т.б. спорттық ойындардың түрлері кеңінен қолданылады [56].

Спорттық ойындар дегеніміз – өте белсенді қимыл-әрекет жасау түрі, сайыс қорытындысы бойынша нәтижеге жетуге бағытталған дене жаттығулар кешені, сондықтан, ол білім алушылармен тәрбие және әлеуметтендіру жұмысында өте қажет.

Футболмен, волейболмен, баскетболмен айналысу баланың физикалық, рухани қабілеттерін ашуға және дамытуға, өзін-өзі анықтауына, яғни әлеуметтенуіне қажетті барынша қолайлы жағдайлар жасайды.

Бұқаралық спорт түрлері – баланың дамуына неғұрлым кешенді және жан-жақты әсер ететін командалық спорттық ойын. Қозғалмалы ойындардың түрлері қосымша бөлімінде ұсынылған (17-қосымша)

Қазақ халқының ұлттық ойындары – атадан балаға, үлкеннен кішіге мұра болып жалғасып келе жатқан асыл қазына. Ұлттық ойындар қазақ халқының ежелгі мәдениеті мен өнерінің ешкімнен кем болмағанын байқатады. Қазақтың ұлттық ойындарының қоғамдық және әлеуметтік маңызы аса зор. Ата-бабаларымыз ұлттық ойындар арқылы ұрпақтың мықты әрі жігерлі болып өсуіне ықпал етіп, олардың береке-бірлігі мен ынтымағын жарастырып отырған. Қазақтың ұлттық ойындарының түрі өте көп.

Қазақтың ұлттық ойындары: «Бәйге», «Көкпар», «Алтын сақа», «Хан талапай», «Қыз қуу», «Тоғызқұмалақ» және т.б. балалардың еңбекке деген қарым-қатынасы мен қабілеттерін арттырады.

Ойындар ол баланы зеректікке, білгірлікке баулиды. Бабаларымыздың асыл қазыналарына деген көзқарасын құрметтеуге сөз әсемдігін сезінуге үйретеді. Батылдыққа, өжеттікке тәрбиелейді [57].

Ойын – әлеуметтендіру құралы ретінде баланың қоғамдық қатынастар жүйесіне енуіне және мәдениет байлығын игеруге көмектеседі.

Ұлттық ойындар баланың еңбекке деген қарым-қатынасы мен ойлау қабілеттерін арттырады және баланы шымыр, епті, зерек, алғыр, тапқыр да парасатты болып өсуге тәрбиелейді. Ұлттық ойындардың үлгісін 18-қосымшада ұсынамыз.

Мұражайға немесе тарихи орындарға онлайн-экскурсия (5-9-сыныптар).

Іс-шараның бұл түрін жүргізу жалпы білім беретін мектептердің барлық деңгейлері үшін тиімді болып табылады. Бастауыш сыныптарда саяхат сабақтар, 5-9-сыныптарда онлайн-саяхаттар, экскурсиялар, жоғары сыныптарда семинар-экскурсиялар, пікірталастар өткізуге болады.

Мақсаты: киелі орындарға сырттай саяхат жасау барысында еліміздің тарихымен таныстыру арқылы білім алушылардың тарихты білуге, оқуға деген қызығушылықтарын қалыптастыру, ұлтжанды азамат тәрбиелеу және әлеуметтендіруге жағдай жасау.

Қазақстанның жалпыұлттық киелі орындары шеңберінде тәрбие жұмысын жүргізу бойынша онлайн-саяхаттар ұйымдастырудың бірнеше

Балалар ұйымының ерекше маңыздылығы қатысушылардың әрқайсысына өзін тұлға ретінде сезінуге көмектесуімен анықталады. Қарым-қатынас – мектепте мұғалім мен оқушы, отбасында ата-аналар мен балалар, яғни басшы мен басқарылушы рөлдерде болады. Балалар ұйымында бала тең адамдар арасында тең дәрежеде әрекет етеді. Мұнда ол өзі сияқты бір іске құмар, қызығушылық танытатын құрбыларын табады. Бұл олардың өз қасиеттеріне, қабілеттеріне, өзінің әлеуметтік маңызы туралы объективті түсініктерінің қалыптасуына ықпал етеді. Осындай ұйымдық жұмыстардың негізінде жатқан тәрбие – «әлеуметтену мен даралану бірлігі» [60].

Бірыңғай мектепшілік балалар қозғалысы мақсаты мен міндеттері

Білім беру процесінің тиімділігін арттыру үшін (бірыңғай мектеп оқушылары қозғалысы) ұсынуға болады, өйткені бұл оқу іс-әрекеті субъектілерінің күш-жігерін біріктіруге ықпал ететін жүйелі тәсіл. Білім алушы тұлғасының жан-жақты дамуын тек біртұтас, кешенді жұмыспен қамтамасыз етуге болады.

Мақсаты: Бірыңғай мектепшілік балалар қозғалысын құру

Міндеттері :

- білім беру процесінің барлық субъектілерінің бірлігі мен өзара әрекетін қалыптастыру;

- азаматтық деңгейі жоғары білім алушылардың жеке тұлғасының өзін-өзі дамытуға жағдай жасау;

- мектеп өмірінің демократиялық жолын құру.

Өзектілігі:

Мектептің біртұтас тәрбие жүйесін құру білім беру жүйесінде ұлттық дәстүрлерді жаңғыртуға, өскелең ұрпақтың азаматтық-патриоттық сезімдерін қалыптастыруға ықпал етеді.

Болжамы:

Оқу процесінің тиімділігін айтарлықтай арттыруға болады, егер:

- мектептің біртұтас оқу жүйесі құрылса;
- балалар ұйымын құрылса;
- барлық жұмыс жүйесінің өз отанының патриотын, жанашырын қалыптастыру және түпкілікті нәтижеге бағытталуы қамтамасыз етілсе.

Бірыңғай мектепшілік балалар қозғалысы кезеңдері

Мектепшілік бірыңғай балалар қозғалысы 3 негізгі кезеңді қамтиды. Осы қадамдарды қарастыра отырып, әр қадамның түлектерінің тұлғалық үлгілерін шамамен сипаттауға болады.

Бірінші кезең – бастауыш сынып түлегі тұлғасының моделі:

- бала физикалық және рухани тұрғыда сау, табиғатты, өз ауылын, аймағын, Отанын, елін сүйеді;
- тапсырылған жұмысқа, өз іс-әрекетіне жауапкершілікті сезінеді;
- ұжымда өмір сүруге дағдыланған, үнемшіл, ұқыпты, ұйымшыл, еңбекқор, дербес, көпшіл бала.

Екінші кезең – негізгі орта білім берудегі 5-9 сынып түлектерінің тұлғалық моделі:

- өмірлік мақсат-мүддесін сезінетін жасөспірім;
- өзін-өзі жүзеге асыруға, өзін-өзі тәрбиелеуге тұрақты қажеттілігі бар жасөспірім;
- әдептілік, адалдық, жанашырлық және төзімділік сияқты рухани-адамгершілік қасиеттер қоры бар жасөспірім.

Үшінші кезең – жалпы орта білім берудегі 10-11 сынып түлегі тұлғасының моделі:

- еркін тұлға, өзін-өзі тану және өзін-өзі құрметтеу деңгейі жоғары;
- салауатты өмір салтына тұрақты қажеттілігі бар физикалық және психикалық салауатты тұлға;
- өз тегін, салт-дәстүрін, әдет-ғұрпын жақсы білетін, өз Отанын сүйетін тұлға [60].

1-кезең. 1-4 сынып білім алушылары

«Мейрімді көше» төрағалық мен оның көмекшілерінің жұмысына;

«Мейрімді» қала» әкімі мен оның министрліктері көмектеседі.

Мейрімді көшеге қосылу үшін ант береді, әні, ұраны айтылады.

2-кезең. 5-9 сынып білім алушылары

«Мейрімді» қалаға қосылу үшін ант береді, әні, ұраны айтылады.

«Мейрімді қаланың тұрғындар»

«Мейрімді» қаладағы жұмысқа «Мейрімділік» планетасының президенті мен оның министрліктері көмектеседі.

3-кезең. 10-11 сынып білім алушылары

«Мейрімді» планетаға қосылу үшін ант береді, әні, ұраны айтылады.

«Мейрімді» планета басшылығының жұмысына мұғалімдер көмектеседі және бағыттайды:

Ішкі істер министрлігіне – Директор орынбасары

Мәдениет министрлігіне – музыкалық үйірмелердің, театр және би үйірмелерінің жетекшілері

Өлкетанушыларға – тарих пәнінің мұғалімі Экологтарға – биология пәнінің мұғалімі.

БАҚ – әдебиет және орыс тілі мұғалімдері, информатика пәні мұғалімдері көмектеседі.

Білім алушылардың әлеуметтенуіне жағдай жасау үшін бағыттар бойынша келесідей іс-шаралар жоспарының үлгісін ұсынамыз.

1. «Зерде» бағыты бойынша жүргізілетін іс-шаралар
2. «Руханият» бағыты бойынша жүргізілетін іс-шаралар
3. «Отан» бағыты бойынша жүргізілетін іс-шаралар
4. «Салауат» бағыты бойынша жүргізілетін іс-шаралар
5. «Еңбек» бағыты бойынша жүргізілетін іс-шаралар
6. «Жеті жарғы» бағыты бойынша жүргізілетін іс-шаралар
7. «Экоәлем» бағыты бойынша жүргізілетін іс-шаралар

Білім беру ұйымдарында балалар қозғалысын ұйымдастыру бойынша «Эко-достық» балалар қозғалысын ұйымдастыру үлгісі

«Эко-достық» балалар қоғамдық ұйымы

Балалар мен жастар қоғамдық бірлестігі – қоғамдық бірлестіктердің теңдік, жариялылық заңдылығы және мүшелік қағидаттарына негізделген ерікті өзін-өзі басқаратын «Эко-достық» экологиялық проблемалар мен табиғатты қорғау қызметін шешу үшін азаматтарды біріктіру мақсатында балалар қоғамдық ұйымын құруға болады.

Ұйымды құрудың негізгі мақсаты – экологиялық проблемаларды шешуге және табиғатты қорғау қызметіне қатысатын, сондай-ақ елдің тұрақты дамуына белсенді қатысатын, экологиялық білім берумен, ағартумен және тәрбиемен айналысатын мамандар өскелең ұрпақты табиғат қорғау қызметіне тарту арқылы салауатты өмір салтын, экологиялық мәдениетті қалыптастыру.

«Эко-достық» ұйымының міндеттері:

- жергілікті деңгейлердегі экологиялық мәселелерді шешуде олардың бірігуіне ықпал ету мақсатында балалармен және жасөспірімдермен жұмыс істейтін ұйымдардың өзара әрекеттесуін үйлестіру;

- экологиялық міндеттерде балалардың экологиялық қозғалысына ықпал ету үшін заң шығарушы және атқарушы билікпен өзара әрекеттесу;

- балалар мен жасөспірімдерге экологиялық тәрбие беруді жандандыру және дамыту үшін нысандар мен әдістерді іздеу мақсатында мемлекеттік, ғылыми және ғылыми-танымдық өзара іс-қимылды қоғамдық құрылымдарды ұйымдастыру;

- олардың қызметін насихаттау мақсатында экологиялық проблемаларды шешу кезінде балалардың экологиялық қозғалысы қол жеткізген нәтижелер туралы бұқаралық ақпарат құралдары арқылы кеңінен жариялауды ұйымдастыру;

- халықаралық байланыстарды дамытуға ынталандыру;

- жаһандық экологиялық проблемалардың шешімдерін зерттеу және іздеу үшін балалар мен жастарды біріктіру мақсатында олар жүзеге асыратын экологиялық қызмет шеңберіндегі халықаралық балалар ынтымақтастығын құру;

- балалар конкурстарын, конференцияларын және т.б. ұйымдастыру;

- «Киелі табиғат» аң-құс пен өсімдіктердің ерекшеліктерін аңыз, қиса түрінде баяндап, талдауға үйрету;

- экология саласындағы әртүрлі қызмет түрлерімен айналысатын белсенді және талантты балаларды қолдау;
- экологиялық этикет қалыптастыру;
- ақпараттық және коммуникативтік қажеттіліктермен қанағаттандыру үшін жағдай жасауға көмектесу.

Балалар экологиялық бірлестіктері қызметінің бағыты:

- табиғатпен байланыс. Бұл жолда жас экологтарға табиғаттың сырын түсіне білуге үйрету; Бұл түсінік: маусымдық өмірді бақылау, табиғатты зерттеу, табиғатты қорғау шараларынан, этнография немесе стихиялық кескіндеме т.б. қамтиды;

- табиғатта не болып жатқанын бақылау. Мұндай бақылаулар: тұрып жатқан аймақта қандай өсімдіктер мен жануарлар бар?

- қоршаған ортаның жай-күйін бақылау – экологиялық мониторинг.

Егер қоршаған ортамен, өсімдіктермен және жануарлармен танысу жас экологты натуралистік база ретінде дайындауда болса, экологиялық мониторинг – бұл жасөспірімнің алғашқы экологиялық қызметі. Экологиялық мониторинг – бұл қоршаған ортада не болып жатқанын, оның өмір сүру сапасын бақылау, бағалау;

- экологиялық ойындар. Экологиялық ойындар балаларға экологиялық байланыстарды, заңдарды, мәселелерді қол жетімді етуге мүмкіндік береді;

- экологиялық акциялар. Бұл экологиялық жағдайды жақсартуға бағытталған практикалық істер;

- экологиялық рәсімдер;

- экологиялық этика.

Тұрғылықты жері бойынша балалар клубтарында тәрбие бағдарламаларын іске асыру

1. «Жас ұлан» балалардың өзін-өзі басқару клубы «Мен – Қазақстан азаматымын» бағдарламасын жүзеге асырады. Бағдарлама клубтағы азаматтық-патриоттық тәрбиенің мазмұнын, негізгі даму жолдарын анықтайды және балалар мен жасөспірімдердің патриотизмін, азаматтығын тәрбиелеуге бағытталған.

Бағдарламаның мақсаты: рухани және физикалық сау, өз тағдырын туған өлке мен елдің болашағымен тығыз байланыстыра алатын тұлға қалыптастыру.

Оған келесі міндеттерді шешу арқылы қол жеткізуге болады:

- тарихи құндылықтар негізінде Отанға, оның өткеніне бүгінгіне және болашағына саналы көзқарасты қалыптастыру;

- әрбір тәрбиеленушінің өзін-өзі басқару органдарының қызметі арқылы өзінің азаматтық ұстанымын іске асыруы үшін жағдай жасау;

- туған өлкенің тарихы мен мәдениеті туралы білімді дамыту және тереңдету.

2. «Киелі табиғат» балалардың өзін-өзі басқару клубы экологиялық бағдарламасы жүзеге асырылуда. Бағдарлама балалар мен жасөспірімдерде интеллектуалды, эмоционалды-сезімтал және белсенді салалардың жиынтығы болып табылатын экологиялық мәдениетті тәрбиелеуге ықпал етеді, адамның

қоршаған әлеуметтік және табиғи ортамен, басқа адамдармен қарым – қатынасына, сондай-ақ өзіне деген көзқарасына қолданылады.

Бағдарламаның мақсаты: балалардың экологиялық мәдениетін, экологиялық санасын, қоршаған ортаның жай-күйі үшін азаматтық жауапкершілігін қалыптастыру

Міндеттері:

- қоғамның материалдық және рухани дамуының қайнар көзі ретінде табиғаттың көпжақты құндылығын түсіну;

- табиғаттағы болжау, құрметтеу дағдыларын дамыту;

- табиғаттағы қатынастар туралы түсінік қалыптастыру;

- табиғатпен қарым-қатынас жасаудың рухани қажеттілігін дамыту, адамдардың өміріне әсерін түсіну, моральдық сипаттағы тәжірибелермен қоршаған табиғатты білуге ұмтылу;

- табиғи ортаны жақсарту және сақтау, табиғатты қорғау білімін насихаттау бойынша белсенді қызметке ұмтылысты қалыптастыру.

3. «Дені саудың жаны сау» балалардың өзін-өзі басқару клубы тәрбиеленушілердің зияткерлік және рухани әлеуетін ашу үшін қолайлы жағдайлар жасауға жәрдемдесуге арналған. Салауатты өмір салтын насихаттауға және балалар мен жасөспірімдердің қауіпсіздігінің сенімді деңгейіне қол жеткізуге бағытталған.

Мақсаты – білім алушылардың салауатты өмір салтын ұстануға мотивациялық көзқарастары мен құндылық бағдарларын қалыптастыру.

Міндеттері:

- тәрбиеленушінің іс-әрекетін психологиялық-педагогикалық қолдау, психологиялық жағдайдың бұзылуының алдын алу;

- балалар мен жасөспірімдерде салауатты өмір салты құндылықтарын қалыптастыру;

- балалар клубы тәрбиеленушілерінің санасында салауатты өмір салтына деген ұмтылысты нығайту.

«Денсаулық және спорт» балалардың өзін-өзі басқару клубы балалар клубының базасында балалар мен жасөспірімдердің дене шынықтыру және спорт құралдарымен салауатты өмір салтына деген қажеттілігін және саналы уәждемесін қалыптастыруға ықпал ететін спорттық-сауықтыру бағытындағы бағдарламасы

Мақсаты: білім алушылардың денсаулығын сақтау және нығайту, салауатты өмір салты дағдыларын қалыптастыру.

Міндеттері:

- өз денсаулығына ұқыпты қарауға тәрбиелеу;

- білім алушыларды салауатты өмір салты нормаларына үйрету,

- әр түрлі спорт түрлеріне бейімділік пен ептілікті дамыту;

- моториканы қалыптастыру және жетілдіру.

Қорытынды

Когнитивтік әлеуеті жоғары тұлғаны қалыптастыру мектеп кезеңінен бастау алатыны белгілі. Психологиялық-педагогикалық зерттеулерді талдайтын болсақ, когнитивтік даму ең алдымен оқу пәндерінің мазмұны мен баяндалу қисынына тәуелді болып келеді. Мектептегі педагогикалық үдеріс білім жүйесін берумен және ғылыми таным әдістерімен қаруландырумен сипатталатын танымдықпен қатар, дамытушылық функцияны да жүзеге асыруы тиіс.

Адам туып – өсіп, әртүрлі сатыдан өтеді, бірақ кенеттен адам болып шыға келмейді, тұлға болып қалыптасу үшін әр адам қоғамның мүшесі ретінде өзінше пісіп-жетілуі керек, яғни адамзаттық қоғамда белгілі әлеуметтік функцияларды дербес атқаруға қабілетті болуы керек басқаша айтқанда, адам болу үшін сол адамзаттық қоғамға бірте-бірте кіріп араласып, тиісті әлеуметтік қасиеттерге ие болу, яғни әлеуметтенуі қажет. Онсыз адам әлеуметтенген тұлға бола алмайды.

Когнитивті даму процесі әртүрлі кезеңнен өтетін азаматтық кемелдену процесі деуге болады. Балалар бастапқы әлеуметтік ұғымдарды ата-аналарынан, туғандарының ортасынан алып, солардың көзқарастарына еліктейді. Кейін оқушылардың әлеуметтенуіне әсер ететін – қоршаған орта, мектеп және ата – ана тәрбиесі. Мектеп қабырғасынан шыққаннан соң тұлға саяси өмірге толық мағыналы түрде қатысады.

«Мектеп бітіріп шыққан соң бала бүкіл әлемге, өзгенің және өзінің өміріне білім жүзімен ашылған саналы ақыл көзімен қарай білсе, міне білімдендірудің көздейтін түпкі мақсаты осы. Мектеп осы бағытта баланың келешекте жетілуіне мықты негіз салу керек», - деген екен. Олай болса, оқушылардың ұлттық құндылық қасиеттерін қалыптастыру негізінің бірден-бірі мектепшілік жүргізілетін тәрбиелік іс-шаралар. Адамның бойына жақсы адамгершілік қасиеттерінің қалыптасуы, өнер білімді игеруі – тәрбиеге, өскен ортаға, үлгі-өнеге берер ұстазға байланысты. Осыны жақсы түсінген халқымыз «Ұстазы жақсының ұстамы жақсы», «Тәрбие басы – тал бесік» деп ұлағатты ұстаздың еңбегін өте жоғары бағалаған.

Түбегейлі өзгерістерге бет бұрған жаңа қоғамда тек білімді болу жеткіліксіз, сондықтан әрбір жеке тұлғаның бойында әр ұстаз адамгершілік, ізгілік, кішіпейілділік, қарапайымдылық, отансүйгіштік қасиеттерін тәрбиелейді.

Еліміздің білім беру саласында жүргізілетін тарихи, әдеби, экологиялық, географиялық, натуралистік, геологиялық, археологиялық және басқа да туристік-өлкетанушылық жұмыстар өскелең ұрпақтың бойында патриоттық сана-сезімді қалыптастырудың және олардың қоғамдық өмірге қарқынды араластырудың, қоршаған ортаны тануға бейімдеу арқылы білім алушының когнитивтік қабілетін дамытатын тиімді құрал болып табылады.

Қазақстанда білім алушының когнитивтік қабілетін арттыруға ықпал ететін ата-аналар мен балалар арасында ерекше танымал қосымша білім берудің көркем-эстетикалық бағыты – туристік-өлкетанушылық бағыт.

Туристік-өлкетанушылық бағыт оқушыларды туған өлке туралы біліммен байытады, оған деген сүйіспеншілікті баулиды және азаматтық ұғымдардың

қалыптасуына көмектеседі. Туристік-өлкетанушылық жұмыстың негізінде өткенге деген қызығушылық жатыр, олар оқушылардың дүниетанымын кеңейтіп, танымдық қызығушылықтарын дамытады, шығармашылық іс-әрекетке тартады, тәжірибелік және зияткерлік іскерліктерді қалыптастырады, мамандық таңдауда көмектеседі.

Білім берудегі мәдениет пен өнердің маңыздылығының жалпы деңгейін көтеру;

- көркемдік-эстетикалық сана-сезімді қалыптастыру, ол арқылы адам халықтың мәдениетіне өзіндік қатыстығын сезіне алады;

- көркемдік білім берудің кешенді бағдарламасын құру және көркемдік-эстетикалық талғам қалыптастыру көркемдік білім берудің қазіргі кездегі негізгі мақсаттары болып табылады.

Осылайша, жалпы білім беретін мектепте оқушылардың когнитивті қабілетін дамыту бірыңғай білім беру кеңістігі шеңберінде білім алушылардың бойында әлемді тұтас қабылдауды қалыптастыруға, жеке қызығушылықтары мен жеке басының қажеттіліктерін дамыту үшін жағдай жасауға мүмкіндік береді.

Қорытындылай келе, қазіргі білім мазмұны жаңартылу жағдайында бастауыш сынып жасындағы балалардың когнитивтік процестерінің дамуын оқу пәндері арқылы зерттеулерді жаңа сипатта жүргізу қоғамның маңызды сұраныстарының бірі болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Жарықбаев Қ.Б., Саңғылбаев О. С. Психология: Энциклопедиялық сөздік / Бас ред. Б.Ө. Жақып. — Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2011. — 624 б.
2. Валерия Филимонова. URL <https://www.ferra.ru/news/techlife/chtotakoe-kognitivnye-navyki-i-pochemu-oni-tak-vazhny-dlya-cheloveka-104-2022.htm>].
3. Сырникова, Н. А. К вопросу о системной трактовке интеллекта / Н. А. Сырникова // Ученые записки института непрерывного педагогического образования : сборник статей. – Нижний Новгород, 1999. – С. 148-151.
4. Шадриков, В. Д. Деятельность и способности / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 1994. – 315 с.
5. Матюшкин, А. М. Проблемы психодиагностики, обучения и развития школьников / А. М. Матюшкин. – Москва : АПН СССР, 1985. – 160 с.
6. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности человека / В. Д. Шадриков. – Москва : Логос, 1996. – 320 с.
7. Мұқаметқали М. Мұғалімдерді кәсіби педагогикалық инновациялық іс-әрекетке даярлау жолдары // Өскемен 2004, 183.
8. Богоявленский Д.Н., Менчинская Н.Ф. Психология усвоения знаний в школе // М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. С. 107.
9. Советский энциклопедический словарь // М.: Сов. энциклопедия, 1984. С. 795.
10. Садыков Т.С. Теоретико-методологические основы модернизации системы образования в Республике Казахстан // Алматы «Ғылым», 1998. 350 б.
11. Құдайбергенова К.С. Инновациялық тәжірибе орталығы - педагогикалық технология көзі // Алматы, 2001. 75 б.
12. Жүнісқызы Г. Биология оқыту әдістемесі. Биология және салауаттылық негіз // Алматы, 2003. №4, 17 б.
13. Дружинин, В. Н. Интеллект и продуктивность деятельности: модель «интеллектуального диапазона» / В. Н. Дружинин // Психологический журнал. – 1998. – No 2. – С. 61-70.
14. Немова Ю.Ю., Осинина Т.Н. Педагогические технологии развития когнитивных способностей обучающихся в условиях современного образования / Ю.Ю. Немова, Т.Н. Осинина // Студенческая наука Подмосковью (Орехово-Зуево, 05-06 апреля 2018). Государственный гуманитарно-технологический университет, 2010. С. 403-406.
15. Canada (Canadians for 21st Century Learning and Innovation). (2016). Shifting minds: A 21st century vision of public education for Canada [Электронный ресурс]. URL:www.c21canada.org/wp-content/uploads/2012/11/Shifting-MindsRevised.pdf
16. [Аймауытов](#)
17. Я.А. Коменский

18. Долгова В. И., Аркаева Н. И., Капитанец Е. Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе. — М.: Издательство Перо, 2015. — С. 200.
19. Харченкова И. С. Развитие мышления детей младшего школьного возраста в процессе индивидуально-ориентированного обучения: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.13. — Красноярск, 2006. — С. 220.
20. Блонский П. Память и мышление. — СПб.: Питер, 2001. — С. 288.
21. Психология. А-Я. Словарь-справочник / Пер. с англ. К. С. Ткаченко. - М.: ФАИР-ПРЕСС, Майк Кордуэлл, 2000. Лысак И. В., Белов Д. П. Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов // Известия ЮФУ. Технические науки. — 2013. — № 5. — С. 256–264.
22. Аяғанова А. Ж. Интеллектік даму мен өзіндік бағалаудың өзара байланысына этнопсихологиялық түсініктердің әсері: диссертация психология ғылымдарының кандидаты: 19.00.01. — Алматы, 2009. — 137 б.
23. Жұмабаев М. Психология. А-Я. Словарь-справочник / Пер. с англ. К. С. Ткаченко. -М.: ФАИР-ПРЕСС, Майк Кордуэлл, 2000. Лысак И. В., Белов Д. П. Влияние информационно-коммуникационных технологий на особенности когнитивных процессов // Известия ЮФУ. Технические науки. — 2013. — № 5. — С. 256–264.
24. Зверева А. С. Развитие когнитивных процессов младших школьников как субъектов образовательной среды // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — Т. 10. — С. 351–355.
25. Долгова В. И., Аркаева Н. И., Капитанец Е. Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе. — М.: Издательство Перо, 2015. — С. 200.
26. Харченкова И. С. Развитие мышления детей младшего школьного возраста в процессе индивидуально-ориентированного обучения: диссертация кандидата психологических наук: 19.00.13. — Красноярск, 2006. — С. 220.
27. Блонский П. Память и мышление. — СПб.: Питер, 2001. — С. 288.
28. Жарықбаев Қ.Б., Саңғылбаев О. С. Психология: Энциклопедиялық сөздік / Бас ред. Б.Ө. Жақып. — Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2011. — 624 б.
29. Аяғанова А. Ж. Интеллектік даму мен өзіндік бағалаудың өзара байланысына этнопсихологиялық түсініктердің әсері: диссертация психология ғылымдарының кандидаты: 19.00.01. — Алматы, 2009. — 137 б.
30. Омарова, Н. М. Бастауыш сынып жасындағы балалардың когнитивтік дамуы / Н. М. Омарова, А. Ж. Аяғанова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2019. — № 15.1 (253.1). — С. 12-14. — URL: <https://moluch.ru/archive/253/58196/> (дата обращения: 09.12.2023).
31. «Қазақстанның киелі орындары – Қазақстанның киелі жерлерінің географиясы» жобасы бойынша тәрбие жұмысының үлгілері». Әдістемелік ұсынымдар. – Нұр-Сұлтан: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2019. – 258 б.

32. «Орта білім беру ұйымдарында «Балалар қозғалысы» («Мектептің өзін-өзі басқару» жобасы, «Жас қыран», «Жас ұлан») қызметін ұйымдастыру және үйлестіру» Әдістемелік ұсынымдар.– Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2022. – 80 бет

Қосымша

1-қосымша Глоссарий

Когнитивтік (танымдық) қабілет – адамзаттың ақыл-ой деп те атауға болады, өйткені адамның когнитивті қабілеті ойлау мен ақыл-ой процестеріне әсер етеді. Мидың дамуы (әртүрлі ми құрылымдары) когнитивті дамудың ажырамас бөлігі болып табылады.

Когнитивті даму – бұл балалардағы ойлаудың дамуы, оның барысында олар заттар мен құбылыстарды түсінеді, біледі және түсінеді. Бұл балаларға қоршаған әлемді түсінуге және түсінуге көмектесетін білімді, қабілеттерді, тапсырмаларды шешу дағдыларын және диспозицияларды дамытуды қамтиды. Когнитивті даму қабылдау, есте сақтау, ұғымдарды қалыптастыру, есептерді шешу, қиял және логика сияқты барлық ойлау процестерінің қалыптасуын қамтиды.

Қабілет – іс-әрекеттің белгілі бір түрін ойдағыдай, нәтижелі орындауында көрінетін оқушының жеке қасиеті.

Креативтілік – тың идеялар туғызатын, дәстүрлі, қалыптасқан ойлау жүйесінен бөлек, проблемалық жағдайларды тез шешетін қабілеттілік; креативтілік қабілеттің қалыптасуы үшін қажетті шығармашылық ойлау мен тұлғалық қасиеттер жиынтығы.

Креативті ойлау – қандай да бір жаңалықты тәжірибеге енгізетін, жаңа проблемаларды шешу және қою жағдайында өзіндік идея туғызатын, кемшіліктер мен қайшылықтарды сезініп, жағдайдың жетіспейтін элементтерін салыстырмалы түрде болжауды қалыптастыратын ойлау түрі.

Рефлексия – өзіндік ойлау өзін-өзі бақылау мен тану, адам санасының өзінің ішкі әлеміне, психологиялық сапасы мен жағдайына қарай бағытталуы, өзін-өзі талдау мен тануға бейімділік.

Шығармашылық – қоғамдық-әлеуметтік мәні бар, жоғары сападағы талантты аңғартатын, жаңа іске бағыт-бағдар беретін тың әрекет.

Шығармашылық әрекет – жоғары, қоғамдық құндылығы бар өзіндік, жаңа өнім беретін әрекет

Шығармашылық қабілет – адамның дәстүрлі немесе белгілі бір қабылданған ойлау үлгілерінен ауытқи отырып, жаңа тың идеяларды жасауға дайын екендігін байқататын іс-әрекеттің түрі. Шығармашылық қабілеттер ұғымы әлеуметтану, психология, педагогика т.б. да адам мен қоғам туралы ғылымның зерттеу нысаны болып табылады.

Тәрбие – жеке тұлғаның дамуына, әлеуметтік-мәдени, рухани-адамгершілік құндылықтар негізінде оқушылардың өзін-өзі анықтауы мен әлеуметтендіруіне жағдай жасауға бағытталған қызмет, сонымен қатар адамның, отбасының, қоғамның және мемлекеттің мүддесі үшін жалпы қабылданған мінез-құлық ережелері мен нормалары.

Ресми білім беру – жалпы танылған диплом немесе аттестат берумен аяқталған білім.

Бейресми білім беру – оқу орындарында немесе қоғамдық ұйымдарда, клубтар мен үйірмелерде, сондай-ақ тәлімгермен немесе жаттықтырушымен жеке сабақтар кезінде болатын құжат беруді көздемейтін білім.

Когнитивтік қабілетті дамыту әдістері – әлеуметтендіру және өзара іс-қимылды жүзеге асыру проблемаларын шешудің ең кең тараған тәсілдері болып табылады, оның барысында әлеуметтік тәжірибе мен мәдениеттің дамуы негізінде субъектінің өзгерісі байқалады.

Мектеп жағдайында білім алушының когнитивті қабілеттерін дамытуға ықпал ететін ресми оқудан бөлек төмендегідей қосымша сабақ түрлері аталып, анықтама беріледі.

Қосымша білім – баланың білімді, қызмет тәсілдерін, құндылық бағдарларын меңгеру үшін еркін таңдаған, жеке тұлғаның мүддесін, оның бейімділігін, когнитивтік, динамикалық және аффективтік қабілеттерін қанағаттандыруға бағытталған және оның өзін-өзі іске асыруына және мәдени бейімделуіне ықпал ететін құбылыс пен процесс. Қосымша білімнің мазмұны жалпы білім беру саласының аясын кеңейтеді әрі тереңдетеді.

Қосымша білім беру – адамның интеллектуалдық, рухани, адамгершілік, дене және кәсіби жетілуіндегі тәрбиелік қажеттіліктерін жан-жақты қанағаттандыруға және когнитивтік қабілеттерін дамытуға бағытталған білім беру, сонымен қатар қосымша білім берудің мемлекеттік ұйымдары, сондай-ақ балалар мен ересектерге қосымша білім беру қызметін жүргізу құқығына лицензия алған ұйымдар көрсететін қызмет түрі болып табылады.

Клуб – бұл таңдау еркіндігін көздейтін қоғамдық ұйым, әртүрлі әлеуметтік пайдалы қызметтер түрлеріне қосылуға, өз күшін тексеруге, өзін-өзі растауға мүмкіндік береді. Бұл жерде тұлғаның маңызды моральдық қасиеттері қалыптасады: барлық ұжымның атынан жауап беруге, өзінің өмірлік позициясын жасауға.

Факультативті сабақтар – («*facultas*» - «мүмкіндік») мектепте білім алушының таңдауы бойынша оқылатын міндетті емес, қосымша оқу курсы. Факультатив сабақтар білім алушылардың білімін олардың қажеттіліктеріне, қабілеттеріне, сұраныстарына, қызығушылықтарына сәйкес белгілі бір оқу пәні бойынша тереңдету, дамыту мақсатында сабақтан тыс уақытта оқу сабағын ұйымдастыру формасы болып табылады.

Факультативтік курс немесе факультативтік пән (латын тіліндегі *facultas* «мүмкіндік») ұғымынан француз тілінде *facultatif* «option») – білім беру ұйымдарында оқушылардың таңдауы бойынша оқытылатын қосымша оқу курсы (немесе академиялық пән).

Элективті курстар – білім алушылардың таңдауы бойынша курс, білім алушылардың білім дайындығын кеңейтуге бағытталған оқу жоспарының вариативті компонентінің құрамдас бөлігі.

Жоба – пәнаралық және шығармашылықпен кіріктірілген бағдарлы жұмыс түрі. Қазіргі кезде мектеп тәжірибесінде қолданылып жүрген жобалау әдісі

пәндік білімнің мақсат, міндеттеріне сәйкес табиғаттың, қоршаған ортаның, өмірдің заңдылықтарын зерделеуде мәселені өзінше жоба ретінде жоспарлап шешімін табу жолдарын іздестіреді.

Жобалау – «proicere» деген латын сөзі. Бұл сөз «жоспарлау, дайындау, әзірлеу» сияқты мағынаны немесе жоспардың жүзеге асырылуын білдіреді.

Жобалау әдісі – пәндік оқу үдерісін ерекшелендіретін кешенді оқыту тәсілдерінің жиынтығы. Бұл әдіс – оқушылардың әрекеттерін өз бетінше жоспарлауға, ұйымдастыруға және бақылауға мүмкіндік береді.

Мектеп үйірмелері мектептегі қосымша білім берудің маңызды элементі ретінде оқушылардың когнитивтік қабілеттерін дамыту арқылы белгілі бір бағыттағы қызметке деген қызығушылығын оятуға, оқу процесінде алған білімдері мен дағдыларын кеңейтуге және тереңдетуге мүмкіндік береді.

Құзыреттілік – әртүрлі қызмет салаларында алынған білім мен өмірлік тәжірибиенің негізінде құндылықтар жүйесінің меңгеруіне сәйкес, іс жүзінде, күнделікті өмірде және нақты жағдайда туындайтын мәселелерді шешуге қабілеттілігін анықтайтын, тұлғаның интегральдық сипаттамасы. Осылайша, құзыреттілік, дағдыға қарағанда, іс-әрекет туралы хабардар болуымен байланысты, тек қана іс-әрекетте қалыптасады және көрініс табады.

Сын тұрғысынан ойлау – алынған ақпаратты логикалық және жеке психологиялық ерекшеліктері тұрғысынан стандартты және стандартты емес жағдаяттарды, сұрақтар мен мәселелерді шешу жолында қолдану, ерекше сұрақтар қою, әртүрлі аргументтерді ой елегінен өткізе отырып, дербес ойластырылған шешім қабылдау дағдысы.

2-қосымша

Бастауыш сынып оқушыларының когнитивті қабылетін дамытуға арналған «Қызықты математика әлемінде» факультативтік курсының үлгі-бағдарламасы

Түсінік хат

«Қызықты математика әлемінде» факультативті курсының бағдарламасы жалпы орта білім беретін мектептің бастауыш сыныптарына арналған. Бағдарламада стандартты емес және қызықты есептерді шешу әдістеріне, логикалық ойлауға үйретуге жағдай жасайды.

Факультативтік сабақтар – танымдық қызығушылықты қалыптастыру құралдарының бірі болып табылады.

Қызығушылық, ойын элементтері балалардың бойында күтпегендік, таным процесіне қатты қызығушылық сезімдерін тудырады, оларға кез келген оқу материалын меңгеруге көмектеседі. Сабақ барысында оқушылар өздеріне таныс емес арифметикалық амалдарды орындауға, салыстыруға, ауызша санауға үйренуге, есептер шығаруға байланысты әр түрлі тапсырмаларды орындайды. Қызықты тапсырмалар балалардың алдына ізденіс шартын қояды, жеңіске жетуге деген қызығушылығын оятады, осыдан балалардың бойында – жылдам, жинақы, епті, тапқыш болу тәрізді қасиеттер қалыптасады.

Білімқұмар, әлемді жан-жақты тануға ұмтылатын белсенді оқушы тәрбиелеу, шығармашылық және іздестіру сипатындағы математикалық міндеттерді шешуге үйрету міндеттері сыныптан тыс жұмыспен толықтырылса неғұрлым табысты болады. Бұған білім алушылардың математикалық ой-өрісі мен эрудициясын кеңейтетін, танымдық қызығушылықтарының қалыптасуына ықпал ететін «Қызықты математика әлемінде» факультативтік курсы көмектесе алады.

Факультативтік курс сабақтарды ұйымдастырудың ұжымдық әдістерін және қазіргі заманғы оқыту құралдарын қолдану арқылы бастауыш сынып оқушыларының математикалық қабілеттерін дамытуға, логикалық және алгоритмдік сауаттылық элементтерін, коммуникативтік дағдылар қалыптастыруға жағдай жасайды.

Сыныпта белсенді іздеу жағдайын, өзінің «ашуларын» жасауға, уәждеменің өзіндік тәсілдерімен танысуға, зерттеу қызметінің қарапайым дағдыларын меңгеру оқушыларға өз мүмкіндіктерін іске асыруға, өз қабілеттеріне сенім артуға мүмкіндік береді. «Қызықты математика әлемінде» факультативтік курсының мазмұны пәнге деген қызығушылықты тәрбиелеуге, бақылау, геометриялық қырағылықты дамытуға, білім беру проблемасын талдай білуге, жорамалдауға, дәлелдеуге, оқыту міндеттерін шығармашылық жолмен шешуге бағытталған. Курстың мазмұны білім алушыларға математика сабақтарында меңгерген білімдері мен дағдыларын қолдану мүмкіндіктерін көрсету үшін пайдаланылуы мүмкін.

Бағдарламаның мақсаты: баланың тұлғасын, танымдық және коммуникативтік қызметін қалыптастыру, білімді өз бетінше меңгеруге, еңбек етуге, өз халқының мәдени-тарихи құндылықтарын құрметтеуге тәрбиелеу және математикалық ойлау қабілетін дамыту.

Бағдарламаның міндеттері:

- білім алушының күнделікті өмірінде қажет болатын білім- білік және дағдыларды қалыптастыру;
- оқушылардың қызығушылықтары мен бейімділігін ескере отырып, пән бойынша білімдерін кеңейту және тереңдету;
- оқушылардың математикалық түсініктерін, есептеу дағдыларын, әртүрлі типтегі есептерді шешу қабілетін қалыптастыру.

Оқу жүктемесі аптасына – 1 сағат, жылына – 36 сағат.

Курстың мазмұны

Сандар әлемінде. Сандардың атаулары және бірізділігі; дөңгелек сандар; жүздіктер. Римдік нөмірлеу. Математикада латын әліпбиі әріптерінің қолданылуы. Сиқырлы торларды (шаршыларды) толтыру. Сандары бар ребустар шешу.

Есептеу амалдары. Есептеу құралдарымен танысу: шот, абак, калькулятор. Ыңғайлы тәсілмен есептеу. Математикалық өрнектерді пайдаланып сөздердің мәнін ашу.

1-ден 100-ге дейінгі сандар. «Лото», «Қосу және азайту», «Сиқырлы таяқша», «Ең үздік қайықшы» атты математикалық ойындар.

Логикалық есептер. Суретті логикалық есептер; жұмбақ есептер құрастыру; тақпақ түрінде құрастырылған жұмбақ есептер шешу.

Санды және әріпті өрнектер. Теңдеулер шешу; әріптік өрнектер құрастыру және шешу; теңдіктер және теңсіздіктер

Геометриялық калейдоскоп. Көрсетілген элементтерден көпбұрыштар құрастыру; цифрлық танграмдар құрастыру; геометриялық пішіндер және олардың қасиеттері; симметрияны ескере отырып, геометриялық пішіндер құрастыру; қоршаған ортадағы геометриялық пішіндер

«Математикалық саяхат» ойыны. Ауызша есептеуге арналған ойын

Көлем және олардың өлшемдері. Метр, дециметр, сантиметр арасындағы арақатынас; масса бірлігі – грамм, килограмм, центнер, тонна; уақыт – секунд, минут, сағат, тәулік, апта және олардың ара қатынастары; литр ұғымы.

«Қызықты математика әлемінде» факультативті курсының күнтізбелік-тақырыптық жоспары

Р/с	Сабақтың тақырыбы	Сабақтағы іс-әрекеттер	Сағат саны	Уақыты
1	Кіріспе	Факультативтік сабақтың мақсатымен, міндеттерімен, жыл бойы орындалатын жұмыс түрлерімен таныстыру. Қызықты есептер шығару	1	

кестенің жалғасы

Сандар әлемінде – 5 сағат				
2	Сандар, дөңгелек сандар; жүздіктер	Сандарды, дөңгелек сандарды, жүздіктерді атау. «Алпауыт» сандар	1	
3	Римдік нөмірлеу	Текше карталарда бейнеленген майя үндістерінің, қытайлықтардың, арабтық (нақты отаны – Үндістан) және римдік нөмірлеумен (цифрлармен) таныстыру. Сандарды жазудың негізгі ережелерімен таныстыру	1	
4	Латын әліпбиі әріптері	Математикада латын әліпбиі әріптерінің	1	

		қолданылуымен таныстыру. Математикада қолданылатын латын әріптерін оқу. Әріпті өрнектер шығару		
5	Сиқырлы торлар	Сиқырлы торларды (шаршыларды) толтыру арқылы есептер шығару туралы түсінік беру. Жеңілден қиынға қарай әдісін қолдану. Оқушылардың өздеріне сиқырлы торлар құрату	1	
6	Ребустар шешу	Сандары бар ребустар шешу жолдарымен таныстыру, ребустар шешу, оқушылардың өздеріне ребустар құрату	1	
Есептеу амалдары – 6 сағат				
7	Есептеу құралдары	Есептеу құралдарымен танысу. Суреттерін көрсете отырып есептеу құралдарымен таныстыру. Орыс шотын қолданып есептер шығару	1	
8	Ыңғайлы тәсілмен есептеу	Ыңғайлы тәсілмен есептеу әдістерін үйрену.		

кестенің жалғасы

		Оқушылардың өздеріне амалдар құрату және бір-бірімен алмасы арқылы ыңғайлы тәсілмен орындау	1		
9	Математикалық өрнектер	Математикалық өрнектерді пайдаланып сөздердің мәнін ашу	1		
10	1-ден 100-ге дейінгі сандар	1-ден 100-ге дейінгі сандар	1		

11, 12	Математикалық ойындар	«Лото», «Қосу және азайту», «Сиқырлы таяқша», «Ең үздік қайықшы» атты математикалық ойындарды ойнау жолдары түсіндіру және ойнау	2		
Логикалық есептер – 4 сағат					
13	Суретті логикалық есептер	Суреттер арқылы есептер құрастыру және шешу	1		
14, 15	Жұмбақ есептер	Жұмбақ есептер құрастыру; тақпақ түрінде құрастырылған жұмбақ есептер шешу	2		
16	Математикалық жұмбақтар	Математикалық жұмбақтар шешу, оқушылардың өздіктерінен математикалық жұмбақтар құрастыруы	1		
Санды және әріпті өрнектер – 2 сағат					
17, 18	Теңдеулер	Теңдеулер шешу; әріптік өрнектер құрастыру және шешу; теңдіктер және теңсіздіктер	17, 18		
Геометриялық калейдоскоп – 6 сағат					
19	Көпбұрыштар	Көпбұрыштар туралы түсінік беру. Көрсетілген элементтерден көпбұрыштар құрастыру	1		

кестенің жалғасы

20	Танграм	Танграм туралы түсінік беру. Танграмның тарихы. Цифрлық танграмдар құрастыру	1		
----	---------	--	---	--	--

21	Геометриялық пішіндер	Геометриялық пішіндер және олардың қасиеттері. Күнделікті өмірде кездесін геометриялық фигуралардың қажеттіліктері	1		
22		Симметрияны ескере отырып геометриялық пішіндер құрастыру	1		
23		Қоршаған ортадағы геометриялық пішіндер, олардың адам өміріндегі қызметі	1		
24	Есептер шығару	Геометриялық мазмұнға қатысты есептер шығару	1		
Математикалық ойындар					
25, 26	«Математикалық саяхат» ойыны	«Математикалық саяхат» ойынын ойнау жолдарын түсіндіру. Ойын есептер құрастыру және шығару	2		
27, 28	Ауызша есептеулер	Ауызша есептеуге арналған ойын есептер құрастыру және шығару	2		
Көлем және олардың өлшемдері					
29	Көлем туралы түсінік	Көлем және олардың өлшемдері туралы түсінік беру.	1		
30	Ұзындық өлшемдері	Миллиметр, сантиметр, дециметр, метр, километр туралы түсінік беру. Ұзындық өлшем бірліктерінің арасындағы арақатынасты түсіну, есептер шығару	1		
31	Масса бірлігі	Грамм, килограмм, центнер, тонна – масса бірліктері туралы түсінік беру. Масса өлшем	1		

кестенің жалғасы

		бірліктерінің арасындағы арақатынасты түсіну, есептер шығару			
32	Уақыт бірлігі	Секунд, минут, сағат, тәулік, апта – уақыт бірліктері туралы түсінік беру. Уақыт өлшем бірліктерінің арасындағы арақатынасты түсіну, есептер шығару	1		
33	Литр ұғымы	Литр туралы түсінік беру. Литрге қатысты есептер шығару	1		
34	Қызықты математика	Қызықты ойын есептер құрастыру, шығару			
35	Қорытынды тест	Қорытынды тест тапсырмаларын орындау			
36	Қорытынды сабақ	Жыл бойы өтілген тақырыптарды қорытындылау			

Курстан күтілетін нәтижелер:

Білім алушылар:

- екі таңбалы сандардың ондық құрамын біледі;
- өзара кері амалдар арқылы қосуды азайтумен және азайтуды қосумен тексереді;
- өлшем бірліктерінің атауларын, олардың өлшем бірліктерін, өлшем бірліктерінің өзара арақатынасын біледі;
- ондықтар және жүздіктермен санайды;
- дұрыс сандық теңдік қасиеттеріне және қосу мен азайту әрекеттерінің өзара әсеріне негізделген теңдеулерді шешу әдістерін біледі;
- рим цифрларымен жазылған сандарды оқиды;
- көпбұрышты фигуралардың ауданын табады;
- қосудың ауыстырымдылық қасиетін біледі және қолданады;
- ұзындықтың, массаның, уақыттың, көлемнің зерттелген бірліктері арасындағы қатынастарды пайдаланады;

- геометриялық фигураларды сызбадан табады және суретін салады;
- есептер құрастырады және шығарады.

3-қосымша

Астана қаласы ағылшын тіліне басымдық беретін тілдік «Study link» мектептің мұғалімі – Абдуллин Рахат Нурлыбековичтің «Ағылшын тілі» пәнінен білім алушының когнитивті қабілетін дамыту бойынша сабақ жоспарының үлгісі

Lesson Plan

Unit:9	Holidays
Teacher's name:	Abdulin Rakhat
Date: 05.11.2023	
Grade: 5	Number present: _____ absent: _____
Theme of the lesson:	Holidays in Kazakhstan 1
Learning objectives(s) that this lesson is contributing to:	5.2.8.1 understand supported narratives, including some extended talk, on an increasing range of general and curricular topics 5.4.2.1 understand with little support specific information and detail in short, simple texts on a limited range of general and curricular topics;
Lesson objectives:	Learners will be able to: - read the text and memorize the details - respond to all the questions - use cognitive learning skills - use critical thinking
Assessment criteria	Ls will work together as a group showing respect and being polite with each other, understand the content of the text, answer the questions.

Plan:

Part of the lesson/Time	Teacher's activity	Student's activity	Assessment	Resources
Beginning of the lesson Warm-up 5 min.	Organization moment : 1. Greeting. 2. Organization moment. Listening.	Ss listen to the audio. Aim: updating knowledge	Feedback: <i>«The Praise»</i> method to assess Ss. like:	PT

<p>Work with the whole class</p>	<p>Before we start our lesson let`s answer the questions:</p> <p><i>What are you going to do on your holidays?</i></p> <p>I am going to_____</p> <ul style="list-style-type: none"> • read books • play with my friends • swim in the river • play football • visit my grand parents 	<p>Efficiency: listening comprehension the difference in sentence constructions.</p> <p>Differentiation</p> <p>You can encourage more capable students to give their examples.</p>	<p>“Good job! Well done!”</p> <p>“Very well”</p> <p>“Great”</p> <p>“Good”</p> <p>“Try again”</p>	
<p>Pre-learning 10 min. Work with the whole class</p>	<p>Please open your books at p.114 s.b. Look at the picture. How do you think, what we are going to do today?</p> <p>Yes, we are going to:</p> <ul style="list-style-type: none"> - learn new words - read and translate the text - answer the questions <p>Let`s write down new words. (<i>work with new words</i>):</p> <p>Large – широкий Lake – озеро Highest – самый высокий Setting up – устанавливать Camp – разбивать лагерь Find – найти</p>	<p>Ss open their books and answer the teacher`s question.</p> <p>Ss write down the date, theme of the lesson and new words.</p> <p>Ss repeat after the teacher new word chorally and by yourself.</p> <p>Aim: development of listening and speaking skills.</p> <p>Efficiency: paying attention to</p>	<p>Feedback:</p> <p>«Two stars, a wish»</p> <p>Well done! You can say your ideas clearly, accurately, but there is a mistake on writing, next be very attentive for writing tasks..</p> <p>Descriptor:</p> <p>- write the new words without mistakes</p>	<p>P PT1</p>

	<p>In the north – на севере Shore – берег Scenery – пейзаж Wildlife – дикая природа Keep my feet on the ground – мыслить разумно Hike – ходить пешком</p>	<p>the pronunciation. Difference ntiation: This task is differentiated depending on the Ss level. With a common understanding, all students listen and pronounce, but some make notes for better pronunciation.</p>	<p>1 point.</p>	
<p>Middle of the lesson Group work 25 min</p>	<p>Teacher divides SS into 3 groups by colored paper. <i>Red color – 1 group,</i> <i>Green color – 2 group</i> <i>Yellow color – 3 group</i> a) Listening - What this text about? b) Reading and translation by jigsaw technology: 1 group – 1 paragraph 2 group – 2 paragraph 3 group – 3 paragraph c) Ss read and translate the paragraphs to the class.</p>	<p>Each group: a) Listen to the text. b) Reads and writes down the translation. c) Reads and introduces its own translation to the class Evaluate each other in groups. d) Answer the questions verbally.</p>	<p>Feedback: <i>«Thumbs up, thumbs down»</i> method to evaluate Ss. like: «Good job! Well done!» Description: - listen to the text. - read and write down the translation</p>	<p>P PT-2, audio, E xcel 5 grade S Students t's book P age 114, E x. 2.</p>

	<p>d) Answer the questions. Ex. 3, p. 114. Extra questions for more capable students: <i>What is the biggest lake in the Burabai National Park?</i> <i>Why it is called «the pearl of Kazakhstan»?</i></p> <p>Differentiation: Divide students so that in each group were less able and more able students.</p>	<p>Aim: to be able to work with text using reference words</p> <p>Efficiency: reading and checking general comprehension.</p>	<p>of your paragraph. - resent your translation to the class - nswer the questions.</p> <p>1 point for each activity.</p>	
<p>End of the lesson. Reflection Individual work 5 min</p>	<p>Teacher asks question: -Did you like this lesson? -What was hard for you? -What was interesting?</p>	<p>Ss answer the questions clearly and accurately.</p> <p>Aim: sum up the lesson using questions.</p> <p>Efficiency: develop speaking skills.</p>	<p>Feedback: «<i>Thumbs up, thumbs down</i>» method to evaluate Ss. Like: «Good job! Well done!»</p>	P PT-3


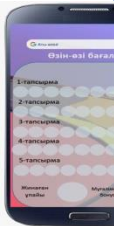
4-қосымша

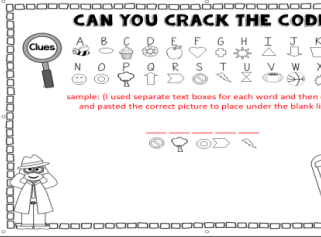

Солтүстік Қазақстан облысы Қазақстан қаласы Әлихан Бөкейхан атындағы № 25 жалпы білім беретін орта мектептің бастауыш сынып мұғалімі – Жукенова Жанар Тулегеновна.




«Математика» оқу пәні бойынша «Логикалық математика» факультативтік курсының бағдарламасы





Unit 3: Sport, health and exercise	School: «Daryn» CSI» Specialized boarding school of Zhetisay region»
Date:16.11.2023	Teacher name:Atem Gulnaz

Grade: 8 A	Number present:	absent:
Lesson title	• Sportsmen and their lifestyle	
Learning objectives	8.R2 understand specific information and detail in texts on a growing range of familiar general and curricular topics, including some extended texts 8.S7 use appropriate subject-specific vocabulary and syntax to talk about a range of general topics, and some curricular topics	
Lesson objectives	<ul style="list-style-type: none"> • discuss and give opinions about sports fame • use appropriate subject-specific vocabulary and syntax to talk about a sport • express regret and annoyance using «wish» 	

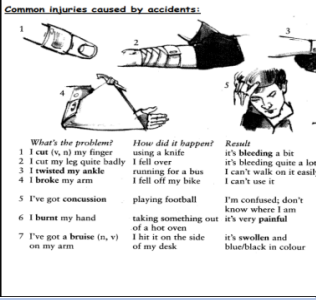
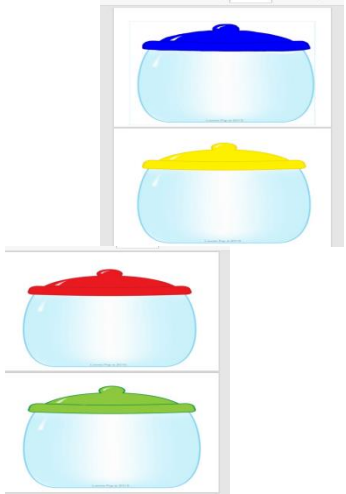

St ages / Time	Teachers actions	Studen ts actions	Assess ment	R esourc es
Or g.mome nt 2 min	<p>(W) Greeting. Good morning, children. How are you? Who is on duty today? Who is absent? Teacher divides learners into two groups with the method of “Choice the card”</p> 	<p>Answer the questions</p> <p>Students take their place by the names of sportsmen</p>	<p>Descri ptor: A learner: - Choice the card</p> 	S mart board Slide 1
3 min	<p>“Crack the code ”. Learners should crack the code and find hidden word and try to find today’s new theme</p>	<p>Ss crack the code and find today’s new theme</p>	<p>Descri ptor: a learner: - crack the code - find today’s new theme</p>	S mart board Slide 2

<p>M ain part</p> <p>2 min</p> <p>6 min</p>	 <p>“Brainstorming” activity</p> <p>Teacher asks some questions to elect the topic of the lesson.</p> <p>-What do you think about sports?</p> <p>-What kinds of famous sportsmen do you know?</p> <p>Teacher sets the lesson objectives, letting students know what to anticipate from the lesson.</p> <p>Today we’ll talk about sports in Kazakhstan and famous sportsmen in our country and in other countries.</p> <p>Teacher shows the video with the speech of Bekzat Sattarkhanov and give them task for translating</p>  <p>Teacher explain new theme from bilimland.kz</p>	<p>Ss</p> <p>listen to the T’s questions and answer the questions</p> <p>Student s will quickly translate the speech into English language</p> <p>Student s learn new grammar</p>	<p>Formative assessment technique: teacher’s and classmate’s oral feedback.</p> <p>Descriptor: a learner: - answer the questions</p> <p>Formative assessment technique: teacher’s feedback in feedback desk</p> <p>Descriptor: a learner: - translate into English language</p>	<p>W</p> <p>orksheets papers 1</p> <p>S</p> <p>mart board</p> <p>S</p> <p>lide 3</p> <p>S</p> <p>mart board</p> <p>S</p> <p>lide 4</p> <p>https://youtu.be/wSHSsHPIHUE</p>
---	--	---	---	---

	 <p>I wish you wouldn't eat fast food. You won't win a contest. I wish you would train every day. Three days a week are not enough. We use wish + would/wouldn't to express annoyance and irritation. We show that we want to the future.</p> 	<p>Ss try to translate the sentence with using new grammar</p>	<p>Descriptor: a learner: - learn new grammar</p> <p>Formative assessment technique: teacher's feedback in feedback desk</p>	<p>https://onlinemektep.org/</p> <p>Smart board slide 5</p>
<p>5 min</p>	<p>Lets translate the speech of Bekzat Sattarkhanov and make their own sentences</p> <p>-Еліміздің көк туын көкке желбіретсем деп тілеймін!</p> <p>-I wish I would fly the blue flag of our country!</p> <p>Teacher gives assignments to students from bilimland.kz</p>	<p>Ss complete tasks from bilimland</p>	<p>Descriptor: a learner: - translate the sentence with using new grammar</p>	<p>https://onlinemektep.org/</p>
<p>2 min</p>	<p>Look at the picture and answer the question. «»</p>  <p>What sports does the girl play?</p> <p>Basketball _____</p> <p>Badminton _____</p> <p>Tennis _____</p>	<p>Student s answer the questions</p>	<p>Descriptor: a learner: -read the text - complete tasks from bilimland</p>	<p>https://onlinemektep.org/</p>

<p>3 min</p>	 <p>Read the text about Naomi Osaka and answer the question. ❗</p> <p>Tennis star Naomi Osaka is one of the most popular sportswomen today. Her major tournaments have earned her attention around the globe. She is one of the most marketable female athletes in the world.</p> <p>Naomi was born in Osaka, Japan, on October 16, 1997. She was raised there, when her family relocated to New York City. Her father encouraged tennis, when watching Serena and Venus Williams compete at the Fred Perry. Her father helped girls with their careers. Osaka studied at public school in New York, but after moving to Florida in 2005 she played tennis during the summer at night.</p> <p>Because of her strong forehand and powerful serve, Osaka followed her sisters by skipping the junior tournaments to turn pro in 2013. Osaka won the U.S. Open by defeating Serena Williams in the finals of the U.S. Open, becoming the first Japanese player to win a singles title in a Grand Slam tournament. She won the Australian Open in 2019 and her first U.S. Open for a second time.</p> <p>(Worksheet №1) (I)Pre-Reading</p> <p>task.</p> <p>-What kinds of sports are popular in Kazakhstan?</p> <p>-What kinds of sportsmen are popular in our country?</p>	<p>Ss read the text and share with their thoughts</p> <p>Ss answer the questions</p>	<p>Formative assessment technique:</p> <p>- marks from bilimland</p> <p>Descriptor:</p> <p>a learner:</p> <p>- answer the questions;</p> <p>- read the text and share with their thoughts</p>	<p>https://youtu.be/4vZ5mlfZlgk</p>
<p>5 min</p>	  <p>(G)While Reading Task. Teacher hand out a text about Bekzat Sattarkhanov. “A star can never die” (Worksheet №2) (G)Post-Reading task. “Jeopardy” game</p>	<p>Ss say what part of speech given words</p>	<p>Formative assessment technique:</p> <p>- teacher’s feedback in</p>	<p>Worksheet №2</p>
<p>2 min</p>	 <p>Who wants to win millions?</p> <p>Hundred Dollar Questions</p>	<p>Student sing the Rhythm song</p>	<p>Formative assessment technique:</p> <p>- teacher’s feedback in</p>	<p>Smart board</p>

<p>2 min</p>	<p>(I)Differentiation by support for more able students:</p> <p>What part of speech are these words in the text?</p> <p>(adj)Weak- Әлсіз (n)Coaches- Жаттықтырушылар</p>	<p>Ss answer the questions</p>	<p>feedback desk</p> <p>Descriptor:</p> <p>a learner:</p> <p>- say what part of speech given words</p>	<p>Worksheet №3</p>
<p>3 min</p>	<p>(adj)humble demeanor- кішіпейіл мінез</p> <p>(adj)dedication and determination- адалдық пен табандылық</p>	<p>Student s present their ideas and give solutions</p>		
<p>5 min</p>	<p>(n)victory- жеңіс (n)weight class - салмақ дәрежесі (n)achievements- жетістіктер</p> <p>Answer keys:</p> <p>(WC)Warm-up: “Rhythm Reading”</p> <p>Teacher will switch on the music for reading</p> <div data-bbox="438 1227 758 1512" data-label="Image"> </div> <p>(I)Pre-speaking task. Answer the questions.</p> <p>- Do you like PE (Physical education)lesson? -What kind of problems you caused in this lesson?</p> <p>(P)Speaking task. Work in small groups. Present ideas answering the questions</p>		<p>Descriptor:</p> <p>a learner:</p> <p>-sing a song</p> <p>Formative assessment technique: teacher’s and classmate’s oral feedback.</p> <p>Descriptor:</p> <p>a learner:</p> <p>- answer the questions - present their ideas</p>	<p>https://youtu.be/q9zPv4HGGUY</p> <p>Worksheet №4</p>

	<p>-Look at the pictures! What's happened with this people? -What are the most typical injures in sport?</p>  <p>Common injuries caused by accidents:</p> <table border="0"> <tr> <td><i>What's the problem?</i></td> <td><i>How did it happen?</i></td> <td><i>Result</i></td> </tr> <tr> <td>1 I cut (v, n) my finger</td> <td>I fell over using a knife</td> <td>it's bleeding a bit</td> </tr> <tr> <td>2 I cut my leg quite badly</td> <td>running for a bus</td> <td>it's bleeding quite a lot</td> </tr> <tr> <td>3 I twisted my ankle</td> <td>I fell off my bike</td> <td>I can't walk on it easily</td> </tr> <tr> <td>4 I broke my arm</td> <td></td> <td>I can't use it</td> </tr> <tr> <td>5 I've got concussion</td> <td>playing football</td> <td>I'm confused, don't know where I am</td> </tr> <tr> <td>6 I burnt my hand</td> <td>taking something out of a hot oven</td> <td>it's very painful</td> </tr> <tr> <td>7 I've got a bruise (n, v) on my arm</td> <td>I hit it on the side of my desk</td> <td>it's swollen and blue/black in colour</td> </tr> </table>	<i>What's the problem?</i>	<i>How did it happen?</i>	<i>Result</i>	1 I cut (v, n) my finger	I fell over using a knife	it's bleeding a bit	2 I cut my leg quite badly	running for a bus	it's bleeding quite a lot	3 I twisted my ankle	I fell off my bike	I can't walk on it easily	4 I broke my arm		I can't use it	5 I've got concussion	playing football	I'm confused, don't know where I am	6 I burnt my hand	taking something out of a hot oven	it's very painful	7 I've got a bruise (n, v) on my arm	I hit it on the side of my desk	it's swollen and blue/black in colour		-give solutions	
<i>What's the problem?</i>	<i>How did it happen?</i>	<i>Result</i>																										
1 I cut (v, n) my finger	I fell over using a knife	it's bleeding a bit																										
2 I cut my leg quite badly	running for a bus	it's bleeding quite a lot																										
3 I twisted my ankle	I fell off my bike	I can't walk on it easily																										
4 I broke my arm		I can't use it																										
5 I've got concussion	playing football	I'm confused, don't know where I am																										
6 I burnt my hand	taking something out of a hot oven	it's very painful																										
7 I've got a bruise (n, v) on my arm	I hit it on the side of my desk	it's swollen and blue/black in colour																										
<p>End 5 min</p>	<p>Feedback.In the end of the lesson teacher will give feedback with the picture for students activity in the lesson. “Emotion jar”</p>  <p>Teacher will give home task : Learn new vocabulary What are the positive side and the challenges of the life for sports people?</p>	<p>Student will do feedback for teachers lesson</p> 	<p>Teacher gives comments and feedback</p>																									

Bekzat Sattarkhanov. “A star can never die”

Bekzat, born on 4 April 1980 in Turkistan city, from an ordinary weak boy grew up to be one of the most promising athletes of Kazakhstan. The very young boxer, according to coaches, despite his humble demeanor, was an extraordinarily talented athlete.

His dedication and determination led him to write his name forever in the annals of not only Kazakhstan, but also the world of Boxing.

In his 20 he has obtained his biggest victory, after winning a gold medal at the Olympics in Sydney in feather weight class. By the time Bekzat had reached all the stages of sports achievements. He was the silver medalist at the Asian Youth Championships in 1998, the silver medalist of the World Youth Championship in 1998, the silver prize-winner of the championship of Central Asia (Tashkent, 1999), the silver medalist of Asia in 1999. He was also the champion of Central Asian countries in 1999 and the winner of the Grand Prix Cup in 2000.

This year, one of the most phenomenal athletes in the history of Kazakhstan, Bekzat Sattarkhanov, who, at the time, united the thousands of compatriots, would be 43 years old.

(Worksheet №2)

4-қосымша

Жалпы білім беретін мектептердің 7-сыныптарына арналған
«Өсімдіктер экологиясы» факультативтік курсының бағдарламасы
Түсінік хат

Өсімдіктер экологиясын зерделеу барысында өсімдіктер дүниесі қоршаған ортаның басқа компоненттерімен бөлінбеген бірлікте қарастырылады, бұл негізгі орта білім беру деңгейінің білім алушыларына дүниенің тұтастығы туралы ой қалыптастыруға, табиғатта бар қатынастар мен олардың заңдылықтарын ашуға мүмкіндік береді.

Курстың мазмұны: табиғаттағы қарым-қатынасты, адамның қоршаған ортадағы орны мен рөлін түсіну, оқушылардың өз өңірінде, елде, бүкіл ғаламшарда табиғатты қорғау қажеттілігіне деген сенімін қалыптастыру тәрізді экологиялық мәдениетті тәрбиелеуге бағытталған.

«Өсімдіктер экологиясы» факультативтік сабақтарында білім алушыларға жаңа терминдер жазылған терминологиялық сөздік жүргізу ұсынылады. Терминологиялық сөздікпен жүргізілетін жұмысты тиімді әдіс ретінде қарастыру қажет, себебі ол ұғымның сипаттамаларындағы негізгі ерекшеліктерді бөліп көрсетуге үйретеді.

Бағдарламада өсімдіктер мен қоршаған ортаның өзара байланысы туралы білімді тереңдетуге мүмкіндік беретін зертханалық жұмыстар орындау, сызбалар, модельдер құрастыру қарастырылған. Сызбаларда табиғат нысандары сызықтармен, бағыттағыштармен жалғанады, бұл «көзге көрінбейтін байланыстарды» көруге мүмкіндік береді. Модельдеу оқушылардың табиғаттағы қарым-қатынастарды түсінуін жеңілдетеді, ал сызбалар олар туралы білімді есте сақтауға және көбейтуге қолдау көрсетеді.

Курстың мақсаты: білім алушылардың өсімдік әлемі туралы түсінігін кеңейту; өсімдіктер мен қоршаған ортаның өзара байланысын көрсету; табиғат байлықтарын ұтымды пайдалану туралы білім қалыптастыру.

Міндеттері –

Оқу жүктемесі аптасына – 1 сағат, жылына – 36 сағат.

Оқу бағдарламасының мазмұны

Кіріспе

Өсімдіктер экологиясы ғылым ретінде; курсының мақсаты және міндеттері. Тіршілік ету ортасы және өмір сүру жағдайлары.

Негізгі ұғымдар: тіршілік ортасы, өмір сүру жағдайы, қарым-қатынасы, өсімдіктер экологиясы, өсімдіктер қауымдастығы.

Жарықтың өсімдік тіршілігіндегі маңызы (7 сағат). Өсімдіктерге жарық не үшін қажет. Жарыққа қатысты өсімдіктердің экологиялық топтары. Жарық сүйгіш өсімдіктер. Көлеңкеге шыдамды және көлеңке сүйгіш өсімдіктер. Өсімдіктердің жарықтандырудың өзгермелі жағдайларына бейімделуі. Өсімдіктердің жарықтандыру жағдайларын қалай реттеуге болады?

Негізгі ұғымдар: жарық және фотосинтез, ұзақ күндік өсімдіктер, қысқа күндік өсімдіктер, тікелей күн сәулесі, шашыраңқы жарық, жарық сүйгіш өсімдіктер, көлеңкелі және көлеңке сүйгіш өсімдіктер.

Өсімдік өміріндегі жылу (3 сағат).

Өсімдіктерге жылу не үшін қажет? Өсімдіктердің жоғары және төмен температураларға бейімделуі.

Негізгі ұғымдар: жылу – тіршілікке қажетті шарт, жылу белдеулері, жылу сүйгіш өсімдіктер.

Өсімдік өміріндегі су (7 сағат).

Өсімдіктерге су не үшін қажет? Өсімдіктердің суға қатысты экологиялық топтары. Ылғал сүйгіш өсімдіктер. Ылғалды орташа қажет ететін өсімдіктер Құрғақшылыққа төзімді өсімдіктер.

Негізгі ұғымдар: ылғалдылық, су – тіршілікке қажетті жағдай, ылғал сүйгіш өсімдіктер, құрғақшылыққа төзімді өсімдіктер, суккуленттер, суару, құрғату.

Өсімдік өміріндегі ауа (5 сағат).

Өсімдік өміріндегі газдық құрам. Өсімдік үшін желдің маңызы. Өсімдіктердің жел арқылы тозандануға бейімделуі.

Негізгі ұғымдар: ауаның газдық құрамы, қышқыл жаңбыр, желге төзімді өсімдіктер.

Өсімдіктер өміріндегі топырақ (4 сағат).

Топырақ. Топырақтардың түрлі қасиеттеріне байланысты өсімдіктердің экологиялық топтары. Адамның топырақты құнарландыруы.

Негізгі ұғымдар: топырақтың минералдық және органикалық заттары, гумус, топырақтың қоректенуі, топырақ құнарлылығы, тұзға төзімді өсімдіктер, органикалық және минералды тыңайтқыштар, топырақ эрозиясы.

Өсімдіктердің маусымдық өзгеруі (сағат).

Өсімдіктердің маусымдық өзгеруі. Өсімдік өміріндегі көктем және жаз мезгілдері. Фенологиялық фазалар.

Негізгі ұғымдар: орман төсеніші, күзгі біржылдық, терең және мәжбүрлі тыныштық, көктемгі шырын қозғалысы, көктемгі бір жылдық өсімдіктер, фенология, фенологиялық фазалар.

Күнтізбелік-тақырыптық жоспар

Р/с	Сабақтың тақырыбы	Орындалатын жұмыстар	Сағат саны	Уақыты
1	Кіріспе	Экология ғылымы туралы түсінік беру; курстың мақсат-міндеттерімен таныстыру; жыл бойы орындалатын жұмыс түрлерін талқылау	1	
2	Экскурсия.	Тірі ағза, оның тіршілік ету ортасы мен тіршілік жағдайы. (Экскурсия кез келген өсімдік	1	

кестенің жалғасы

		ағзасымен және оның мекендейтін ортасымен танысуға болатын кез келген объектіге жүргізіледі: саябақ, орман, шалғын, тірі бұрыш.)		
Жарықтың өсімдік тіршілігіндегі маңызы				
3	Өсімдіктерге жарық не үшін қажет	Жарық және фотосинтез. Жарықтың өсімдіктердің өсуіне әсері. Ұзақ және қысқа күндердегі өсімдіктері.	1	
4	Жарыққа қатысты өсімдіктердің экологиялық топтары. Жарық сүйгіш өсімдіктер.	Жарық сүйгіш өсімдіктер. Жарық сүйгіш өсімдіктер өсетін жерде. Жарық сүйгіш өсімдіктер жапырағының жасушалық құрылымы	1	
5	Көлеңкеге шыдамды және көлеңке сүйгіш өсімдіктер.	Жапырақтық мозаика. Көлеңкеге төзімді өсімдіктерді жарықтандыру шарттары	1	

6	Практикалық жұмыс	Жергілікті жердің өсімдіктерінің жарық мөлшерінің қажеттілігін зерттеу	1	
7	Өсімдіктердің жарықтандырудың өзгермелі жағдайларына бейімделуі	Эфемероидтар. Жазғы жасыл өсімдіктер. Үй жағдайында тәжірибе жасау. Жарықтың өсімдіктердің өсуі мен дамуына әсері. Жұмыс барысында күн сәулесінің өсімдіктердің өсуі мен дамуына тікелей әсер ететінін дәлелдейді. Жарықта және қараңғыда өсірілген өсімдіктерді салыстырады.	1	
8	Өсімдіктердің жарықтандыру жағдайларын қалай реттеуге болады?	Өсімдіктердің жарықтандыру жағдайларын реттеу жолдары	1	
9	Зертханалық жұмыс	Жарық сүйгіш және көлеңке сүйгіш өсімдіктердің жапырақтарын микроскоппен зерделеу. (Шайшөп және	1	

кестенің жалғасы

		казтамақ гүлдерінің жапырақтарын микроскоппен зерделеу. Жапырақтың құрылымы оның қызметімен және оның жарық сәулелерінің бағытына қатысты орналасуымен байланысты деген қорытынды жасау).		
Өсімдік тіршілігіндегі жылу				
10	Өсімдіктерге жылу не үшін қажет?	Жылу – тіршілікке қажетті шарт. Тұқымның температуралық жағдайы және тұқымның шығуы.	1	

		Өсімдіктердің гүлдеуі үшін жылудың маңызы		
11	Өсімдіктердің жоғары және төмен температураларға бейімделуі	Ыстыққа төзімді өсімдіктер. Жоғары температура және тыныштық жағдайы. Өсімдіктердің төмен температураға бейімделуі	1	
12	Практикалық жұмыс	Анықтамалықтардың көмегімен жергілікті жерде өсіруге неғұрлым бейімделген ауыл шаруашылығы өсімдіктерін зерттеу	1	
Өсімдік тіршілігіндегі су				
13	Өсімдіктерге су не үшін қажет?	Өсімдіктердің құрамындағы су қоры. Вакуольдердегі судың маңызы	1	
14	Өсімдіктердің суға қатысты экологиялық топтары	Жүзбелі өсімдіктер. Толығымен суға батып өсімдіктер. Су өсімдіктерінің оттегінің жетіспеушілігіне бейімделуі	1	
15	Практикалық жұмыс	Жергілікті жерде өсетін кез келген өсімдіктің аймақтың ылғалдық жағдайына бейімделуін зерттеу	1	
16	Ылғал сүйгіш өсімдіктер	Ылғал сүйгіш өсімдіктердің бейімделуі. Жапырақ саңылауы. Үй жағдайында тәжірибе (өсімдіктердің өсуіне	1	

кестенің жалғасы

		ылғал мен жылудың әсерін бақылау).		
17	Ылғалды орташа қажет ететін өсімдіктер	Эфемерлер және эфемероидтар туралы түсінік беру	1	

18	Құрғақшылыққа төзімді өсімдіктер	Құрғақшылыққа төзімді өсімдіктердің тамыр жүйелерінің ерекшеліктері. Өсімдіктердің су тұтынуды төмендетуге бейімделуі	1	
19	Зертханалық жұмыс	Су, ылғал сүйгіш және құрғақшылыққа төзімді өсімдіктермен танысу. (Жұмыс гербарий немесе өсімдіктердің суреттері бойынша жүргізіледі, оның барысында өсімдіктердің ылғалға байланысты құрылымдық ерекшеліктері ашылады.)	1	
Өсімдік тіршілігіндегі ауа				
20	Өсімдік тіршілігіндегі газдық құрам	Ауаның құрамы. Азоттың маңызы. Оттегінің маңызы. Көмірқышқыл газының маңыздылығы	1	
21	Өсімдік үшін желдің маңызы	Желдің өсімдіктерге кері әсері. Дауылдың әсері	1	
22	Өсімдіктердің жел арқылы тозаңдануға бейімделуі	Өсімдіктердің жел арқылы тозаңдануға бейімделуі	1	
23	Өсімдіктердің желдің көмегімен таралуға бейімделуі	Споралардың таралуы. Тұқымдардың таралуы. Жемістердің таралуы. Қаңбақ (ебелек)	1	
24	Зертханалық жұмыс	Өсімдіктердің тозаңдануға және желдің әсерінен таралуға бейімделуін зерттеу. (Зерттеу үлкейткіш шынының көмегімен жемістер мен тұқымдардың жиынтығы бойынша жүргізеді).	1	

		Үй өсімдіктерінің көмегімен ауаның шаңдану дәрежесін		
--	--	--	--	--

кестенің жалғасы

		анықтау. (ауаның тозаңдану дәрежесі жапсырғыш таспаның көмегімен анықталады)		
Өсімдіктер тіршілігіндегі топырақ				
25	Топырақ.	Топырақтың құрамы. Құмды топырақтар мен сазды топырақтардың айырмашылығы. Гумус.	1	
26	Топырақтардың түрлі қасиеттеріне байланысты өсімдіктердің экологиялық топтары	Топырақ байлығы. Азот сүйгіш өсімдіктер. Азот тапшылығы. Практикалық жұмыс: топырақтың механикалық құрамының тұқым өскініне, көшеттердің өсуіне және дамуына әсеріне үй жағдайында бақылау жүргізу. (Мысалы: бұршақ тұқымын бақшадан немесе даладан әкелінген құм, саз, топырақ түрлерінде отырғызу; жұмыс барысында тұқымның ұрықтану мерзімі және көшеттердің дамуы топырақ түріне байланысты екендігі дәлелденеді).	1	
27	Адамның топырақты құнарландыруы	Топырақтың құнарлылығы. Органикалық және минералды тыңайтқыштар	1	

28	Экскурсия	Адам және топырақ. (Экскурсия жылыжай шаруашылығында жүргізіледі,. Жылыжай шаруашылығы болмаған жағдайда топырақты дайындау рәсімін жабық өсімдіктерді өсіру мысалында танысуға болады).	1	
Өсімдіктердің маусымдық өзгеруі				
29	Өсімдіктердің маусымдық өзгеруі.	Өсімдік өміріндегі жапырақтың түсуінің рөлі. Мәңгі жасыл өсімдіктердің қыс мезгіліне дайындалуы	1	

кестенің жалғасы

30	Өсімдік тіршілігіндегі көктем және жаз мезгілдері	Көктемнің бірінші белгілері қашан байқалады? Өсімдік тіршілігіндегі көктемгі шырын қозғалысының рөлі	1	
31	Фенологиялық фазалар	Фенология. Фенологиялық фазалар. Әртүрлі өсімдіктердің фенологиялық фазалардың ерекшеліктері	1	
32, 33	Экскурсия	Өсімдіктердің жыл мезгілдеріне бейімделуі. (Жергілікті жерде экскурсия қыста да, көктемде де өтуі мүмкін. Экскурсия барысында өсімдіктер тіршілігінің маусымдық өзгерістерімен танысып, өсімдіктердің табиғаттағы қарым-қатынасын бақылауға	2	

		үйрену, қоршаған орта жағдайларының тірі ағзаға әсері туралы дәлелдер табу қажет; әр түрлі өсімдіктердің қысқы жағдайларға қалай бейімделгенін; өсімдіктердің көктемгі оянуына қандай жағдайлар қолайлы екендігін атап көрсету).		
Өсімдік өсіру				
34	Өсімдіктерді жақсы көретіндерге арналған мамандықтар	Өсімдіктермен байланысты мамандық түрлерімен таныстыру	1	
35	Жоба құру және қорғау		1	
36	Жоба құру және қорғау		1	

Білім алушылардың білімі мен дағдыларына қойылатын талаптар

Білім алушылар:

- қоршаған орта факторлары мен тіршілік ортасының алуан түрлілігін;
- өсімдіктердің жарық, температура, су режимі, топырақ, рельеф тәрізді экологиялық факторларға бейімделуін;
- өсімдіктердің тіршілік формаларының алуан түрлілігін;
- өсімдік әлемін қорғау қажеттілігін;
- табиғаттағы мінез-құлықтың негізгі ережелерін біледі.
- өсімдіктердің қоршаған ортаның жай-күйімен қарым-қатынасы туралы дәлелді дәлелдер келтіреді;
- биологияның адамдардың практикалық қызметіндегі рөлін; өсімдіктердің адам өміріндегі рөлін түсіндіреді;
- биологиялық объектілер мен процестерді салыстыра біледі, салыстыру негізінде қорытындылар мен қорытындылар жасай біледі;
- өсірілетін өсімдіктердің мекендеу ортасына бейімделуін анықтайды;
- мектеп маңындағы өсімдіктерді олардың ерекше бейімделуіне байланысты күтеді;
- биологиялық объектілер мен процестерді бақылау және сипаттау; биологиялық тәжірибелерді баптау және олардың нәтижелерін түсіндіру тәрізді биологиялық ғылым әдістерін меңгереді;
- адамның табиғаттағы іс-әрекетінің салдарын талдайды және бағалайды.

- биологиялық аспаптармен және құралдармен (инелер, скальпельдер, үлкейткіш шынымен, микроскоппен) жұмыс істеу ережелерін біледі және сақтайды.

- мәдени өсімдіктерді өсіру, көбейту және күту жолдарын меңгереді;

- тірі табиғат нысандарын эстетикалық көзқарас тұрғысынан бағалау қабілетін меңгереді;

- мектеп алаңының гүлзарларын дайындайды, биологиялық білімді және оларды эстетикалық құрастыру ережелерін қолданады.

5-қосымша

Жалпы білім беретін мектептің 9-сыныптарына арналған «Биология» пәнінен «Гүлдер мен шөптердің емдік қасиеті» атты факультативтік курсының бағдарламасы

Түсінік хат

Факультативтік курстың бағдарламасы жалпы білім беретін мектептердің 9-сынып білім алушыларына арналған.

Курс білім алушылардың биология пәні бойынша меңгерген білімдері мен дағдыларына негізделіп әзірленді. Сабақ барысында оқушылар ұсынылған мәселелер бойынша ақпаратты өздіктерінен іздеп-табулары көзделген. Бағдарлама оқушылардың ой-өріс аясын кеңейту, дәрілік өсімдіктердің құндылығы туралы, өз өңіріндегі дәрілік өсімдіктерді қорғау қажеттігі туралы білімдерін толықтыруға бағытталған.

Дәрілік өсімдіктер туралы білімді тарату және танымал ету құнды өсімдік шикізатын жинауды дұрыс ұйымдастыруға көмектеседі.

Курс мазмұны білім алушылардың оқу-танымдық қызығушылықтарын арттыруға, соның ішінде:

- әр түрлі ақпарат көздерін – танымал ғылыми әдебиетті, интернеттің ақпараттық ресурстарын пайдалана отырып ауызша есептер дайындауға;

- үлестірме материалдар – кестелер, иллюстрациялар және гербарий үлгілерін пайдалана отырып, практикалық жұмыстарды, жобалық жұмыстарды орындауға бағытталған.

Курстың мақсаттары:

- дәрілік өсімдіктердің құндылығы туралы білімді тереңдету және кеңейту; табиғатқа деген ұқыптылық пен сүйіспеншілікті қалыптастыру;

- экологиялық мәдениет қалыптастыру;

- табиғат ресурстарын тиімді пайдалану туралы ұғым қалыптастыру.

Аталған мақсаттарды жүзеге асыру үшін келесі міндеттер қойылады:

- емдік қасиеттері бар өсімдіктердің биологиялық алуан түрлілігі туралы білім қалыптастыру;

- дәрілік өсімдіктерді жинау және сақтау ережелерін меңгерту;

- жергілікті жердің емдік қасиеті бар өсімдіктерімен және Қызыл кітапқа енгізілген өсімдіктерімен таныстыру;

- білім алушылардың шығармашылық өзін-өзі іске асыруы және өзін-өзі дамытуы үшін жағдай жасау;

- жобалық іс-шаралардың дағдылары мен қабілеттерін қалыптастыру.

- денсаулық және оны сақтау мәселелеріне қызығушылығын дамыту.

Бағдарламаның мазмұны

Кіріспе

Курстың мақсаттары мен міндеттері. Ғылымның даму тарихының қысқаша мазмұны. Дәрілік өсімдіктер туралы мағлұмат.

Дәрілік өсімдіктердің жүйесі

Дәрілік өсімдіктердің жіктелуі. Жергілікті жағдайды ескере отырып, өсімдіктердің морфологиялық және фармацевтикалық сипаттамалары. Дәрілік өсімдіктерді жинау, оларды кептіру және сақтау ережесі. Жергілікті жердің дәрілік өсімдіктерінің ресурстары. Оларды тиімді пайдалану және қорғау. Ең маңызды дәрілік өсімдіктер, оларды өсірудің биологиялық негізі. Дәріханалар тізбегі. Химия және фармацевтика өнеркәсібі.

Өсіп тұрған және кептірілген өсімдіктерді көрсету, интернет сайттарын пайдалану.

Зертханалық жұмыс. Сыртқы құрылысы бойынша дәрілік өсімдіктерді анықтау.

Экскурсия.

Қорғалған топырақта дәрілік өсімдіктер өсіру.

Зертханалық жұмыс. Жіргілікті жердің дәрілік қасиеттері бар өсімдіктерін жинау күнтізбесін жасау.

«Жасыл дәріхана» пресс-конференция.

Әр түрлі бейіндегі мамандардың қатысуы: бұл танымдық қызығушылықтың жоғары деңгейін қамтамасыз етеді, оқушылардың қызығушылығы мен назарын сақтайды.

Қорытынды сабақ.

«Кесе шай – дәріхана» презентациясы. Әр топ өз шайларының рецептісін ұсынады. Жобалар көрмесі және қорғау. Курсты қорытындылау.

Курстың күнтізбелік-тақырыптық жоспары

№	Сабақтың тақырыбы	Сағат саны	Уақыты	Өткізілетін іс-әрекет түрлері
1	Кіріспе	1		Әңгімелесу элементтері бар дәріс. Фармакогнозия – дәрілер, дәрілік шикізаттар туралы ҒЫЛЫМ.

				Ғылымның дамуының қысқаша тарихы. Отандық ғалымдардың қосқан үлесі
Дәрілік өсімдіктер жүйесі				
3	2,	Айқышгүлділер тұқымдастарының дәрілік өсімдіктері	2	Дидактикалық ойындарды қолдану арқылы эстетикалық әңгіме. Кесте құрастыру. Дидактикалық ойынның нәтижелері
5	4,	Айқышгүлділер тұқымдастарының	2	Зертханалық жұмыс. 1-қосымша

Кестенің жалғасы

		дәрілік өсімдіктерін анықтау		
7	6,	Алқа тұқымдастарының дәрілік өсімдіктері	2	Интернет сайттарын пайдалану арқылы эвристикалық әңгіме. Кесте құрастыру. Тестілеудің нәтижесі
9	8,	Раушангүлділер тұқымдастарының дәрілік өсімдіктері	2	Бейнефильмдер, интернет сайттарын қолдану арқылы эвристикалық әңгіме. Кесте құрастыру. Тестілеудің нәтижесі
11	10,	Раушангүлділер тұқымдастарының дәрілік өсімдіктерін анықтау	2	Зертханалық жұмыс. Зертханалық жұмыстың қорытындысы
13	12,	Күрделігүлділер тұқымдастарының дәрілік өсімдіктері	2	Бейнефильмдер, интернет сайттарын, дидактикалық ойындарды қолдану арқылы эвристикалық әңгіме. Кесте құрастыру. Хабарлама әзірлеу

15	14,	Күрделігүлділер тұқымдастарының дәрілік өсімдіктерін анықтау	2		Зертханалық жұмыс. 2-қосымша
17	16,	Шатыршагүлділер тұқымдастарының дәрілік өсімдіктері	2		Бейнефильмдер, интернет сайттарын, дидактикалық ойындарды қолдану арқылы эвристикалық әңгіме. Кесте құрастыру. Хабарлама әзірлеу
19	18,	Шатыршагүлділер тұқымдастарының дәрілік өсімдіктерін анықтау	2		Зертханалық жұмыс. Зертханалық жұмыстың қорытындысы. Білім алушылардың есебі
21	20,	Жергілікті жердің дәрілік өсімдіктері	2		Бейнефильмдер, интернет сайттарын, дидактикалық ойындарды қолдану арқылы эвристикалық әңгіме. Кесте құрастыру. Хабарлама әзірлеу
23	22,	Жергілікті жердің қорғауға алынған өсімдіктері	2		Интернетті, қосымша әдебиеттерді қолдану арқылы жергілікті жердің қорғауға

Кестенің жалғасы

					алынған өсімдіктері туралы ақпарат әзірлеу
25	24,	Жергілікті жердің өсімдіктерін қорғау	2		Жергілікті жердің өсімдіктерін қорғау бойынша жоба жасау, жобаларды қорғау
28	26-	Өсімдіктер отырғызу және өсіру	3		Жергілікті жердің топырағын пайдалану арқылы өсімдіктер отырғызу және өсіру. Өсімдіктердің өсу процесін бақылау. Кесте толтыру (жыл бойы)

31	29-	Жергілікті жердің дәрілік өсімдіктерін жинау күнтізбесін құрастыру	3		Практикалық сабақтар. Интернетті, қосымша әдебиеттерді қолдану арқылы жергілікті жердің дәрілік өсімдіктерін жинау күнтізбесін құрастыру. Күнтізбенің осылайша құрастырылуын дәлелдеу (топтық/жеке жұмыс болуы мүмкін). 2-қосымша
33	32,	«Жасыл дәріхана»	2		Пресс-конференция. 4-қосымша. Білім алушылардың өз жобаларын қорғауы.
35	34,	«Кесе шай – дәріхана» презентациясы.	2		Әр топ өз шайларының рецептісін ұсынады. Жобалар көрмесі және қорғау. «Сен бұл өсімдіктерді білесің бе?» викторина. 5-қосымша
	36	Курсты қорытындылау.	1		

Күтілетін нәтиже. Білім алушылар:

- интернет желісін қолдануды;
- қосымша оқу және ғылыми әдебиеттермен;
- табиғи заттармен және гербарий материалдарымен жұмыс істейді;
- болжам жасайды;
- қорытынды жасайды;
- зерттеу жұмыстарының нәтижесін кесте, сызба, презентация түрінде ұсынады;

ұсынады;

- реферат жұмыстарын және жоба жұмыстарын орындайды;
- курста меңгерген білімдерін күнделікті өмірде қолданады;
- «дәрілік өсімдіктер», «дәрумендер», «фитотерапия», «итонцидтер»

ұғымдарын біледі;

- өсімдіктердің жіктелу ерекшеліктерін біледі;
- дәрілік өсімдіктерді жинау ережесін біледі;
- өсімдіктердің дәрілік қасиеттері туралы біледі;
- жергілікті жердің өсімдіктерін қорғау шараларын біледі.

Зертханалық және практикалық жұмыстарды өткізу бойынша әдістемелік ұсыныстар:

1-қосымша

Зертханалық жұмыстар жеке немесе топтық формада өткізіледі. Теориялық материалды меңгергеннен кейін жүргізген дұрыс.

Мақсаты – өсімдікті анықтау жолдары әдісін меңгеру. Дәрілік өсімдіктердің түр құрамын және олардың фармацевтикалық қасиеттерін зерттеу.

Жабдықтар: дәрілік өсімдіктердің анықтамалық кітаптары, гербарий материалы, өсімдіктердің фотосуреттері.

Нұсқаулық текшекартасы.

Дәрілік өсімдіктерді сыртқы түрі бойынша анықтау.

Тиісті тұқымдас өсімдіктерді анықтау сызбасын пайдалану арқылы, берілген өсімдіктерді анықтау.

Ол үшін: гүлді қарастырып, оның құрылымын зерттеу; нұсқаулықтағы оның сипаттамасымен салыстыру; гүл белгілері нұсқаулықтағы анықтамамен сәйкес келмесе, оларды басқа нұсқаулармен байланыстыру; келесі затты тауып, өсімдік ағзаларының құрылымын сипаттамамен, т.б. салыстыру.

Дәрілік өсімдіктер туралы анықтамалық кітапты пайдалана отырып, дәрілік өсімдіктердің осы түрлерінің фармакологиялық қасиеттері мен медицинада қолданылуын зерттеу.

Атқарылған жұмыс туралы қорытынды жазу: осы тұқымдас өсімдіктердің ортақ белгілері қандай, осы өсімдіктерді жинау және кептіру ережелері, медицинада пайдалану.

2-қосымша

«Жергілікті жердің дәрілік өсімдіктерін жинау күнтізбесін жасау» практикалық жұмысы.

Жұмыстың мақсаты: жергілікті жер аумағындағы дәрілік өсімдіктердің ресурстарын, оларды жинау, кептіру және пайдалану ережелерін зерделеу.

Жабдықтар: жергілікті жердің (ауданның, облыстың) картасы, дәрілік өсімдіктердің аудандары мен ресурстарының атласы, табиғи объектілер.

Жұмыстың барысы:

Оқушылардың әрбір тобы суреттеу үшін жергілікті жердің 10 дәрілік өсімдіктерін алады, олар өз зерттеулерін кестеге жазады.

Жергілікті жердің дәрілік өсімдіктерін жинаудың кесте-күнтізбесі.

№	Өсімдіктің атауы	Тіршілік ортасы	Жинау уақыты (мерзімі)	Өсімдіктің қолданылатын бөлігі	Қандай ауруларды емдеуге қолданылады

3-қосымша.

Өсімдіктер жүйелілігін бекіту және қайталау кезінде қолдануға болатын дидактикалық ойындардың үлгілері.

1-ойын.

Білім алушылар командаларға бөлінеді. Команда ойыншылары демонстрациялық үстелден үш қадам қашықтықта бір-бірден отырады, онда дәрілік өсімдіктердің аты аталмаған гербарийлері салынады (өсімдіктер балаларға жақсы таныс).

Ойыншылар үстелге бір-бірден келіп, гербарийді таңдайды, таңдалған өсімдікті атайды және оның дәрілік қасиеттері мен экологиясы туралы әңгімелейді.

Дұрыс аталған өсімдіктер үшін ойыншы, демек, команда бір ұпай алады, дұрыс әңгіме үшін тағы бір ұпай. Егер ол қателесе, команда ұпайларын жоғалтады (сәйкесінше бір-екі). Егер жауап беру қиынға соқса, ойыншы командадан көмек сұрай алады, бірақ бұл жағдайда дұрыс толықтырылған жауабымен команда жарты ұпай ала алады.

Жалпы қорытынды шығарылады.

2-ойын.

Ойынды әрқайсысы 5 адамнан тұратын 2-3 команда ойнай алады. Командалардың алдында үстелге гербарийлер немесе фотосуреттер (ойыншылар санына сәйкес) қойылады. Барлық командалар үшін гербарийлер бірдей болуы тиіс. Олардағы өсімдіктердің атаулары көрсетілмейді, бірақ оларды таңдағанда өсімдіктердің мектеп оқушыларына белгілі болуы керектігін ескеру керек.

Сигнал кезінде ойыншылар үстелге командадан бір өкіл келеді, әрқайсысы өз қатарынан кез келген гербарийді таңдайды, параққа түр атауын, тұқымдасын жазып, жапырақты гербарийге қояды. Екінші ойыншылар одан кейін жүгіріп, т.б.

3-ойын.

Мұғалім оқушыларға жергілікті флора туралы қысқа әңгіме немесе өлең жолдайды және оларды жабайы табиғатта кездесетін немесе мектеп учаскелерінің егістіктері мен учаскелерінде өсірілетін өсімдіктерді есте сақтауға шақырады.

Сонда мен өсімдіктерді атаймын, ал мектеп оқушылары олардан өз ауылында немесе өлкесінде өсетіндерді ғана таңдайды.

/Мультимедиа қолданыла алады/

4-қосымша.

«Жасыл дәріхана» пресс-конференция өткізу бойынша әдістемедік ұсынымдар.

Баспасөз конференциялары. Әдетте, олар оқушылардың қызығушылығын тудырады. Алайда бұл мұқият дайындауды талап етеді.

Конференцияға дайындалуға кемінде бір ай уақыт кетеді. Осы уақыт ішінде оқушылар мұғаліммен бірге үлкен жұмыс атқарыды:

- экспонаттарды дайындау;
- сабақтың сценарийін әзірлеу;
- қажетті әдебиетпен танысу;

- материалдың көлемін және сөйлеген сөздердің шамамен мазмұнын анықтау;

- мамандармен кездесу (әр түрлі бейіндегі мамандардың қатысуы өте қалаулы: бұл танымның, ойын-сауықтың жоғары деңгейін қамтамасыз етеді, оқушылардың қызығушылығы мен назарын сақтайды);

- сабақты ұйымдастыруға мектеп кітапханашысын тарту.

Мұғалім сабақтың мақсаттарын анықтайды: биология сабақтарында алынған дәрілік өсімдіктердің құндылығы туралы білімін тереңдетіп, кеңейту.

Қойылған мақсаттарға жету үшін мынадай міндеттер қойылады: емшілік қасиеті бар өсімдіктермен танысу; оларды жинау және сақтау ережелерін беру; дәрілік өсімдіктерді қолдануды кейбір медициналық ақпаратпен байланыстыру.

Сыныпты безендендіру.

«Дәрілік өсімдіктер» стенді (гербарий даналары, шөптер, гүлдер, жемістер, суреттер, ашықхаттар, дәрілік өсімдіктердің сирек кездесетін және қорғалатын түрлерінің фотосуреттері). Өсімдіктер мен кептірілген дәрілік шөптерден (тұнбалар, тамшылар, жақпа майлар) алынатын дәрі-дәрмектер көрмесі.

Кесте – күнтізбе: тіршілік ету ортасын көрсете отырып, өсімдіктердің қандай мүшелері жиналатынын, қандай ауруларға қолданылатынын көрсету, дәрілік өсімдіктердің коллекциясы.

Үстелдер:

- «Дәрумендер» – үстел үстінде құрамында витаминдер бар: сәбіз, шетен, қырыққабат, жасыл асбұршақ және т.б. өсімдіктер;

- «Фитоцидтер» – үстел үстінде пияз, сарымсақ, ақ шомыр және т.б., сонымен қатар бөлме өсімдіктері;

- «Өсімдіктерді білесің бе?» атты үстел. Үстел үстінде кептірілген және өсіп тұрған өсімдіктер.

Қабырға газеті: «Шөптермен емдеу» пайдалы кеңестер.

«Біздің өлкенің дәрілік өсімдіктері» атты жиналмалы стенд.

6-қосымша

Қазақстан облысы Екібастұз қаласы «С.Торайғыров атындағы №22 гимназия-мектебі» КММ физика пәні мұғалімі – Канафина Анар Жаманқызының «Физика – болашақ мамандыққа» факультатив курсының бағдарламасы

«Қазақ тілі сабақтарындағы оқылым тапсырмалары»

Факультативтік курсы

8-сынып

(оқытуы орыс тілді мектептер үшін)

Түсінік хат

Бағыты. Бұл авторлық бағдарлама оқу жоспарының вариативті бөлігінің оқу бағдарламалары және элективті курстарды әзірлеу және әдістемелік қамтамасыз ет барысында барлық деңгейдегі мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарды басшылыққа ала отырып, «Оқу жоспарының вариативті бөлігінің оқу бағдарламалары мен элективті курстарды сараптамадан өткізу және оларды жаңартылған білім беру мазмұны аясында әдістемелік қамтамасыз ету» туралы ереже ҚР-ң 2007 жылғы 27 шілдедегі №319-ІІІ «Білім туралы» Заңына (06.05.2020 жылы енгізілген толықтырулар мен өзгертулер негізінде) сәйкес әзірленді.

Бұл бағдарлама 8-сынып оқушыларына арналған және 36 сабақты қамтиды. Аптасына бір рет өткізу жоспарланған. Мектептің оқу жоспарында «Қазақ тілі сабақтарындағы оқылым тапсырмалары» бағдарламасын оқуға аптасына 1 рет, 36 сағат бөлінеді. Оқылым дағдыларын оқытуда-Ұлттық құндылықтарды насихаттауды көздейді.

Өзектілігі. Қазіргі таңда қоғам мүшесі ретінде «Неліктен көптеген оқушылар аз оқиды немесе мүлдем оқымайды?». Бұл мәселе туралы мектеп мұғалімдері мен бірге қоғамдағы әдіскерлер, сарапшылар жиі айтып жүр. Ғалымдардың зерттеуінше, оқуға деген қызығушылықтың жалпы төмендеуі, оқудан басқа ақпарат көздерінің көптігі. Екінші жағынан, бұл құбылыстың негізгі себебі білім алушылардағы оқылым дағдысының толық қалыптаспағандығын атап өтуге болады. Білім алушыларды оқу іс-әрекетін қалай оқуға қалыптастыруға болады? Мұғалімнің көмегімен баланың қызығушылығын оқылым дағдысына қалай ашуға болады? Осы мәселелердің өзектілігінен бұл авторлық бағдарлама дайындалды.

Оқу-көру, сөйлеу-есту қатысатын күрделі психофизиологиялық процесс. Оқуды үйренбеген немесе жаман оқыған бала қажетті білімді түсініп, оны іс жүзінде қолдана алмайды. Егер бала оқи алса, бірақ сонымен бірге оқығанын түсінбесе, онда бұл одан әрі оқуда үлкен қиындықтарға және соның салдарынан мектеп бағдарламасын игеруде үлгермеуге әкеледі.

Оқу көрнекі қабылдаудан, әріптерді ажыратудан және танудан басталады. Бұл әріптердің тиісті дыбыстармен арақатынасы және сөздің дыбыстық бейнесі, яғни оның оқылуы орын алатын негіз. Сонымен қатар, сөздің дыбыстық формасын оның мағынасымен байланыстыру арқылы оқуды түсіну жүзеге асырылады. Өзге ұлт өкілдеріне мемлекеттік тілді үйретуде қазақ тіліне тән дыбыстардың оқылуын дұрыс үйрету, баланың айтылым және жазылым дағдысының дұрыс қалптасуының басты шарты.

Дұрыс оқуды үйретудің өзі өнер. Бұл сабақтағы жұмыстың мақсаты-оқушы-оқырмандардың көркем мәтінді толық қабылдау қабілетін дамыту.

Мұғалімнің қазақ тілі сабақтарындағы басты міндеті-білім алушылардың мәтінге енгізілген барлық ақпаратты толық, терең қабылдауын ұйымдастыру, оларға автор салған суреттерді елестетуге көмектесу, автор мен кейіпкерлердің сезімдеріне эмоционалды түрде жауап беру, автордың ой-өрісін түсіну және мүмкіндігінше мұның бәрі бізге, оқырмандарға қалай жеткізетінін көру. Басқаша айтқанда-оқу дағдылары мен дағдыларын қалыптастыру.

Оқу дағдылары-бұл әрекет ету керек мақсаттар мен шарттарға сәйкес әрекеттерді тиімді орындауға дайын болу. Олар тілді, сюжетті, композицияны, бейнелерді талдауға бағытталған және жұмыс идеясын түсінуге ықпал етеді.

Мақсаты. Қазақ тілі сабақтарында оқылым тапсырмаларымен жұмыс істеу арқылы оқушылардың шығармашылық әлеуетін дамыту, сөздік қорын толықтыру, сөйлеу сапасын жақсарту, сонымен қатар, оқушылардың қазақ тіліндегі оқылым, жазылым, тыңдалым және айтылым дағдыларын қалыптастыру әрі жетілдіру.

Міндеттері:

- қазақ тілді дамушы сөйлеу ортасын құру;
- оқулық құрылымының негізгі компоненті – оқылым дағдысымен жұмыстануды үйрету;
- ұлттық құндылықтарды біледі;
- қатесіз оқуға оқытуға үйрету;
- коммуникативтік білім беру,
- дамытушылық және тәрбиелік тақырыптарды қамтитын мәтіндерді оқыту.

Әдістемесі, әдістері мен сабақ түрі: мәтіндер, видео мәліметтер, деректі фильмдер, «Жіңішке және жуан сұрақтар», «Класстер құру», «Кестемен жұмыс», «1 сөйлем», «Ашық микрофон», «Таза тақта», «Автор орындығы», «Постер жасау» әдістері мен «Шаттық шеңбері» сияқты сергіту сәттерін қолдану, сонымен қатар «Ребус шешу мен сөзжұмбақ», жазбаша және шығармашылық тапсырмалар орындату, көрнекі және интерактивті құралдарды қолдану жоспарланды.

Күтілетін нәтижелер: Қазақ тілін үйрену барысында мәтінмен жұмыстану арқылы оқушылардың қазақ тілінің рухани байлығы мен сұлулығына қызығушылығы артады, ұқыпты әрі орынды сөйлейді және ойлы көзқарасы қалыптасады. Сонымен қатар, оқушылар мәтінді келесідей талдай алады:

- Мәтінді мәнерлеп оқи алады;
- Сөздікпен жұмыстана алады;
- Нені оқу керек екенін біледі;
- Мәтіннің идеясын анықтай біледі;
- Оқығанын түсіне алады;
- Ұлттық құндылықтарды анықтайды;
- Оқығанын басқаларға түсіндіре алады;
- Күнделікті ауызекі тілде сөйлеудің экспрессивті құралдарын қолдана біледі;
- Оқылым, жазылым, тыңдалым және айтылым дағдылары қалыптасады әрі жетіледі;
- Жазба жұмыстарын сауатты орындай алады.

Пәнаралық байланыс: орыс тілі және әдебиеттік оқу.

Әдістемелік-сипаттамалық бөлім

I- БӨЛІМ. ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР

1. Қазақ тілінде оқиық.
2. Сөз және сөйлем.
3. «Қазақстан»
4. «Киіз үй» мәтінмен жұмыс.
5. «Қанатты тұлпар» мәтінмен жұмыс.
6. «Асығың алшысынан түссін» мәтінмен жұмыс.
7. «Көкпар ұлттық ойын» мәтінмен жұмыс.
8. Өздік жұмыс. (қалаған тақырыбына мәтін құрастыру)
9. «Қазақтың дастарханы» мәтінмен жұмыс.
10. «Нағыз қазақ-Домбыра» мәтінмен жұмыс.
11. «Батырдың бес қаруы» мәтінмен жұмыс.
12. «Кұмай тазы» мәтінмен жұмыс.
13. «Бата берудің мәні» мәтінмен жұмыс.
14. «Қазақ дәстүрлері» мәтінмен жұмыс.
15. Өздік жұмыс. (қалаған тақырыбына мәтін құрастыру).
16. Бақылау жұмысы. «Оқу сауаттылығы» тапсырмаларын орындау
17. «Өздік жұмыс».

II-бөлім. ҚАЗАҚСТАН - КЕҢ МЕКЕН

18. Мен Қазақстанда тұрамын
19. «Астан-бас қала» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.
20. «Абай елі» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.
21. «Киелі Қарағанды» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.
22. «Портты мекен Ақтау» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.
23. «Құтты қала Қызылорда» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.
24. «Көрікті Көкшетау» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.
25. Ажарлы-Ақтөбе
26. Алатау мен Алматы
27. Шырайлы Шымкент
28. Өркендеген Өскемен
29. Тарихы терең Түркістан
30. Мұнайлы қала-Атырау.
31. Қызықты Қостанай
32. Бақылау жұмысы»Оқу сауаттылығы» тапсырмаларын орындау
33. «Өздік жұмыс».
34. Мен не үйрендім.
35. Мен не білемін?.
36. «Менің курстан алған әсерім» Қортынды сабақ.

Сабақтарды жүргізу барысында видео мәліметтер, деректі фильмдер, «Кестемен жұмыс», «1 сөйлем», «Ашық микрофон», «Таза тақта», «Автор орындығы», «Постер жасау», «« әдістері мен «Шаттық шеңбері» сияқты сергіту сәттерін қолдану, сонымен қатар «Ребус шешу мен сөзжұмбақ» қолдану жоспарланды.

Мәтінмен жұмыстану барысында оқушылардың тыңдалым, айтылым, жазылым, оқылым дағдыларын қалыптасады әрі жетіледі. Оқушылардың қазақ тілінде сауатты жазба жұмыстарын жүргізе алуына мүмкіндік тудыру мақсатында түрлі тақырыптарда мәтіндер ұсынатын боламын. Әр түрлі тақырыптардағы мәтіндермен жұмыстандыру арқылы оқушылардың мәтін талдау, мазмұн түсіну, түсінген ойын мазмұндау дағдылары қалыптасады. Білім алушылардың қазақ тілінен біліктіліктерін жоғарлату мақсатында мәтінмен жұмыстың қызықты түрлерін ұйымдастыру жоспарланды.

Өткенді қайталауға әрі пысықтауға арналған қортынды сабақтар тест жұмысы, пікірталас және өзіндік шығармашылық жұмыстар (эссе жазу) түрінде ұйымдастырылады. Күнтізбелік-тақырыптық жоспарда қамтылған түрлі тақырыптардағы мәтіндердің негізінде әртүрлі типтегі тест тапсырмалары жасалады: жауапты таңдау, қысқаша жауап және егжей-тегжейлі эссе жазу. Қазақ тілінде эссе жазу өзге тілді оқушылар үшін ең қиын тапсырма болып табылады. Қазақ тілі сабақтарындағы мәтінді жан-жақты лингвистикалық талдау емтиханға дайындалудың негізгі құралы ғана емес, сонымен қатар оқу сипатындағы маңызды тапсырма және оқушылардың білімін тексерудің тиімді әдісі деп санаймын. Менің ойымша, мәтінмен жұмысты ұйымдастырудың келесі формалары мен әдістері 8-сынып оқушылары үшін ең тиімді болып табылады:

- мәтінмен кешенді жұмыс;
- мәтінді лингвостилистикалық талдау;
- өздік диктанттар;
- эссе немесе пайымдау шығармасын жазу;
- мәтінді өңдеу (редакциялау);
- диктанттардың әртүрлі түрлері;
- интеллектуалды-лингвистикалық жаттығулар;
- мәтінге синквейндер, кластерлер құрастыру.

Мәтінмен жұмыс жасау кезінде тек қана оқылым дағдысын жетілдіріп қана қоймайды, сонымен қатар мәтінді қабылдау қабілетін қалыптастыруға бағытталған сөйлеу сипатындағы тапсырмалар қойылатын болады. Оқушыларға үнемі сұрақтар қойылады: мәтіннің мәні неде, мәтін авторы нені көздеді, қандай мақсат қойды (айту, хабарлау, сипаттау, сипаттау, дәлелдеу, сендіру, ынталандыру). Бірте-бірте оқушылардың өздері өзара осы сұрақтарды қойып мәтінді ауызша талдауға үйренеді. Бұл оқушылардың сөйлеуін байытуға ықпал етеді, оларды ізденуге, шығармашылыққа итермелейді. Миниатюралық мәтіндермен жұмыс істеу әдістері – сондай-ақ екі мәтінді салыстыру – бұл мәтінді қабылдаудан, мәтін тұжырымдамасынан (оны талдау арқылы) оқушылардың есте сақтау қабілетін, зейінін, ойлауын дамыту үшін маңызды өз мәлімдемесін, композициясын құру жолы.

Инновациялық педагогикалық технологиялар (мысалы, сыни ойлауды дамыту технологиясы) әсіресе оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуда тиімді. Мәтінге синквейндер, кластерлер, фишбоундар құру оқушыларға берілген барлық ақпаратты түсінуге, жаңа білімді игеруге, әр оқушының зерттелетін материалға деген көзқарасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Сабақтарда мәтінмен әр түрлі жұмыс түрлерін қолдануға тырысамын: жеке сөйлемдер мен мәтіндерді салыстыру, мәтіндегі сөйлемдердің шекараларын табу, мәтінді абзацтарға бөлу, деформацияланған мәтінді қалпына келтіру, жоспар құру, мәтін тақырыбын анықтау, мәтін идеясын анықтау (негізгі ойды білдіретін сөйлемді бөлектеу), авторлық тақырыпты талдау, мәтіннің құрылымдық бөліктерін ажырату (кіріспе, негізгі ойды білдіретін бөлім, қорытынды (аяқтау), осы мәтінге эссе жазу, мәтіннің соңын толықтыру, бір тақырып бойынша әртүрлі стильде мәтін жазу.

Сабақтарда дидактикалық құралдар мен ойындар қолдану – оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Мысалы:

1. «Диктор». Мәтінді орфоэпиялық тұрғыдан дұрыс оқу.
2. «Редактор». Мәтіндегі орфографиялық қателерін түзу.
3. «Аудармашы». Қазақ тіліндегі сөздердің орысша нұсқасын айту.

Сонымен қатар, мәтінмен жұмыстану барысында оқушылар негізгі сөз таптарын (зат есім, етістік, сан есім және сын есім) табуды, қазақ тілінің төл дыбыстарын жазуды және дыбыстауды үйренеді.

Сондай-ақ, оқушылар келесі тапсырмаларды орындайды: мәтіннің тыныс белгілерін қою, көмекші сөздерді қажетті орнына қойып мәтінді көшіріп жазу. Мәтіннің негізгі ойын жеткізетін сөйлемдерді анықтауды үйренеді. Қорытындылай келе, оқушылар жұмыс істеген мәтінге сүйене отырып, сауатты толық талдау жасай алатын болады.

Курс барсында оқушылар қазақ ақын-жазушыларының өмірбаянымен, түрлі тақырыптардағы еңбектерімен танысатын болады.

Нормативті бөлім

Күнтізбелік-тақырыптық жоспар

	Сабақтың тақырыбы	Оқу мақсаты	Сағат саны		
			Білім арығы	Теория	Практика
I- БӨЛІМ. ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР					
	Қазақ тілінде оқиық.	Білім алушыларды курсқа қызықтыру мақсатында, оқу дағдысы	1	1	

		арқылы танымдық тапсырмалар орындау.			
	Сөз және сөйлем. «Қазақстан»	Білім алушылар, сөзден сөйлем құралатынын түсінеді, қолданады.	1		1
	«Киіз үй» мәтінмен жұмыс.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды сауатты орындау.	1		1
	«Қанатты тұлпар» мәтінмен жұмыс.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды сауатты орындау	1		1
	«Асығың алшысынан түссін» мәтінмен жұмыс.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды сауатты орындау	1		1
	«Көкпар ұлттық ойын» мәтінмен жұмыс.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды сауатты орындау	1		1
	Өздік жұмыс. (қалаған тақырыбына мәтін құрастыру)	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды сауатты орындау	1		1
	«Қазақтың дастарханы» мәтінмен жұмыс.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды сауатты орындау	1		1
	«Нағыз қазақ-Домбыра» мәтінмен жұмыс.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды сауатты орындау	1		1
0	«Батырдың бес қаруы» мәтінмен жұмыс.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды сауатты орындау	1		1
1	«Құмай тазы» мәтінмен жұмыс.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды сауатты орындау	1		1

2	«Бата берудің мәні» мәтінмен жұмыс.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
3	«Қазақ дәстүрлері» мәтінмен жұмыс.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
4	Өздік жұмыс. (қалаған тақырыбына мәтін құрастыру).	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
5	Бақылау жұмысы «Оқу сауаттылығы» тапсырмаларын орындау	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
6	«Өздік жұмыс».	Білім алушылардың деңгейін тақырыптарға байланысты шығармашылық жұмыс біліктілік өткен			
ҚАЗАҚСТАН - КЕҢ МЕКЕН					
7	Мен Қазақстанда тұрамын	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
8	«Астан-бас қала» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
9	«Абай елі» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
0	«Киелі Қарағанды» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
1	«Портты мекен Ақтау»	Берілген мәтін тақырыбына	1		1

	мәтіннің мазмұнын түсіндіру.	тапсырмаларды орындау сауатты			
2	«Құтты қала Қызылорда» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
3	«Көрікті Көкшетау» мәтіннің мазмұнын түсіндіру.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
4	«Өздік жұмыс» өзінің қалағанын мәтінін айтып беру.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
5	Ажарлы-Ақтөбе	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
6	Алатау мен Алматы	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
7	Шырайлы Шымкент	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
8	Өркендеген Өскемен	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
9	Тарихы терең Түркістан	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
0	Мұнайлы қала-Атырау.	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
1	Қызықты Қостанай	Берілген мәтін тақырыбына тапсырмаларды орындау сауатты	1		1
2	Бақылау жұмысы	Берілген мәтін тақырыбына	1		1

	«Оқу сауаттылығы» тапсырмаларын орындау	тапсырмаларды сауатты орындау			
3	«Өздік жұмыс».	Білім алушылардың біліктілік деңгейін өткен тақырыптарға байланысты шығармашылық жұмыс	1		1
4	Мен не үйрендім.	Мен не үйрендім эссе жазғызу	1		1
5	Мен не білемін?.	Өздері білген тақырыпқа постер жасау	1		1
6	«Менің курстан алған әсерім» Қортынды сабақ.	«Менің курстан алған әсерім» пікірталас ұйымдастыру.	1		1

Ұстаздарға арналған қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Сәдуақасұлы Ж. Тілдік талдау түрлері: Әдістемелік құрал. Қызылорда:Тұмар, 2008. – 80 б.
2. Құрман Н.Ж. Жаңа педагогикалық технологиялар жүйесіндегі қазақ тілінен сабақ үлгілері. – Астана: Ш.Шаяхметов атынд.Тілдерді дамытудың республикалық үйлестіру-әдістемелік орталығы, 2008. – 172 б.
3. Балақаев М. Қазіргі қазақ тілі. – Астана:Ер-Дәулет, 2007. – 128 б.
4. Берікұлы Н., Есқарина Ж. Қолданбалы қазақ тілі. Оқу құралы. Ақтөбе:Nobel, 2005. – 320 б.
5. Жұрынтаева С., Мусина А. Мәтінмен жұмыс жасаудың тиімді тәсілдері – «Открытая школа» ақпараттық-әдістемелік журналы. №9 (190) қараша 2019 ж. http://open-school.kz/glavstr/teory_praktika/teory_praktika_190_2.htm

Оқушыларға арналған қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Нұрмағамбетов Ә. Сөз сырына саяхат: Орта мектептің оқушыларына арналған. Алматы: Жалын, 1990.- 128 б.
2. Рақышев Е. Балаларға бәсіре. Алматы: Таймас, 2016. – 128 б.
3. Балаларға базарлық. Көркем суретті энциклопедия. Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2013. – 480 б.

«Қазақ тілі сабақтарындағы оқылым тапсырмалары»


Қысқа мерзімді жоспарлар






Факультативтік курсы


8-сынып

(оқытуы орыс тілді мектептер үшін)

Сабақ №1

Бөлім:				
Педагогтің аты-жөні				
Күні:				
Сабақ				
Сынып:	Қатысушылар саны: -	Қатыспағандар саны:		
Сабақтың тақырыбы	Қазақ тілінде оқиық.			
Оқу мақсаты	Тілдің ауызша ,жазбаша түрі туралы білімдерін кеңейту			
Сабақтың мақсаты	Білім алушыларды қызықтыру мақсатында, ойын арқылы танымдық тапсырмалар орындау.			
Сабақ барысы				
Сабақ кезеңдері	Мұғалімнің оқу іс-әрекеті	Оқушының іс-әрекеті	Бағалау	Ресурстар
Сабақтың басы	Оқушылармен амандасып, түгелдеу. Сабақ тақырыбы, мақсатымен таныстырылады. Оқушыларды топқа бөлу: Оқушы дәптерімен жұмыс жүргізу.	Оқушылар амандасып, сабаққа назар аударады	«Отшашу» әдісі	

<p>Саб ақтың ортасы</p>	<p>Қызығушылықты ояту Суретте неше құс бар екенін айтыңыз.</p>  <p>1-тапсырма: Жұмбақтар шешу Сөзі дана ,үні жоқ, Сөйлемейді тілі жоқ. Қолыңа алсаң – шешен, Ақылы асқан көсем. (Кітап)</p> <p>Аяғы жоқ жүреді, Аузы жоқ сөйлейді. (Хат)</p> <p>Шыр - шыр етеді, Құлағыңнан өтеді. Ұстай алсаң, Сөйлеп кетеді. (Телефон)</p> <p>Тілі бар, үні жоқ, Өзін адам түсінген. Жүрегі бар да қаны жоқ, Сөйлеп тұрған үні жоқ. (Кітап)</p> <p>Ойды аяқтап тұрады? Жауап сөз қалап тұрады (сұрақ белгісі)</p> <p>Ұранды, шаттықты, Өкініш, аптықты, Білдіріп ойын талайдың, Шарға ине қадаймын. (леп белгісі)</p> <p>2-тапсырма:Топпен жұмыс.Ассоциация</p>	<p>Қызы ғушылығы артады.</p> <p>Жұмбақтарды шешеді</p> <p>Постер жасайды жұмысты қорғайды</p> <p>Мәтін ді оқиды</p> <p>Мақал -мәтелдерді аяқтайды</p>	<p>« Отшаш у» әдісі</p> <p>« Отшаш у» әдісі</p> <p>« Отшаш у» әдісі</p> <p>« Отшаш у» әдісі</p>	   
---------------------------------	---	---	---	---

	<p>1-топ.Тілдің ауызша түрі 2-топ.Тілдің жазбаша түрі</p> <p>3-тапсырма:Мәтінді оқы. Жүздеген, мыңдаған жылдар өтті. Суретті жазудың орнына адамдар әріпті жазуды ойлап тапты.</p> <p>Әріп – дыбыстың таңбасы. Әріп адамға вуыздан шыққан сөзді жазуға мүмкіндік берді. Әріптің пайда болуымен алыс қашықтыққа жаңалықты жеткізе алатын болды. Жазба тілде қарым-қанытас жасау саудасаттықты, өндірісті дамытты.</p> <p>Әріпті жазу біртіндеп дамыды. Дыбысты әріппен жазу тарихы өте қызықты. Ол Жер бетін мекендеген халықтың тіршілігімен тығыз байланысты.</p> <p>4-тапсырма: Мақал-мәтелдер. Мақалды аяқта.</p> <p>Шебердің қолы ортақ, Шешеннің тілі ортақ.</p> <p>Тіл қаруы – сөз, Сөз қаруы – ой.</p> <p>Тіл жүйріктен де озады.</p> <p>Сөйлей – сөйлей шешен болар, Көре-көре көсем болар.</p>			
<p>Саб ақтың соңы 5 мин</p>	<p>Қорытындылау. Бүгінгі сабақтан үйренген жаңа сөздерін еске түсіріп, айтып береді.</p>	<p>Сабақ қа кері байланыс береді</p>		<p>Ойды аяқта:</p> 

Сабақ №2

Бөлім:				
Педагогтің аты-жөні				
Күні:				
Сабақ				
Сынып:	Қатысушылар саны: -	Қатыспағандар саны:		
Сабақтың тақырыбы	Сөз және сөйлем. «Қазақстан»			
Оқу мақсаты	Тілдің ауызша ,жазбаша түрі туралы білімдерін кеңейту			
Сабақтың мақсаты	Білім алушылар, сөзден сөйлем құралатынын түсінеді, қолданады.			
Сабақ барысы				
Сабақ кезеңдері	Мұғалімнің оқу іс-әрекеті	Оқушының іс-әрекеті	Бағалау	Ресурстар
Сабақтың басы	Оқушылармен амандасып, түгелдеу. Сабақ тақырыбы, мақсатымен таныстырылады. Оқушыларды топқа бөлу: Оқушы дәптерімен жұмыс жүргізу.	Оқушылар амандасып, сабаққа назар аударады	«Үміт ағашы» стикерлерге жазып жазбаша бағалау жұмысы	Интербелсенді тақта
Сабақтың ортасы	Қызығушылықты ояту https://yandex.kz/video/prview/5983253907615307365 Қазақстан туралы видео мәліметті тамашалау. 1-тапсырма. Мәтінмен жұмыс. Қазақстан тәуелсіздігін 1991 жылы 16 желтоқсанда алды. Ел астанасы – Астана	Қызығушылығы артады. Мәтінді оқиды	Жазбаша бағалау жұмысы	

қаласы. Мемлекеттік тілі – қазақ тілі. Орыс тілі ұлтаралық қарым-қатынас тілі мәртебесіне ие. Ақша бірлігі – теңге. Қазақстан – әлемдік мұхитпен тікелей жалғаспайтын әлемдегі ең ірі ел. Ел аумағының ауқымды бөлігін – 44%-ын шөлдер және 14%-ын шөлейтті жерлер алып жатыр. Далалық жерлер Қазақстан аумағының 26%-ын, орман-тоғайлар 5,5%-ын құрайды. Қазақстанда 8,5 мың өзен бар. Каспий акваториясының солтүстік-шығыс бөлігі республика шегіне кіреді. Арал теңізі Қазақстан мен Өзбекстан арасында бөлінген. Қазақстанда үлкен және шағын 48 мың көл бар. Оның ең ірілері – Арал теңізі, Балқаш, Зайсан және Алакөл. Мұхиттардан алыстығына байланысты елдің ауа райы күрт континентальды болып келеді.

Мәтінге сұрақ қою.

1. Қазақстан тәуелсіздігін қашан алды?
2. Ел астанасы?
3. Мемлекеттік тілі?
4. Ақша бірлігі ?
5. Қазақстан туралы айтып бер.

2-тапсырма.

Шығармашылық жұмыс. Топпен орындалады. «менің отбасым» постер жасау.

Постер жасайды
жұмысты қорғайды

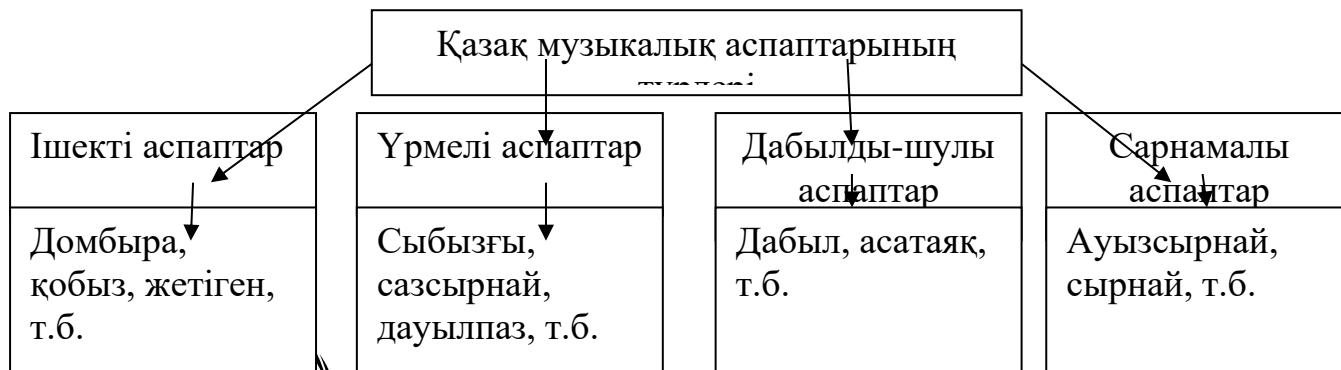
Ақмола облысы Аршалы кентінің Жұмабек Тәшенов атындағы жалпы білім беретін орта мектебінің дене шынықтыру пәнінің мұғалімі Молдабай Амандық әзірлеген «Тоғызқұмалақ» үйірмесінің бағдарламасы

ҰЛТТЫҚ МУЗЫКАЛЫҚ АСПАПТАР



АЙТЫЛЫМ

1. Кестені сөйлетіндер.



ТЫҢДАЛЫМ

2. Қазақтың музыкалық аспаптарымен танысыңдар



ЖАЗЫЛЫМ

3. Кестеден 4 музыкалық аспапты тауып, жазыңдар.

Л	О	Т	Л	Н	П	К	Ы
Ы	Қ	О	Б	Ы	З	Ы	Р
Б	А	О	А	С	Б	П	Ж

а	р	с	б	к	с	а	м
д	о	м	б	ы	р	а	д
е	ж	р	а	о	з	а	е



ЖАЗЫЛЫМ

4. Тәуелденіңдер

Жекеше түрде

	Домбыра	Қобыз	Жетіген
1ж Менің	_____	_____	_____
2ж Сенің	_____	_____	_____
с.т. Сіздің	_____	_____	_____
3ж Оның	_____	_____	_____

Көпше түрде

	Домбыра	Қобыз	Жетіген
1ж Біздің	_____	_____	_____
2ж Сендердің	_____	_____	_____
с.т. Сіздердің	_____	_____	_____
3ж Олардың	_____	_____	_____



АЙТЫЛЫМ

5. «Қазақтың музыкалық аспаптары» деген тақырыпқа диалог құрындар



ЖАЗЫЛЫМ

6. Сөздерді аудармасымен сәйкестендіріңдер

Жіктелу	звук, голос
Көзбе-көз	тревожно-шумный инструмент
Ішекті аспап	заунывный инструмен
Үн	с глазу на глаз
Үрмелі аспап	классифицировать
Сарнамалы аспап	струнный инструмент
Дабылды-шулы аспап	духовой инструмент



АЙТЫЛЫМ

7. «Домбыра» - қазақ халқының ең негізгі музыкалық аспабы туралы жоба қорғау

8-қосымша

Ақмола облысы Степногорск қаласы «Қаныш Сәтбаев атындағы №9 жалпы орта білім беретін мектебі» КММ қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі Сарбиева Жанаргүл Каллибековнаның әзірлеген

«Мектеп театры» үйірмесінің бағдарламасы

Мақсаты: оқушыларды эстетикалық адамгершілік пен рухани ізгілікке тәрбиелеу.

Міндеттері:

- сөз өнерінің қасиетін түсінуге ықпал ету;
- көркем әдеби шығармаларды оқуға қызығушылығын ояту;
- оқушылардың эмоциялық мәдениетін жетілдіру;
- дұрыс іс - әрекеттерге бағыттау;
- актерлік шеберліктерін шыңдау;
- шығармашылыққа баулу.

Жаңашылдығы:

Театрлық ойын әрекеттері жүйеленіп, мектеп жасындағы балалар шығармашылығының театр үйірмесіне негізделген.

Түсінік хат

Театр өнері адамзат әлемін эстетикалық адамгершілік пен рухани жандүниенің үйлесімді дамуына алып келеді.

Мектепте театр үйірмесін құру жауапты іс. Үйірмені жүргізудің мақсаты мен міндеттері айқын, жұмысы жүйелі, күтілетін нәтижелер қолжетімді болуы басты мәселе. Дұрыс ұйымдастырылған үйірме жұмысы оқушылардың тұлғалық қабілетінің жан-жақты дамуына әкеледі. Шығармашылық қыры дамиды. Көркемдікке деген ұмтылысы, эстетикалық талғамдары қалыптасады.

Қазіргі ғаламтор сананы жаулаған уақытта жасөспірімдердің өзін дұрыс бағытта дамытуы күрделі мәселенің бірі. Сондықтан мектепте театр үйірмесін ұйымдастыру арқылы оқушының таным – түсінігіне әсер етіп, эмоциясын дұрыс орынды білдіруге итермелеуге болады. Негізінде интеллектуалды есею жасөспірімдердің кез келген істі шынайы атқаруға тырысушылығынан көрінеді. Оқушы өзіне адамгершілікті үлгі болатын жағдаяттарды көргенде жақсы тәрбие алады. Оқиғаларды суреттеге қатысу арқылы олардың адамгершілік нормалары шынайы қалыптасады.

«Мектеп театры» жобасы «Оқуға құштар мектеп» жобасымен тығыз байланысты. Қойылымға мазмұны, жанры әрқилы шығарманы іріктеп алу-көркем шығармаларды оқуға әкеледі. Кітап оқу адамның рухани жан дүниесінің толығып, өмірге көзқарасын орнықтыруға ықпал ететіні сөзсіз. Оқушылардың оқырмандық сауаттылығы артады. «Жақсыдан үйреніп, жаманнан жиренуге» бет алады.

Мұғалім үшін оқушылардың ашылмаған таланты, белгісіз қырлары көрінеді. Олармен ұжымда жұмыс істеп, өмірлік мақсат-мұраттарының орындалуына жол ашады.

«Мектеп театры» жобасын енгізудегі мақсат – Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы ұсынған «Балалар және мектеп» ағартушылық

жобасын қолдау үшін мектептің тәрбие жұмысының жоспарына енді. Оқушылардың театр үйірмесіне деген қызығушылықтары жақсы. Олар дайындық кезінде рөлдерді сомдауға барын салады. Жауапкершілікті біледі, өздерін театр әртістері секілді сезініп кейіпкер образын ашуға тырысады. Театр жұмысының дұрыс жүргізілуі үшін театр жетекшісімен жоспар жасап, әрбір сахналық қойылымның сәтті шығуына барымызды саламыз. Театр үйірмесіндегі балалардың шығармашылығын дамыту, балалардың бойына рухани қазынаны сіңіру және елжандылыққа, адамгершілікке тәрбиелеуге жобаның қосатын үлесі зор.

Күнтізбелік тақырыптық жоспарлау оқушыларды театр туралы жалпы түсінікпен таныстырудан бастайды. Оқушыларды қызықтыру үшін танымал театр туындылары мен халық арасында белгілі театр актерлерімен таныстырудан басталады.

Келесі сағаттарда сахна әдебі мен мәдениеті туралы айту маңызды мәселенің бірі. Себебі оқушылар театр әлемінде де өзіндік әдеп ережелері бар екенін түсінуі тиіс. Әдеп ережесі көрермен алдында да, өзара жұмыс үстінде де назарда болатын басты ұғым.

Актерлік қабілетті меңгеруде дұрыс тыныс алу, дұрыс сөйлей білуді дамыту үшін теориялық білімдер беріледі және ойындар арқылы бекітіледі. Ойындар үнемі оқушылардың қызығушылығын туғызады. Оқушылар сөйлеуді түзеудің негізгі құралдарын, әр түрлі интонациямен бірдей фразаларды айтуды үйренеді.

Сахнаға бейімделу үшін қимыл қозғалыстың мәні зор. Кейіпкерді сомдауда бет-әлпет мимикасынан бастап әр қимылдың характерді ашуға қызмет қылатынын оқушы ұғынуы тиіс.

Теориялық білімдер үнемі практикамен ұштастырылып отырғаны дұрыс. Сондықтан жыл барысында сахналық көріністер қою үнемі теориямен қатар жүріп отырады. Бұл оқушылардың актерлік шеберліктерін шындайды. Кішігірім этюдтерден бастап, түрлі жанрдағы шығармалармен жұмыс істеу үшін практикалық сағаттар ескерілген.

Үйірме жұмысынан күтілетін нәтиже:

Оқу жылының аяғына қарай оқушы:

Біледі:

1. Театр деген не?
2. Театр басқа өнер түрлерінен несімен ерекшеленеді
3. Театр неден пайда болды?
4. Театр қойылымдарын кімдер жасайды?
5. Өзінің өмірдегі құбылыстарға қатынасын сахнада көрсетуді
6. Бейнелі ойлауды
7. Назарын аудара білуді
8. Өзін сахна кеңістігінде сезінуді

Таланттарын үстемелейді:

1. Кейіпкермен сөйлесу
2. Қарапайым актер шеберлігі

3. Қоршаған әлемді бейнелі қабылдау
4. Сыртқы зиян келтірушілерге дәл, бейнелі әсер ету
5. Ұжыммен жұмыс

Сондай-ақ, артық ұялшақтықтан, қоғамнан қорқудан, «сыртқы көзқарастан» қысылудан арылады, тіл табысқыштық, ашықтық, қоршаған ортаға қамқорлық, ұжым алдындағы жауапкершілік қасиеттерін алады.

Күнтізбелік-тақырыптық жоспар

№	Сабақтың тақырыбы	Сағат саны
1	Кіріспе Үйірменің жоспары мен мақсатын таныстыру	1
2	Сөйлеу мәдениетінің маңызы мен техникасы туралы	1
3, 4	Түрлі шығармаларды дауысқа мән беріп оқыту	2
5	Сымбат әсемдігі Сахнада жүріп – тұру	1
6	Көрерменмен байланыс	1
7	Көрермендерге арнап әр түрлі жанрда шығармалар оқу	1
8	Театр құрылымы туралы түсінік	1
9	«Театр ілгіштен басталады»	1
10	Сахна әдебі мен мәдениеті	1
11	Жағымсыз іс – қимылдан сақтану	1
12	Тыныс алуды дамыту	1
13-15	Сөйлеу мүшелері мен тыныс алуға арналған ойындар	3
16	Қимыл- қозғалыстың икемділігі	1
17-19	Сахналық этюдтер	3
20	Суфлер деген кім?	1
21-22	Сахнада кейіпкер бейнесін сомдау	2
23-24	Бет-әлпет мимикасымен жұмыс	2
25	Сахнадағы әріптеспен байланыс	1
26	Байқағыштық қасиеттің маңызы	1
27-29	Ертегі, аңыз әңгімелер бойынша көрініске әзірлену	3
30-32	«Аққулар ұйықтағанда» поэмасын сахналау	3
33-34	Жан -жануар, аңдар, құстардың дыбысын салуға үйрену	2

35	«Біреудің мінін көргенше, жамандығын тергенше...»	1
36	Жылдық қорытынды жасау	1

2-сабақ. Сөйлеу мәдениетінің маңызы мен техникасы туралы

Сабақтың мақсаты: оқушыларға сөйлеу мәдениетінің мәнін ұғындыру және оның өзіне тән ережелері мен техникасын меңгерту

I. Ұйымдастыру:

Бүгінгі сабақта сөз сөйлеу, дұрыс сөйлеу және дұрыс сөйлеуді қалай үйренеміз деген тақырыпта сөйлесеміз.

«Интервью» әдісі – алдымен, сөз өнері туралы әңгімелесейік. Келесі сұрақтар төңірегінде ой пікірлеріңді білгім келеді:

- Дұрыс сөйлеу мәдениетке жата ма ?

- Сөйлеу мәдениеті адамда туа пайда бола ма, әлде оны адам белгілі бір уақытта игере ме?

- Сөйлеу мәдениеті адам өмірінде сонша маңызды ма?

Оқушылар жауабы тыңдалады

II. Негізі бөлім

«Түсінік тақтасы»

Сөйлеу мәдениеті дегеніміз – қоғамдық даму үдерісінде қалыптасқан әдеби тілдің ауызша және жазбаша нормаларын меңгеріп, дидакталасудың түрлі жағдайларында сөз қолданудың мақсаттары мен мазмұнын іріктей ала отырып, ойды тиянақты жеткізу ережелерінің жиынтығы.

Сөз мәдениеті (орыс. Культура речи, ағылш. Speech culture) — әдеби тілдің ауызша түрлеріне тән нормаларын игеру, тілдік амал-тәсілдерді айтылатын ойдың мақсатына сай орнымен қолдана білу, сөйлеуде мәдениеттілік, әдептілік таныту.

«Сөз мәдениеті» қазіргі әдеби тілдің жұртшылық таныған, үлгі тұтқан нормаларын жеке адамдардың сақтауын талап етеді. Сөйлеуде диалектизмдерді, қарапайым, дөрекі сөздерді, варваризмдерді қолдану, орынсыз көп сөйлеу, бір пікірді қайталай беру, өзіне өзі сілтеме жасау, асқақтап сөйлеу, дене қимылдарын араластыра беру «Сөз мәдениетіне» жатпайды. Кірме сөздерді орынсыз жұмсай беру, сіреспе құрылымдарды қолдану «Сөз мәдениетіне» нұқсан келтіреді. «Сөз мәдениеті» сөйлеу әдебі деген ұғыммен ұштасып жатыр. «Сөз мәдениеті» теориясының дамуында лексикография, әсіресе нормативті түсіндірме сөздіктер, орфоэпиялық, орфографиялық, синонимдік т. Б. Арнаулы сөздіктер маңызды орын алады. Қазақ тіліндегі «Сөз мәдениетінің» дамуына ауыз әдебиетінің өкілдері және Абай, М. Әуезов, Ғ. Мүсірепов, т.б. шығармаларының ықпалы зор болды. Қазақ тіл білімінде Сөз мәдениетінің мәселелерін А. Байтұрсынұлы, М. Балақаев, Р. Сыздықова т. Б. Ғалымдар зерттеді.

Тапсырма: кестені толтырыңдар

	Болады	Болмайды
--	--------	----------

Сөйлеу мәдениетін сақтау үшін	<ul style="list-style-type: none"> • ана тілінде сөйлеу • басқа тілдің сөздерін орынсыз араластырмау • әдепті сөйлеу т.б. 	<ul style="list-style-type: none"> • диалектизмдерді, қарапайым, дөрекі сөздерді, варваризмдерді қолдану орынсыз көп сөйлеу; • бір пікірді қайталай беру; • өзіне-өзі сілтеме жасау; • асқақтап сөйлеу; • дене қимылдарын араластыра беру; • кірме сөздерді орынсыз қолдана беру;
-------------------------------	--	---

кестенің жалғасы

		<ul style="list-style-type: none"> • сіреспе құрылымдарды қолдану және т.б.
--	--	--

Тапсырма: сөйлеу мәдениетін кімнен үйренуге болады, гүл жапырақтарын толтырайық

«Түсінік тақтасы»

Сөйлеу мәдениетімен қатар, сөйлеу техникасының да маңызы зор. Сөйлеу техникасы дегеніміз – әдемі үн, шыныққан дем, анық сөз.

Сөйлеу техникасын меңгеруде көркем шығармаларды оқудың маңызы зор. Соның бірі – өлең.

Мәнерлеп оқуға ең қажеттісі дауыс техникасымен дұрыс жаттығу керек. Ол төмендегідей шығармашылыққа шыңдайды.

Шығармашылық диапазонын кеңейтеді;

Әрбір рөлді шебер етеді;

Іштей белсенділікке және жігерлілікке үйретеді;

Тіл мәдениетін толық меңгеруге мүмкіндік береді.

Дереккөз: <https://martebe.kz/s-jleu-tehnikasyn-me-gerudi-tiimdi-zholdary/>

Өлең – Абай айтқандай, «сөздің патшасы, сөз сарасы». Мына бір өлең жолдарын мәнерлеп оқиық:

Пайда ойлама, ар ойла,

Талап қыл артық білуге.

Артық ғылым кітапта,

Ерінбей оқып көруге.

Военный қызмет іздеме,

Оқалы киім киюге.

Бос мақтанға салынып,

Бекер көкірек керуге.

Қызмет қылма оязға,

Жанбай жатып сөнуге.

Қалай сабыр қыласың,
Жазықсыз күнде сөгуге?
Өнерсіздің қылығы –
Тура сөзін айта алмай,
Қит етуге бата алмай,
Қорлықпенен шіруге.
Аз ақшаға жалданып,
Өнбес іске алданып,
Жол таба алмай жүруге. Абай

Мәнерлеп оқуға ең қажеттісі дауыс техникасымен дұрыс жаттығу керек.
Ол төмендегідей шығармашылыққа шыңдайды.

- Шығармашылық диапазонын кеңейтеді;
- Әрбір рөлді шебер етеді;
- Іштей белсенділікке және жігерлілікке үйретеді;
- Тіл мәдениетін толық меңгеруге мүмкіндік береді.

Сөйлеу техникасын жете меңгерген адам драматург туындысының қасиетін, оның асыл құнарын тап басып жеткізуді қамтамасыз ете алады.

Дикция – тыныс, дауыс, орфоэпия, ауызекі сөздің логикалық интонациялық заңдылықтары. Міне, осының бәрі – сөйлеу шеберлігінің маңызды да қажетті қырлары. Сөйлеген кезде сөздің ішіндегі, сөздердің аралығындағы дыбыстар бірбіріне әсер етіп отырады. Яғни, бір-бірінің ыңғайына көніп, өзгеріп айтылуы да мүмкін. Сондықтан да, дыбыстар үндестігін сақтау сөйлеп тұрған адамның құлағына жұмсақ тиіп, сөзіне әуенді үн береді.

Проза – қазақ әдебиетінде кейінірек туған, бірақ, орасан зор шапшандықпен дамыған сала. Көркем әдебиет тілі екі түрлі екендігі белгілі:

Еркін құбылыстағы тіл, яғни, проза – тікелей, тура айтылған сөз;
Белгілі бір тәртіпке бағынған, тізбекке түскен тіл.

Орындаушы мен кейіпкердің арасындағы алшақтық жойылып, қимылдары, күлгені және жылауы секілді көңіл-күйді білдіретін сәттері шынайы шығуы тиіс. Көркем шығарма болсын, өлең шумақтары болсын, олардың мәтіндерімен нақты және толық жұмыс істеу қажет. Өйткені, сөздерді айтқанда әртүрлі себептерден болып жататын қателіктер, сондай-ақ жайсыздықтардың бірі – қазақ тілінің фонетикалық заңдылықтары тәртібінің бұзылуы болып табылады.

Ең қажеттісі – сөз техникасын меңгеру. Яғни, сөзбен жұмыс істеу. Дауысты және дауыссыз дыбыстармен жаттығулар жасау өте пайдалы. Мысалы, алдыңғы сөз дауысты дыбыспен аяқталатын болса, келесі сөздің басындағы дауыссыз дыбыстар ұяң дауыссыз дыбыстарға айналады. Мысалы: Ай қабақ – Айғабағ, Қазақстан қаласы – Алматығаласы.

Сөз басында келген дауысты дыбыстар алдындағы қатаң дауыссыз дыбыстарды ұяң дауыссыз дыбыстарға жұмсартады. Сөйтіп, қатаң дауыссыздар ұяң дауыссыз дыбыстар болып естіледі. Мысалы: Қожақұл – Қожағұл, Сексеуіл – Сегсеуіл.

Қазақ тіліндегі ұ, ү, о, ө еріндік дауысты дыбыстары сөз басында да, бірінші буында да, кейінгі буындарда да кездеседі. Олар ы, і, е езулік дауысты дыбыстары, ұ, ү, ө еріндік дауысты дыбыстарына жуықталып айтылады. Мысал келтіретін болсақ, өнер – өнөр, күшік – күшүт. Екі сөзде немесе сөз тіркесінде дауысты дыбыстар қатар келсе, онда соңғы дауысты дыбыс алдыңғы дауысты дыбысты жұтып қояды. Мысалы: Келе алмады – Келалмады,

Көре алмады – Көралмады.

«Түсінік тақтасы»

Сөз қолданыс — сөйлеу үстінде сөзді талғап-таңдап дұрыс қолдана білу дағдысы. Сөзді дұрыс қолдану сөз мағынасының дәлдігін, айқындығын сақтаудан, сөзді, оның тәсілдерін орнымен ұқыпты жұмсаудан көрінеді. Сөз қолданыста жалпы халықтық тіл үлгілеріне негізделген әдеби тіл нормаларын және тіл мәдениеті шарттарын сақтау талап етіледі.

III. Қорытынды

Сабағымызды БББ кестесімен түйіндейік

Білемін	Білдім	Білгім келеді

9-қосымша

Астана қаласы №21 орта мектебінің орыс сыныптарындағы қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі Жусанбаева Жанна Аскербековна әзірлеген оқушылардың сауаттылығын қалыптастыру арқылы когнитивті қабілетін арттыруға арналған әдістемелік құралынан

ТАПСЫРМАЛАР:

1. а/ Мәтінді тыңда, оқы.

Менің анам – сұлу анам.

Менің анам өте жақсы адам. Мен анамды сыйлаймын. Анам маған өзінің ақылын айтып отырады. Анамның айтқандарын үнемі тыңдаймын. Менің әрбір істеген ісімді анам үнемі қадағалап, дұрыс бағыт беріп отырады. Менің анамның бойы ұзын, шашы қалың. Ол күнде шашын өріп жүргенді ұнатады.

ә/ Диалогты толықтыр

- Алматы, әкең туралы не айта аласың?

- ...

- Әкеңнің айтқандарын тыңдайсың ба?

- ...

- Әкеңнің сыртқы келбетін сипаттап бере аласың ба?

- ...

б/ Сөйлемдерді орын тәртібімен сәйкестендір.

Ол күнделікті шашын өріп жүргенді ұнатады.

Анамның айтқандарын үнемі тыңдаймын.

Менің әрбір ісімді анам үнемі қадағалап, дұрыс бағыт беріп отырады.

Менің анам өте жақсы адам.

Мен анамды сыйлаймын.

Анам маған ақылын айтып отырады.

Менің анамның бойы ұзын, шашы қалың.

2. а/ Мәтінді тыңда, оқы.

Мен әжеме еркелеймін

Менің нағашы әжем бар. Ол мейірімді жан. Мен нағашы әжеме үнемі еркелеймін. Әжем мені бірде «құлыншағым» дейді, енді бірде «қошақаным» деп еркелетеді. Мен әжеме көмектесемін. Осы кезде әжем мені «қолғанатым менің» деп еркелетеді. Мен мектептен келген сайын әжем бауырсақ пісіріп қояды. Әжемнің бауырсағы өте дәмді. Мен әжемнің бауырсағын сүйсініп жеймін.

ә/ Диалогты толықтыр

- Әсел, сен «ерке» деген сөзді түсінесің бе?

- ...

- Сен үйде кімге еркелейсің?

- ...

- Анаң сені қалай еркелетеді?

- ...

-

б/ Сөйлемдерді орын тәртібімен сәйкестендір.

Мен әжемнің бауырсағын сүйсініп жеймін.

Мен әжеме үнемі еркелеймін.

Мен мектептен келген сайын әжем бауырсақ пісіріп қояды.

Мен әжеме көмектесемін.

Әжем мені бірде «құлыншағым» дейді, енді бірде «қошақаным» деп еркелетеді.

Осы кезде әжем мені «қолғанатым менің» деп еркелетеді.

Менің нағашы әжем бар.

Әжемнің бауырсағы өте дәмді.

Ол мейірімді жан.

3. а/ Мәтінді тыңда, оқы.

Көмектесейін Сізге.

Асан мектептен келе жатыр еді. Ол жолда қолында үлкен сөмкесі бар әжейді көрді. Әжейге көмектесетінін білдірді. Әжей қолындағы ауыр сөмкесін Асанға берді. Асан әжейді жолдың арғы жағына өткізді. Әжей Асанның бұл көмегіне алғыс айтты.

ә/ Диалогты толықтыр

- Ербол, сен әкеңе үнемі көмектесесің бе?

- ...

- Үлкен кісілерге көмектесе аласың ба?

- ...

- Саған адамдарға көмектескен ұнай ма?

-

б/ Сөйлемдерді орын тәртібімен сәйкестендір.

Әжей Асанның бұл көмегіне алғыс айтты.

Әжей қолындағы ауыр сөмкесін Асанға берді.

Асан әжейді жолдың арғы жағына өткізді.

Ол жолда қолында үлкен сөмкесі бар әжейді көрді.

Асан мектептен келе жатыр еді.

Әжейге көмектесетінін білдірді.

4. а/ Мәтінді тыңда, оқы

Менің досым

Менің досымның есімі – Арслан. Арслан өте ұқыпты, мәдениетті бала. Арслан волейбол спортымен айналысады. Ол кез келген іске жауаптылықпен қарайды. Мен оның осы қасиетін ұнатамын. Ол үнемі үлкендерге сәлем береді. Інілеріне әрдайым көмектеседі. Біз өте татумыз.

ә/ Диалогты толықтыр

- Әнел, сенің достарың бар ма?

- ...

- Олардың мінездері туралы айта аласың ба?

- ...

- Сенің досың қай жақта тұрады?

-

б/ Сөйлемдерді орын тәртібімен сәйкестендір.

Арслан өте ұқыпты, мәдениетті бала.

Біз өте татумыз.

Ол үнемі үлкендерге сәлем береді.

Ол кез келген іске жауаптылықпен қарайды.

Менің досымның есімі – Арслан.

Інілеріне әрдайым көмектеседі.

Мен оның осы қасиетін ұнатамын.

Арслан волейбол спортымен айналысады.

5. а/ Мәтінді тыңда, оқы

Мүшел жас

Мүшел жас – қазақ халқының адам жасын есептеу үлгісі. Дәстүрлі қазақ қоғамында баланың 13 жасқа толуы «алғашқы мүшел» делінеді. Одан кейінгі мүшел жасы әр 12 жыл қайталанған сайын есептеліп отырады. Олар: жарты мүшелге келген ұл баланы сүндетке отырғызады. Қыз баланың құлағын тесіп, сырға тағады. Мүшелден мүшелге өту аралығындағы кезеңде адамға

қауіп-қатер туындауы мүмкін. Тән мен жанның өзгеріске ұшырайтын кезі болып саналады.

ә/ Диалогты толықтыр

- Нұржан, сен қанша жастасың?
- ...
- Ата-анаң қанша мүшелден өтті?
- ...
- Мүшел жаста не істеу керек?
- ...

б/ Сөйлемдерді орын тәртібімен сәйкестендір.

Талай асуларды бағындырып, биік белестен көрінгім келеді.

Ата-анамның қолқанатымын.

Мен алғашқы мүшел жасқа келдім.

Үлкенді сыйлап, құрмет көрсету - менің борышым.

Менің жасым он үште.

6. Мақал құрастыр

Дос	мақтар	көзіңе
сыртыңнан	дұшпан	мақтар

Досы	көпті	жау	алмайды
ақылы	алмайды	дау	көпті

7. «Адасқан сөздер»

Шарты: сөздерді тіркестіріп, өлең жолын жасау

1/ Таппай, ғылым, мақтанба

2/ Баптанба, таппай, орын

3/ Шаттанба, құмарланып

4/ Босқа, ойнап, күлуге

8. Сүйікті кейіпкерім

а/ «Менің атым Қожа» фильмінен үзінді көрсетіп, сұрақтар беру

1/ «Менің атым Қожа» кітабының авторы кім?

2/ Қожаның анасының есімі кім?

3/ Қожаның фамилиясы қалай?

4/ Қожаның арманы не?

5/ Қожаның шын аты қалай?

ә/ Көп нүктенің орнына қажетті сөздерді қой.

Қожа өзінің мінезін ... тырысады. Бұл әңгімеде ... балалық махаббаты да үлкен рөл ойнайды. Ол үлгілі, тәртіпті әрі сабағын үздік... Жанар деген қызды ... көреді.

Қажетті сөздер: өзгертуге, Қожаның, сыныбындағы, оқитын, жақсы.

9. Сөз құрамына сан есімдерді тауып жаз

Тү + 1 = ТҮБІР

К + ? =

Б + ? + р =

9 + құмалақ =

6+ бақан =

2 + бастұз =

К + 3 =

10. Берілген әріптерден сөздер құрау

Ә, З, Ө, Ң, А, Е, Т, Қ, Ғ, С, І, К

11. «Полиглот» жұмбақ жасыру

Жұмбақ оқытылады, жауабын үш тілде айту

Мысалы,

Аяз қысып,

Өрнек сызып,

Терезені торлайды,

Қарға омбып,

Бет домбығып,

Сырғанап балалар ойнайды.

/қыс-зима-winter/

12. «Блиц-турнир» сұрақтары

1/ Абайдың шын аты

2/ Астананың символы не?

3/ Ыбырайдың өлеңі

4/ Көп тіл білетін адамды қалай атайды?

5/ Қазақ тілі қай тілдер тобына жатады?

6/ Алғашқы қазақ мектебін ашқан кім?

7/ Ұлттық валютамыз

13. «Ыстық орындық»

Тапсырма: орындыққа бір оқушы отырады. Оқушылар авторға сұрақ қояды. Мысалы, ..

- Үй шаруасымен кім айналысады?

- Анаң қайда жұмыс істейді?

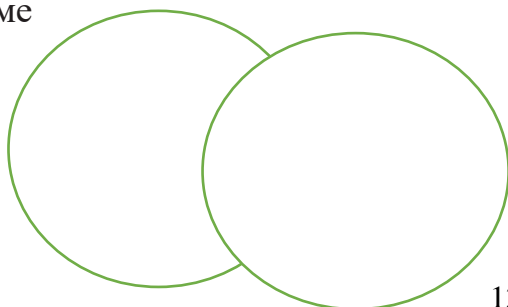
- Әкең үйде не істейді?

- Сен үй шаруасына қалай көмектесесің?

- Демалыс күндері не істейсіңдер?

14. «Венн» диаграммасы

Б.Соқпақбаевтың шығармасы «Менің атым Қожа» кейіпкерлеріне мінездеме



14. Кубизм стратегиясы арқылы «Кім жылдам?» ойыны

а/ Етікші аспабымен омонимдес есімдік /біз/

ә/ Оңынан да, солыңнан да оқысан, сан /қырық/

б/ Алғашқы буыны жіңішке дауысты, екінші буын – есімдік. Бұл қандай ағаш?

/емен/

15. Кубизм әдісі. Ы.Алтынсарин «Әке мен бала»

Суреттеңіз	Әке мен балаға мінездеме
Салыстырыңыз	Бала әрекетін өз ісіңмен салыстыр
Қарсыласыңыз	Баланың немесе әкесінің ісіне қарсы шығу
Қолдаңыз	Әкенің емесе баланың ісін қолдау
Ойға байланыстырыңыз	Жазушы не ойластырды? Неге үйретті?
Түйін жасаңыз	Әңгіменің идеясына мақал келтіру

16. Мақал-мәтелдердің орысша баламасын тауып, мағынасын ашу

Ас – адамның арқауы.	И вода еда, если от души подана.
Сыйлап берсе, суын іш.	Сытому не понять цену куска хлеба.
Ас қадірін тоқ білмейді.	Праздничные блюда – самые изысканные блюда.
Той тамағы тәтті.	Еда придает человеку силы.

17. «Наурыз» тақырыбына филворд шешу, сөздер табу

Н	А	У	Р	Ы	З
А	Қ	Ы	З	Ғ	А
Л	Қ	Ы	М	Ы	Л
Т	Б	А	Т	З	Д
Ы	И	Ғ	А	Т	А
Б	А	Қ	А	Н	Қ

10-қосымша

Ақмола облысы Ақкөл ауданы Амангелді негізгі мектебінің «География» оқу пәнінің мұғалімі – Теменов Абылайхан Оралбайұлы әзірлеген

Ауылым – алтын бесігім

(туристік-өлкетанулық бағыттағы үйірме)

Өлкетану – белгілі бір жердің, қаланың, елді мекеннің бір бөлігін оқып білу. Мұндай жұмыспен жергілікті тұрғындар айналысады, себебі бұл аймақ білім алушылар мен мамандар үшін (тарихшылар, биологтар, геологтар, архитекторлар, этнографтар, экологтар) туған өлке болып саналады. Өлкетану жұмыстарында оқушылар бұл жерлер қандай тарихи оқиғамен, қандай салт-дәстүрмен, қай кезеңмен байланысты екенін оқушылардың білуі маңызды шаруа. Өз өлкесінің бұрынғы және қазіргі өмірін білу, өлкенің жаңаруына тікелей ат салысуымыз үшін қажет, өйткені туған өлке – шегі жоқ әлемнің бір бөлігі. Өлкетану отансүйгіштік сезімді – Отанға деген терең махаббатты тудырады. Бұл оқушының өзінің бір нақты Қазақстандық ұлт өкілінің қатарына жататындығын түсінуіне және ол үшін мақтаныш сезімінің туындануына көмектеседі.

Туған өлке әрбір адамға ыстық өлке болуымен қатар, халқымыздың басынан кешкен сан ғасырлық тарихтан сыр шертетін асыл мұра. Кең байтақ қазақ жерінде қаншама аңыз-әңгімелер, оқиғалар жатыр десеңізші. Әрбір қарапайым адамның өмірінен тамаша туынды жазуға болатын болса, ел мандайына біткен ерекше тұлғалар, ел бастаған, қол бастаған қанша азаматтар туралы ақиқат, сыр кең дала қойнауында. Міне сондықтан, туған жердің тарихын, мәдени ескерткіштерін, табиғи ерекшеліктерін білуге деген қызығушылығы артуда, сол себепті мектепте туған өлке жайлы терең білім беру және туған өлкеге деген сүйіспеншілікке тәрбиелеудің маңызы аса зор.

Өлкетану бағытындағы үйірме жұмысының бағдарламасы:

- «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы» (бұдан әрі – МЖМБС) (Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы (ҚР Оқу-ағарту министрінің 23.09.2022ж. № 406 бұйрығымен енгізілген өзгерістерімен);

- «Жалпы білім беру ұйымдарына арналған жалпы білім беретін пәндер, таңдау курстары мен факультативтер бойынша үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы» (ҚР Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 16 қыркүйегіндегі №399 бұйрығы (ҚР Оқу-ағарту министрінің 21.11.2022ж. № 467 бұйрығымен енгізілген өзгерістерімен);

- Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2020 жылғы 12 маусымдағы № 248 бұйрығымен бекітілген «Қазақстан Республикасында өлкетануды дамытудың тұжырымдамалық негіздеріне» негізделіп әзірленді.

«Ауылым – алтын бесігім» атты туристік-өлкетану бағытындағы үйірме жұмысы негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сынып білім алушыларына арналған.

Аптасына – 1 сағат. Жылдық жүктеме – 36 сағат.

Үйірме бағдарламасының мақсаты – білім алушыларды туған өлкенің тарихымен, табиғат ресурстарымен, танымал ақын-жазушыларымен таныстыру арқылы, туған өлкеге деген сүйіспеншіліктерін, мақтаныш сезімдерін арттыру.

Міндеттері:

- өлкетану туралы қоғамның тарихи және мәдени даму субъектісі ретінде идеялар қалыптастыру;

- туған жердің табиғаты, халқының тарихы, мәдениеті, әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрі туралы білімдерін тереңдету;

- кіші Отанға құрметпен қарау және патриотизм сезімдерін дамыту;

- өз өлкесінің тарихи мұрасына, тарихына, мәдениетіне, табиғатына құрметпен және ұқыпты қарау сезімдерін қалыптастыру;

- балалардың бойында бақылау, тәуелсіздік және бастамашылдықты дамыту;

- өлкетану арқылы білім алушылардың әлеуметтенуіне жағдай жасау.

Бағдарламаның негізіне алынған негізгі принциптер:

• әр баланың жеке ерекшеліктерін ескеретін және олардың дамуына қолайлы жағдай жасайтын қол жетімділік қағидаты;

• мұғалім мен білім алушының ынтымақтастығын білдіретін демократиялық принципі;

• тәжірибемен дәлелденген ғылыми дереккөздерден материалдарды іріктеуді көздейтін ғылымилық принципі;

• бағдарламада белгілі бір жүйеде берілген білімді жинақтау, оны күнделікті өмірде қолдана білу қарастыратын жүйелілік және дәйектілік принципі.

Үйірме жұмысының барысында қолданылатын әдіс-тәсілдер

Әдіс-
тәсілдер

Мүмкіндіктер

Ауызша

Әңгіме, хабарламалар жасау – бұл әдістер балалардың теориялық білімін байытуға септігін тигізеді, жаңа ақпарат көзі болып табылады

Көрнекілік

Суреттерді, плакаттарды, макеттерді, схемаларды, коллекцияларды, иллюстрацияларды көрсету. Нысандарды неғұрлым жан-жақты зерттеуге мүмкіндік береді, ауызша әдістерді толықтырады, балалардың ойлау қабілетін дамытуға ықпал етеді

Практикалық

Сызбалар, плакаттар, схемалар, практикалық жұмыстар әзірлеу. Теориялық білімді тәжірибеге аударуға, балалардың дағдылары мен қабілеттерін дамытуға ықпал етуге мүмкіндік береді

Бағдарлама балалардың жасы мен психологиялық ерекшеліктерін, үйірме курсының ерекшелігін ескере отырып, зерттеу, экскурсия, топтық жұмыс, пікірталастар, саяхаттар, әңгімелер, викториналар, қызықты адамдармен кездесу, конкурстар, көрмелер, жорықтар сияқты сабақтар өткізуді қарастырады. Жұмыстың бұл түрлері балалардың халықтың мәдени мұрасына, оның құндылықтарына қатысын сезінуіне мүмкіндік береді.

«Ауылым – алтын бесігім» үйірме жұмысы бағдарламасының мазмұны.

Табиғат ресурстары. Өлкеде өсетін ағаш түрлері; шөптесін өсімдіктер; өсімдіктердің қолданылуы.

Су ресурстары. Өзен-көлдерге, томарлар; тіршілік иелері; саяхатқа қажетті құрал-жабдықтар.

Ауылдың пайда болу тарихы. 20-шы ғасырдағы ауыл; «тың» игеру кезіндегі ауыл; ауылдың қазіргі жағдайы; ауылда өмір сүретін ұлт өкілдері.

Көп ұлтты ауылым. Ұлт өкілдері; салт-дәстүрлері; белгілі адамдардың өмір жолы.

Топонимдер. Жер-су атауларының шығу тарихы; «Аққуатқан», «Шоқтас», «Өкіншік», «Жыланды» және т.б.; суретті кітапшалар.

Киелі орындар тарихы. Киелі жерлер санатындағы жерлер; «Қазы батыр»; «Ханым сүйегі» атауларының тарихы.

Р/с	Сабақтың тақырыбы	Жұмыс түрлері	Сағат саны	Уақыты
1	Кіріспе. Өлкетану – туған өлке туралы ғылым	Үйірме жұмысының мақсатымен және міндеттерімен таныстыру. Жыл бойы орындалатын жұмыс түрлері туралы ақпарат беру	1	
2, 3	Табиғат ресурстары	Саяхатқа шығу арқылы ауыл маңында өсетін өсімдіктер әлемімен танысу (қарағай, шырша, қайың, көктерек, бұталар). Шөптесін өсімдіктермен танысу. Олардың қолданылу аясы туралы білу	2	
4, 5	Су ресурстары	Ауыл маңындағы өзен көлдерге саяхат жасау. Өзен-көлдердегі тіршілік иелері туралы ақпарат беру. Саяхатқа баруға қажетті құрал-		

		жабдықтарды жинау әдісі		
6	Қазақстан ауылының пайда болу тарихы	Туған ауылымыздың пайда болу тарихымен танысу. 20-	1	

кестенің жалғасы

		-ғасырдағы ауылдың тұрмыс-тіршілігімен танысу.	1	
7		Ауылдың қазіргі жағдайы туралы әңгімелеу. Ауылдың әр кездердегі фото-суреттерін жинау	1	
8, 9	Көп ұлтты ауылым	Ауылда өмір сүретін ұлт өкілдерінің салт-дәстүрлерімен танысу. Танымал адамдардың өмір жолымен танысу. Кездесулер ұйымдастыру	2	
10, 11	Қол өнер, ұлттық киімдер	Ауылда өмір сүретін ұлт өкілдерінің қол өнерімен, ұлттық тағамдарымен, ұлттық киімдерімен таныстыру		
12, 13	Топонимдер сөйлейді	Ауыл маңайындағы жер-су атауларының шығу тарихы туралы аңыз-әңгімелер жинау. Суреттерімен кітапшалар әзірлеу. «Аққуатқан», «Шоқтас», «Өкіншік», «Жыланды», «Майлы кепе», «Жантық», Үстіген» т.б.	2	
14, 15	Киелі орындар тарихы	Туған өлкедегі киелі жерлер санатына қосылған жерлер туралы деректермен танысу.	2	

		«Қазы батыр», «Ханым сүйегі» атауының пайда болу тарихымен танысу		
16, 17	Өлкенің танымал ақын- жазушылары	Өлкенің танымал ақын-жазушыларының шығармашылығымен танысу. Ауыл өмірі туралы жарық көрген туындылармен танысу	2	
18, 19	Баспа бетіне үңілсек	Басылым беттерінде ауылымыз туралы жарық	2	

кестенің жалғасы

		көрген әңгімелерді іздестіру. Ауыл тарихына арналған кітаптар оқу	2	
20, 21	Өлкенің табиғат ресурстары	Өлкенің табиғат ресурстарымен танысу. Ресурстардың қолданылу аясын анықтау. Ресурстарды тиімді пайдалану жолдарын ұсыну	2	
22, 23	Өлкенің ауыл шаруашылығы	Өлкенің ауыл шаруашылығымен танысу. Ауыл шаруашылығы өнімдерін тиімді пайдалану жолдарын ұсыну	2	
24, 25	Саяхатқа қажетті заттар	Жазғы уақытта саяхатқа шығу үшін дайындық жұмыстары. Саяхатқа шығарда қажетті заттар тізімін анықтау. Заттарды рюкзакты дұрыс салып үйрену	2	
26, 27	Шатыр орнату	Шатыр орнату шарттары. Шатыр орнатуды және жинауды үйрену	2	
28- 30	Су қоймасына саяхат	Ауылға жақын орналасқан су қоймасына (Майлы кепе) саяхат жасау.	2	

			Су қоймасының қоректену көзін анықтау. Маңайындағы өсімдіктердің түрлерін анықтау		
32	31-	Көлге саяхат	Ауылға жақын орналасқан көлге (Аққуатқан) саяхат жасау. Көлдің атауының шығу тарихын еске түсіру. Көлдің қоректену көзін анықтау. Көлдегі тіршілік иелерімен танысу. Маңайындағы өсімдіктердің түрлерін анықтау	2	
34	33-	Табиғат аясына саяхат	Ауыл маңындағы орман алқабына саяхат жасау	2	

кестенің жалғасы

			барысында табиғат аясындағы мінез-құлық ережелерін қайталау. Жергілікті жердің өсімдіктерімен танысу.		
36	35-	Қайталау		2	

Күтілетін нәтиже:

- өз Отанын, туған өлкесін сүйетін, оның тарихын, тілін, әдет-ғұрпын құрметтейтін тұлға тәрбиеленеді;
- оқушылардың туған өлкеге деген қадір-құрметін оята отырып, сол арқылы туып-өскен өлкеге, Отанға деген сүйіспеншілік қалыптастырады;
- оқушылар мүмкін болғанша зерттеу жұмыстарына қатысады;
- бірегей тұлғаларды үлгі – өнеге тұтуы;
- бірегей сәулет өнерін қастерлей білуі;
- туған жерге перзенттік парызды түсінуі;
- тарихи-өлкетану жұмыстарының мақсаттарымен таныс болуы;
- оқушыларда қоршаған ортаны бақылай алу білігі қалыптасады, олардың күнделікті қажетті істерге қатысу қабілеті дамиды;
- алынған материалдың осы өлке тарихына ортақ, аса маңызды және де оқушылардың бүкіл еліміз тарихымен қоса түсінуі;

- оқушылар зерттеушілік жұмыстарға қатысып тәжірибе жинақтап оны меңгеруі;

- жерлес ақын-жазушылар, суретшілер туралы нақты материалдар жинақтап, арнайы альбом әзірлеу, мұражайдың танымал жерлестерге арналған бөлімін толықтыру қажет.

11-қосымша

«Туризм мектебі» үйірмесінің үлгі бағдарламасы

Түсінік хат

Туризм – ең тиімді, қызықты, пайдалы спорт түрлерінің бірі болып табылады. Қозғалыс, таза ауа, дене жүктемесі, өзара қарым-қатынас – бұл дені сау бала тұлғасын қалыптастыру және нығайту үшін өте қажет.

Балалық шақ ерекшелікке, әр түрлі оқиғаларға және қиял әлеміне ұмтылумен сипатталады. Туризм – балалардың қажеттіліктерін табиғи түрде қанағаттандыруға бағытталған тәсіл түрі. Жорық барысында балалар мектептегіден мүлде басқа жақтарынан ашылады. Осыған байланысты жорық мұғалім үшін аса құнды, өйткені ол балалардың әрқайсысының табиғатын жақсы түсініп, балаға ықпал ететін жолды табуына мүмкіндік береді. Шынайы өзара түсіністікке және балалар арасында өзара қарым-қатынас орнатуға ықпал етеді. Табиғатта өткізген бірнеше күн балаларға қарым-қатынас саласында мектеп қабырғасында өткізген бір жылдан гөрі көп нәрсе берері сөзсіз.

Мектептегі оқу-тәрбие жұмысының туристік-өлкетанулық бағыты бала өмірінің эмоционалды жарқын және өте мағыналы жағы болып табылады. Жұмыстың бұл түрі: өскелең ұрпақтың денсаулығын нығайтуға, жан-жақты тәрбиелеуге, азаматтық мен патриоттық сезімін қалыптастыруға ықпал етеді.

Әсіресе, қазіргі уақытта оқушылардың денсаулығын нығайту үшін дене белсенділігін мөлшерлеу, еліміздің ең әдемі жерлерімен, бай табиғатымен таныстыру және табиғатпен тікелей байланыс жасау өзекті болып отыр.

Бағдарламаның теориялық маңызы мектеп туризмін ұйымдастыруға бағытталған негізгі теориялық принциптердің болуынан туындады. Бағдарламаның практикалық маңызы ұйымдастырудың әрбір қағидаты нақты практикалық ұсынымдармен сүйемелденуі және әлеуметтік өмірдің қазіргі заманғы ерекшеліктеріне лайықты мектеп туризмін ұйымдастыру арқылы іске асырылуы мүмкін болып табылады.

Бағдарламаның жаңашылдығы – мазмұны экологиялық және туристік дағдыларды қалыптастыруды ұсынады (рекреациялық табиғатты басқару нормалары мен ережелері), негізгі білім негізінде жас туристер арасында экологиялық білімді қалыптастыру болжанады.

Бағдарламаның мақсаты:

Дене белсенділігі – туризм балалар мен жасөспірімдерді туристік қызметке тартуға, оларға тұрақты жаттығулардың пайдалы екендігін түсінуге мүмкіндік береді.

Денсаулықты сақтау – спортпен шұғылданатын барлық ұйымдардың негізгі міндеттерінің бірі болып табылады. Бұл балаларды өз денсаулығын сақтау мақсатында туризммен айналысуға ынталандырады.

Қоғамдық белсенділік – спорттық тәсіл бағдарламасын іске асыру барысында команда құру және қоғамдық белсенділік. Бұл бағдарлама команданың әр мүшесі үлкен мәнге ие екендігін көрсетеді. Туризмді командалық спорт ретінде насихаттау балаларды бірлесіп жұмыс істеуге және ынтымақтастықтың маңыздылығын түсінуге ынталандырады. Туризм білім беру мүмкіндіктерін арттырады.

Бағдарламаның тәрбиелік міндеттері:

- қоршаған ортаны құрметтеу және табиғатқа деген сүйіспеншілікті тәрбиелеу;

- таза ауадағы спорттық ойындар арқылы организмді шынықтыру, жорық барысында кездесетін экстремалды жағдайларды жеңе білу, салауатты өмір салтын қалыптастыру.

Білімдік міндеттер:

- туристік тәсілдер мен дағдыларды меңгерту;
- ғылыми-зерттеу ізденіс жұмыстарына тарту;
- күнделікті өмірде экологиялық білімді қолдана білу дағдыларын қалыптастыру;

- өмір қауіпсіздік ережелерін практикалық қолдану;

- өлкетану саласындағы білімді қолдану.

Бағдарламаның негізгі принциптері:

1. «Қауіпсіздік» – балалар табиғат аясында болған уақытта өздерін үнемі қауіпсіз сезінулері тиіс. Жаттығу алаңы жолдармен, қоршаумен және т.б. шектелуі тиіс, картада соқпақ жолдар мен жолдардың дамыған желісі белгіленуі тиіс; арақашықтық негізінен сызықтық және қысқа болуы тиіс.

2. «Бірізділік немесе біртіндеп» – компаспен және картамен жүгіруге қажетті кез келген шеберлікті меңгеру үшін балаларға ұзақ уақыт қажет. Сондықтан асықпау қажет. Қажетті білім мен дағдылар:

- бағдардың мәні туралы түсінік (көне заманнан бүгінгі күнге дейін);

- спорттық бағдарлау;

- спорттық карта;

- масштаб;

- спорттық картаның шартты белгілері;

- көкжиек жақтары;

- компас;

- компастың көмегімен бағытты анықтау;

- картадағы қозғалыс және т.б.

Бағдарламаны жүзеге асыруға қажетті құралдар:

Саяхаттар туралы әдебиетті іріктеу және оқу. Турист күнделігін жүргізу. Саяхат туралы теледидар бағдарламаларын көру. Балаларды ойын идеясын әзірлеуге тарту. Ертегілер мен көркем әдебиет элементтерін оқуға енгізу. Балалардың саяхат тәжірибесін қорыту және сөйлесулер мен ойын тапсырмаларын орындау кезінде олардың қызығушылықтарын анықтау. Туристік жорыққа шығуға дайындық және оны өткізу бойынша тапсырмалар.

Оқу және жаттығу бағдарламалары. Балалардың физикалық дайындықтарын тексеру. Дамыту жаттығулары кешендері. Оқу материалын түсінуіне бағытталған міндеттер. Кедергілер алабы.

Денсаулықты сақтау және нығайту туралы әңгімелер. Балалардың отбасындағы денсаулығын талқылау және түзету жөніндегі тапсырмалар. Дене қасиеттерін дамыту. Туристік жорық барысында болуы мүмкін жарақаттар мен аурулардың алдын алу жөніндегі шараларды талқылау. Алғашқы медициналық көмек көрсетудің қарапайым әдістерін меңгеру тапсырмалары.

Оқу жүктемесі аптасына – 1 сағат, жылына – 36 сағат.

Бағдарламаның күнтізбелік-тақырыптық жоспары

с	Р/ тақырыбы	Сағ ат саны	Уақыт ы	Сабак барысында орындалатын жұмыстар
Кіріспе (2 сағат)				
1	Туризм және денсаулық	1		Туризм және үйірме жұмысы, адам үшін туризмнің маңыздылығы туралы әңгімелесу. Туризм түрлері, жорықтың ерекшеліктері.
2	Туризм және денсаулық	1		Қызықты жорықтар мен саяхаттар туралы әңгімелер («Туризм» тақырыбындағы презентация). Туристтер заңдары.
Топограф әліппесі (4 сағат)				
3	Топограф әліппесі. Компас.	1		Компасты қолдану жолдарымен таныстыру.

				Компастың құрылысымен танысу. Компастың көмегімен көкжиек тұстарын анықтау
4	Көкжиек тұстары	1		Күннің көзінің, жұлдыздардың және жергілікті басқа да белгілер арқылы көкжиек тұстарын анықтауды үйрену
5-6	Топографиялық карта	2		Топографиялық картамен танысу. Топографиялық белгілердің көмегімен картаны оқу. Топографиялық картаның көмегімен қашықтықты өлшеуді үйрену
Спорттық-туристік эстафета (2 сағат)				
7-8	«Күзгі марафон»	2		Аталған іс-шараның

кестенің жалғасы

	спорттық-туристік эстафетасы			мақсаты балалардың қозғалыс белсенділігіне, қозғалыс пен қарым-қатынастың құндылығы мен қуанышына деген ұмтылысын ынталандыру, сондай-ақ оқушылардың мектептің спорттық және туристік өміріне қатысы бар сезімін қалыптастыру болып табылады.
Турист гигиенасы және дәрігерлік көмек (4 сағат)				
9-10	Турист гигиенасы	2		Туристің жеке Жорық гигиенасы.

				кезінде турист кию тиіс аяқ киім түрлері. Аяқ және аяқ киім күтімі. Туристің киімдеріне, төсектеріне, тағамдарына қойылатын гигиеналық талаптар.
12	11- көмек	Дәрігерлік	2	Алғашқы медициналық көмек көрсету негіздері. Жорық барысында суға түсу. Қысқы жорықта салқындау мен үсіктің, жазғы жорықтарда суықтың алдын алу. Зардап шегушіге алғашқы көмек және алғашқы медициналық көмек қобдишасын ұстау. Әр түрлі жарақаттар кезінде алғашқы медициналық көмек көрсету. Зардап шегушіні тасымалдау жолдары.
14	13- жұмыс	Практикалық	2	Бұрын алған білімін бекіту. Бұрын зерттелген тақырыптар бойынша практикада білімді тестілеу
16	15- жүру	Шаңғымен	2	Жергілікті жерде шаңғымен жүру, Жалпы шыдамдылықтың, негізгі

кестенің жалғасы

				физикалық қасиеттердің дамуы; командалық, өзара көмек сезімін тәрбиелеу.
Туристік жабдықтар (4 сағат)				
18	17- жабдықтар	Туристік	2	Туристердің топтық, жеке және арнайы құрал-жарақтары туралы түсінік беру. Жабдықтардың заттарына

				қойылатын негізгі талаптар: жарықтық, беріктік, пайдалану және тасымалдау ыңғайлылығымен таныстыру. Жаяу жүргінші туристің жеке және топтық жабдықтарының негізгі заттарының тізбесі, әрбір затқа қойылатын талаптармен таныстыру
19-20	Рюкзак жинау	2		Рюкзакты дұрыс жинау жолдарымен таныстыру. Саяхатқа қажетті заттарды дұрыс іріктеу жолдарымен таныстыру. Практикалық жұмыс: рюкзак жинау
Туристік бивак (2 сағат)				
21	Туристік бивак	1		Туристік бивак ұғымы. Туристік аялдама және бивак дегеніміз не? Туристік аялдама және туристік бивак орындарына қойылатын негізгі талаптар
Туристік бивак – адамдардың табиғи ортада демалуына арналып жабдықталған орын. Бивакты ұйымдастыру табиғи ортада ұзақ уақыт болу қажеттілігіне, табиғи кедергілерді еңсеруге байланысты спорттың қажетті және міндетті элементі болып табылады				
22	Аялдаманы, бивакты жоспарлау	1		Бивактағы тұрмыстық жұмыстардың түрлері мен өндірісі (бивакты бүктеу және жаю). Бивак бойынша кезекшілік кестесін жасау
кестенің жалғасы				
Жаяу саяхат (2 сағат)				
23-24	Жергілікті жерде жаяу саяхат	2		Білім алушыларды жергілікті жердің

				ерекшеліктерімен таныстыру
Шатыр орнату (3 сағат)				
25	Шатыр орнату	1		Шатыр орнату ережелерімен таныстыру
27	26- Шатыр орнату (практикалық жұмыс)	2		Шатыр орнатылатын орынды таңдау. Шатырды жылыту жолдарын көрсету. Жаңбыр болған жағдайда шатырды орнату және жаңбыр суының шатырдың ішіне түспеу жолдарын көрсету
От жағу (3 сағат)				
28	От жағу ережелері	1		От жағу ережелерімен таныстыру
30	29- От жағу (практикалық жұмыс)	2		От жағу ережелерін қайталау. От жағуға қолайлы орынды таңдау әдісі. Отты дұрыс сөндіру тәртібі. Алау түрлері және олардың мақсаты. Кемпірқосақ жабдықтары. Отынды іріктеу және жинау. Аяқ киім мен киімді кептіру. Өрттің алдын алу жөніндегі іс-шаралар
Тағамдар (2 сағат)				
32	31- Саяхатқа қажетті тағамдар	2		Туристік саяхат барысында қажет болатын тағам түрлерімен және олардың пайдасымен таныстыру. Жорықта тамақтану. Жорыққа шығуға арналған азық-түлік тауарларының шамамен алынған жиынтығы. Бұйымдарды буып-түю, орау және тасымалдау. Мәзір дегеніміз

кестенің жалғасы

				не, ол қалай құрастырылады. Суды таңдау және залалсыздандыру
Туристік саяхат (4 сағат)				
36	33- Туристік саяхатқа шығу	4		Жорықтық сапарларды ұйымдастыру және өткізу қағидалары. Білім алушылармен жорықтық сапарлар мен экскурсияларды ұйымдастыру және өткізу жөніндегі нұсқаулық өткізу. Топ құрастыру. Мақсат-міндеттері. Топтағы міндеттерді бөлу. Туристік топ командирінің, шаруашылық жетекшісінің, өлкетанушының, аға экскурсоводтың және басқа да жауапты адамдардың міндеттері. туристік саяхат барысында бұрын алынған білімдерді тексеру

12-қосымша

«Бастапқы техникалық модельдеу» үйірмесінің үлгі бағдарламасы

Түсінік хат

«Бастапқы техникалық модельдеу» үйірмесінің бағдарламасы бастауыш білім беру деңгейінің 4-сыныптарына және негізгі орта білім беру деңгейінің 5-6-сыныптарына арналған.

Бастапқы техникалық модельдеу үйірмесі арнайы жабдықталған жеке кабинет немесе күрделі технологиялық жабдықтарды қажет етпейді, сабақтар мектептің сыныптарында, шеберханасында өткізілуі мүмкін.

Бастапқы техникалық модельдеу – балалардың техникалық шығармашылығындағы алғашқы қадам болып табылады. Балалар үшін ең қолжетімді бола тұра, бастапқы техникалық модельдеу қажетті эмоцияға, тартымдылыққа ие.

Оқу-тәрбие процесі балалардың жасына және психологиялық мүмкіндіктері мен ерекшеліктеріне сәйкес құрылады, бұл сабақтың уақыты мен режимін сақтауды қарастырады.

Бағдарлама жеке шығармашылық қабілеттерді дамытуға, әртүрлі күрделіліктегі модельдерді жасау процесінде тәжірибе жинақтауға, алынған білімді және алған еңбек дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, оқушылар мектепте оқытылатын пәндер туралы қосымша ақпарат алады.

Үйірмеге отбасында, мектептегі еңбек сабақтарында белгілі бір дағдыларды меңгерген балалар қатыса алады. Сонымен қатар, үйірме әр түрлі жастағы балалардың ұжымда өзара әрекеттесуі арқылы әлеуметтенуіне жағдай жасайды. Күнделікті өмірге қажетті білім алуға және дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік туғызады.

Бағдарламаның мақсаты – бала тұлғасын еңбекке оқыту және тәрбие беру арқылы үйлесімді дамыту; патриоттық және эстетикалық тәрбие беру; ойлау мен шығармашылық әлеуетін дамыту.

Бағдарламаның міндеттері:

- балалардың бойында техникалық шығармашылыққа деген қабілеттерді дамыту;
- қағаз, картон және басқа материалдармен жұмыс істеудің практикалық дағдыларын үйренуге жағдай жасау;
- шығармашылық белсенділікті дамыту;
- балаларды сайыстық және ойын іс-шараларына тарту;
- күрделі композициялар жасауға үйрету арқылы балалардың топтық ынтымақтастығын дамыту;
- балалардың дизайндық қабілеттерін, шығармашылық және техникалық ойлау қабілетін дамыту;
- өзін-өзі анықтауға, әлеуметтік бейімделуге жәрдемдесу;
- тұлғаның рухани-адамгершілік қасиеттерін қалыптастыру;
- әлеуметтік құнды мінез-құлық, қарым-қатынас дағдыларын дамыту.

Бағдарламаның мазмұны

Кіріспе сабақ (1 сағат).

Үйірменің міндеттері мен үлгілік жұмыс жоспары. Қауіпсіздік шаралары және үйірмедегі мінез-құлық ережелері туралы әңгімелесу. Қолданылатын құрал-жабдықтар, олардың қолданылу аясы. Қауіпсіз жұмыс тәсілдері.

Қарапайым модельдер (16 сағат).

Тегіс бөлшектерден макеттер, модельдер мен ойықтар жасау. Жиһаз. Қолөнер бұйымдарымен ойындар мен жарыстар өткізу.

Оқушыларды түрлі үлгілермен таныстыру, олармен әр түрлі қолөнер үлгілерін жасауға болады. Үлгілерді пайдалана отырып, маркілеу түрлері мен тәсілдері. Қағаздан жасалған бұйымдар мен жекелеген бөлшектерді бір қабат етіп өндіру және екі есеге бүктеу. Желімнің көмегімен, «құлыптағы» саңылау тәрізді буындардың көмегімен жалпақ бөлшектерді бір-бірімен қосу (құрастыру). Қайшымен қауіпсіз жұмыс істеу ережесі.

Практикалық жұмыс.

Жиһаз модельдерін құрастыру.

Жасалған модельдерді көрсету және өз жобасын қорғау.

Қарапайым үш өлшемді макеттер мен ойыншықтар әзірлеу. Ойындар мен жарыстар (13 сағат).

Практикалық жұмыс. Ең қарапайым батпырауықтың құрастыру. Қорап тәріздес (ромб тәріздес) батпырауық әзірлеу. Әзірленген батпырауықтарды ұшыру.

Дайын бөлшектер жиынтығымен жұмыс істеу. Техникалық ойындар мен жарыстар (6 сағат).

Конструктор жиынтықтарынан модельдер әзірлеу. Жинау технологиясы. Сызбаларды қолдану арқылы жинау. Жиналған модельдерді көрсету және қорғау.

«Бастапқы техникалық модельдеу» бағдарламасын игеру нәтижесінде оқушылар:

- түрлі құрал-жабдықтармен жұмыс істеу барысындағы техника қауіпсіздігі ережелерін;

- сызбалармен және үлгілермен жұмыс істеу кезінде қолданылатын кесу сызығы, оймалау, бүктеу, бекіту, желім жағу тәрізді шартты белгілерді;

- ағаш ұстасының арнайы құралдарының атаулары мен қосымшаларды;

- техниканың әр түрлі түрлері, көлік туралы жұмбақтарды;

- кейбір қарапайым техникалық объектілерді пайдалану және жайластыру принциптерін;

- ұжымдық еңбектің маңызы, адамдардың өндірістегі қарым-қатынасы туралы біледі;

- қағаз бен картонды өңдеудің, макеттерді желімдеу арқылы құрастырудың әдістері мен тәсілдерін;

- қағаз бен картонды өңдеуге арналған қол құралдарының атаулары мен мақсаты және оларды қауіпсіз пайдалану және әр түрлі материалдарды өңдеу кезінде жеке гигиена ережелерін;

- адамның іс-әрекеті мен өз іс-әрекетінің салдарын дұрыс бағалауды меңгереді;

- сұлба, нұсқа макет, үлгі, сурет туралы түсінік қалыптасады;

- жауаптылық, достық, көмекке ұмтылу, өзін-өзі және басқаларды бағалау сияқты қасиеттер қалыптасады.

13-қосымша

Ақмола облысы Степногорск қаласы білім бөлімі бойынша «Қаныш Сәтбаев атындағы №9 жалпы орта білім беретін мектебі» коммуналдық мемлекеттік мекемесінің информатика пәні мұғалімі Қайролла Жазира Асылбекқызы әзірлеген жаратылыстану және технологиялық бағыттағы орталықтың жабдықтарын пайдалана отырып, «Python тілінде бағдарламалау негіздері» сабақтан тыс іс-шаралар курсының жұмыс бағдарламасы.

Түсінік хат

Бағдарлама Д.П. Кириенко «Основы языка программирования Python», М.: Бином, 2014 г., курсы бойынша жасалған және youtube.com Үздік Білім каналының сабақтары қосылған. 8-9 сынып оқушыларына арналып жасалған курс.

Бұл бағдарлама оқушылардың логикалық ойлауына, болашақта ІТ мамандығына қызығушылық арттыруға, PYTHON бағдарламасын оқып үйреніп, есептерді шығаруға үйретеді

Бұл курстағы сабақтар студенттердің жалпы ғылыми дайындығына, олардың ойлауын, логикасын, математикалық қабілеттерін, зерттеушілік дағдыларын дамытуға арналған.

Курс Python тілінде бағдарламалау негіздерін үйренуге бағытталған. Курс шеңберінде студенттер физикалық, техникалық және математикалық ұғымдармен таныса алады. Алынған білім шығармашылық жобаларда қолданылады.

Курстың өзектілігі:

- тұлғаның, мемлекеттің, қоғамның дамуының аса маңызды стратегиялық ресурсы ретіндегі ақпарат туралы идеяларды дамыту арқылы ғылым мен әлеуметтік тәжірибенің қазіргі даму деңгейіне сәйкес келетін тұтас дүниетанымды қалыптастыру; қазіргі әлемдегі ақпараттық процестердің рөлін түсіну;

- информатика және АКТ саласындағы қызметтің жаңа білімдерін, дағдыларын және әдістерін меңгеру және жүйелеу және жалпылау процесінде ақпаратпен жұмыс істеудің жалпы білім беру және жалпы мәдени дағдыларын жетілдіру; мектеп оқушыларының өз бетінше оқу әрекеті дағдыларын дамыту (оқу жобалау, модельдеу, зерттеу әрекеті және т.б.);

- ақпаратты таратудың құқықтық және этикалық аспектілерін ескере отырып, ақпаратқа жауапты және таңдамалы қатынасты тәрбиелеу, АКТ құралдарын пайдалана отырып, білім мен шығармашылық қызметті жалғастыруға деген ұмтылысты тәрбиелеу.

Осы білім беру бағдарламасын жүзеге асыруда жабдығын пайдалану келесі жағдайларды жасауға мүмкіндік береді:

- информатика және технология бойынша мектептегі білім мазмұнын кеңейту;

- бағдарламалау саласында оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру;

- информатика мен техниканы меңгеру процесінде баланың жеке тұлғасын, оның қабілеттерін дамыту, әлеуметтік маңызды қызығушылықтары мен қажеттіліктерін қалыптастыру және қанағаттандыру үшін;

- дарынды мектеп оқушыларымен жұмыс жасау, олардың оқу, шығармашылық қызметтің әртүрлі салаларында дамуын ұйымдастыру.

Бағдарламаның жалпы сипаттамасы

«Python бағдарламалау тілінің негіздері» пәні бойынша бағдарлама бағдарламалау курсының барлық негізгі бөлімдерін базалық деңгейде оқып үйренуге арналған.

Ұсынылып отырған курс аясында Python тілінде бағдарламалау негіздерін оқып-үйрену болашақ кәсіби қызметке дайындық құралы емес, керісінше жаңа жалпы интеллектуалдық дағдылар мен дағдыларды қалыптастыру болып табылады: мәселені шешу кезеңдерге бөлу, алгоритм құру және т.б. Мектеп оқушыларының ой-өрісін, ақыл-ой әрекетінің әдістерін қалыптастыруда, модельдер құра білуде, есептерді шешу алгоритмдерін өз бетінше табуда және құрастыруда, оқытудың кезеңдерін нақты және нақты жүзеге асыруда бағдарламалаудың рөлі ерекше.

Осы мүмкіндіктерді мектеп оқушыларының жалпы интеллектуалдық және жалпы білім беру дағдыларын қалыптастыру үшін пайдалану оқушылардың жеке және тұлғалық даму процесін белсендіреді. Шешім алгоритмдерін құру және бағдарламалау дағдылары ақпараттық құзыреттілік элементтері болып табылады – қазіргі мектептің негізгі құзыреттіліктерінің бірі. Шешім таба білу, шешім алгоритмін құрастыру және оны бағдарламалау тілдерінің көмегімен жүзеге асыру қазіргі мектеп оқушыларын дайындаудың қажетті шарты болып табылады.

Курсты оқып-білудің мақсаты:

Python тілін дамыту арқылы оқушылардың бағдарламалау негіздеріне байланысты мамандықтарды меңгеруге деген қызығушылығын қалыптастыру.

Тапсырмалар:

- негізгі алгоритмдік құрылымдарды меңгеру;
- алгоритмдеу және бағдарламалау негіздерін үйрену;
- жоғары деңгейлі Python бағдарламалау тілінде бастапқы бағдарламалау дағдыларын меңгеру;
- жобалау және шығармашылық қызметке тарту;
- адам қызметінің ақпараттық-коммуникациялық саласына қызығушылықты арттыру;
- ақпаратпен жұмыс істеудің этикалық және құқықтық нормаларын сақтау қажеттілігін тәрбиелеу;
- техникалық құрылғыларға ұқыпты қатынасты тәрбиелеу;
- оқушылардың шығармашылық қиялын, алгоритмдік ойлауын дамыту;
- жобаны жоспарлау дағдыларын, топпен жұмыс істей білуді дамыту;
- қоршаған дүниенің ақпарат ағынында бағдарлау және оқу міндеттерін шешуде және күнделікті өмірде нақты және түсінікті нұсқауларды қолдану дағдыларын дамыту.

Бағдарламаны жүзеге асырудың жоспарланған нәтижесі

Оқытудың негізгі нәтижесі – оқушылардың алгоритмдік ойлауын қалыптастыруға мән бере отырып, олардың даму векторын қалыптастыру.

Жеке нәтижелер:

- ғылым мен техниканың қазіргі даму деңгейіне сәйкес келетін дүниетанымын қалыптастыру;

- болашақ мамандығын саналы түрде таңдау және өзінің өмірлік жоспарларын жүзеге асыру мүмкіндіктері;

- бағдарламалаумен байланысты мамандықтар әлемі және бағдарламашы, жүйелік администратор сияқты танымал мамандықтарға қойылатын талаптар туралы түсініктерін қалыптастыру;

- білім беру, оқу және ғылыми-зерттеу, жобалық және басқа да қызметте ынтымақтастық дағдылары;

- өзара және өзін-өзі бағалау дағдылары, рефлексия дағдылары.

Мета-пәндік нәтижелер:

- танымдық, оқу-зерттеу және жобалық қызмет дағдыларын, проблемаларды шешу дағдыларын меңгеру;

- практикалық есептерді шешу әдістерін өз бетінше іздеуге, әртүрлі таным әдістерін қолдануға қабілеттілік пен дайындық.

Пәндік нәтижелер:

- алгоритмдік ойлау дағдылары және алгоритмдерді формальды сипаттау қажеттілігін түсіну;

- негізгі программалау құрылымдарын пайдалана отырып, стандартты есепті шешу үшін программа жазудың стандартты әдістерін білу және Python тілінде мұндай бағдарламаларды жөндеу;

- Python тілінде берілген бағдарламаның құрылымдық ерекшеліктерін білу,

- Python ортасына енгізілген модульдерді түсіну,

- дайын модульдерді қолдану мүмкіндіктері мен шектеулері,

- құндылық, оның белгілерін түсіну,

- операцияның, операндтың және олардың сипаттамаларының не екенін білу,

- құрылымдық және құрылымсыз құндылықтар арасындағы негізгі айырмашылықтарды білу;

- сан, мәтін, кортеж, тізім, сөздік сияқты деректер құрылымдарын түсіну,

- арифметикалық өрнектің құрамын түсіну;

- Python-ға кіретін математикалық функцияларды білу, логикалық өрнектер мен олардың операндтарын, операциялары мен функцияларын түсіну,

- оларға кіруі мүмкін барлық атрибуттардың арифметикалық және логикалық өрнектерінің мысалдарын жазу мүмкіндігі;

- Python тілінің негізгі операторларын, олардың синтаксисін білу,

- операторлардың әрқайсысының орындалу процесін түсіну,

- сандық және символдық ақпаратты өңдеуге арналған бағдарламаларды әзірлеу қабілеті;

- бағдарламаларды әзірлеу қабілеті (сызықтық, тармақталған және циклдармен),

- құрылымға бағытталған жоғары деңгейлі тіл үшін толыққанды процедуралар мен функциялардың мағынасын түсіну,

- Python-да функцияларды сипаттау және шақыруды құру ережелері,

- Формальды, жергілікті және ғаламдық айнымалылар арасындағы іргелі айырмашылықтар.

Бағдарламаны жүзеге асыру шарттары

Бағдарлама аптасына 1 сағат, оқу жылында 36 сағат.

Жұмыс түрі мен тәртібі

Оқушылардың оқу іс-әрекетінің негізгі түрлері компьютерлік шеберхана және ұсынылған оқу материалдары бойынша компьютерлік эксперимент болып табылады. Оқытудың негізгі түрі: компьютерде практикалық жұмыс.

Бағдарламаны іске асыру нәтижелерін қорытындылауға арналған нысандар.

«Python бағдарламалау негіздері» курсындағы диагностика және бақылау пәні студенттердің оқу өнімдері (құрылған блок-схемалар, бағдарламалар), сонымен қатар алға қойылған мақсаттар мен міндеттерге қатысты жеке қасиеттері (игерілген іс-әрекет әдістері, білім, дағдылар) болып табылады. Әрине.

Білім беру өнімдерінің сапасы келесі параметрлер бойынша бағаланады:

- алгоритм орындалу жылдамдығы бойынша оңтайлы және бағдарламалау тілінде іске асыруға барынша қарапайым болуы керек;
- бағдарлама берілген тапсырмаларды орындауы керек;
- «кодтың оқылатындығы» дәрежесі бойынша (шегініс сақталуы керек, бағдарлама кодына ескертулердің міндетті түрде болуы және т.б.).

Оқушылардың қол жеткізген нәтижелерін тексеру келесі формада жүзеге асырылады:

- ағымдағы рефлексиялық интроспекция, орындаған тапсырмаларды студенттердің бақылауы және өзін-өзі бағалауы;
- мектеп оқушыларының іс-әрекетін мұғалімнің ағымдағы диагностикасы мен бағалауы;
- курсты меңгеру бойынша оның жеке білім беру бағдарламасына сәйкес студенттің іс-әрекеті мен оқу өнімдерін қорытынды бағалау.

Қорытынды бақылау курстың соңында тестілеу түрінде өткізіледі.

Бағдарлама мазмұны

Тақырып 1. Python тіліне кіріспе (2 сағат)

Python тілі туралы жалпы мәліметтер. Компьютерге Python орнату. Python жұмыс режимдері. Бағдарлама дегеніміз не. Бірінші бағдарлама. Python тіліндегі бағдарламалардың құрылымы. Пікірлер.

Тәжірибелік жұмыс:

1. Python бағдарламасын орнату.
2. Python көмегімен жұмыс режимдері.

Оқушылар білуі/түсінуі керек:

бағдарлама тұжырымдамасы; Python тіліндегі бағдарламаның құрылымы; Python-мен жұмыс істеу режимдері.

Оқушылар білуі керек: бағдарламаны орнату; Интерактивті ортада қарапайым бағдарламаны іске қосу, программаға түсініктеме жазу.

Тақырып 2. Айнымалылар мен өрнектер (6 сағат)

Деректер түрлері. Түрлендіру түрі. Айнымалылар. Тағайындау операторы. Айнымалы атаулар және түйінді сөздер. Өрнектер. Операциялар. Операциялардың орындалу реті. Математикалық функциялар. Құрамы. Енгізу және шығару. Пернетақтадан деректерді енгізу. Деректерді экранға шығару. Деректерді енгізу мен шығаруды пайдаланатын сценарийдің мысалы. Сандармен элементар әрекеттерге арналған тапсырмалар. Сандар арқылы элементар әрекеттерге есептер шығару.

Практикалық жұмыстар

1. Айнымалылар

2. Өрнек

3. Сандар арқылы элементар әрекеттерге арналған тапсырмалар

Өзіндік жұмыс 1 «Сандармен әрекеттерге есептер шығару».

Оқушылар білуі/түсінуі керек: бағдарламаның жалпы құрылымын; деректер түрлері; бүтін, нақты деректер типтері және олармен операциялар; тағайындау операторы; Енгізу/шығару операторлары.

Оқушылар білуі керек: Python бағдарламалау ортасының интерфейсін пайдалану; редактор командаларын пайдалану; мәліметтерді енгізу мен шығаруды ұйымдастыру; арифметикалық өрнектерді жазу.

Тақырып 3. Шартты оператор (8 сағат)

Логикалық деректер түрі. Логикалық өрнектер және операторлар. Күрделі шартты өрнектер (логикалық амалдар және, немесе, емес). Шартты оператор. Шартты оператормен есептерді шығару мысалдары. Көп тармақталу. Python тілінде тармақталуды жүзеге асыру.

Практикалық жұмыстар

1. Логикалық өрнектер

2. «Шартты оператор»

3. Көп тармақталу . Өзіндік жұмыс

«Шартты операторлар» тақырыбына есептер шығару.

Оқушылар білуі/түсінуі керек: шартты оператордың мақсатын; шартты операторды жазу тәсілі; логикалық деректер түрі; логикалық операторлар немесе, және, емес;

Оқушылар білуі керек: шартты операторды қолдану; логикалық операторларды пайдаланып күрделі шарттарды құру.

Тақырып 4. Циклдер (9 сағат)

Цикл туралы түсінік. Цикл денесі. Цикл денесін орындау шарттары. Шарты бар цикл операторы. While циклінің мәлімдемесі. Шексіз циклдар. While циклінің балама тармағы. Айнымалы жаңарту. Жаңарту жазбасының қысқаша түрі. Циклдерді қолдану мысалдары.

For параметрі бар цикл операторы. Циклді басқару операторлары. For циклін қолданатын тапсырманың мысалы. Кірістірілген ілмектер. Цикл ішіндегі циклдар. Кездейсоқ сандар. Ауқым функциясы. Кездейсоқ функция. Циклмен есептер шығару мысалдары.

Практикалық жұмыстар

1. «Фибоначчи сандары»
2. Есепті for циклімен шешу.
3. Циклдік алгоритмдерді жүзеге асыру
4. Кездейсоқ сандар
5. Цикл бойынша есептерді шығару.

Өзіндік жұмысы 3 тақырыбы бойынша «Циклдер»

Оқушылар білуі/түсінуі керек:

шартты циклдар және олардың түрлері; шарты бар циклдарды жазу ережесі; параметрі бар циклды пайдаланудың мақсаты мен ерекшеліктері; параметрі бар цикл жазба пішімі; әртүрлі типтегі циклдарды қолдану мысалдары.

Оқушылар білуі керек:

тапсырманы шешуге қолайлы цикл түрін анықтау; шарты бар циклды қолдану; қолданбаның сәйкестігін анықтау және мәселені шешу үшін параметрі бар циклды пайдалану;

Тақырып 5. Функция (5 сағат).

Функцияларды құру. Параметрлер және аргументтер. Жергілікті және ғаламдық айнымалылар. Орындау ағыны. Нәтижені қайтаратын функциялар. Анонимді функциялар, лямбда нұсқауы. Функцияларды пайдаланып есептерді шығару мысалдары. Рекурсивті функциялар. Факторлық есептеу. Фибоначчи сандары.

Практикалық жұмыстар

1. Функция құрастыру
2. Функцияларды пайдалана отырып есептер шығару
3. Рекурсивті функциялар.

Оқушылар білуі/түсінуі керек:

функция туралы түсінік; функцияны сипаттау тәсілдері; құрылымдық бағдарламалау принциптері; ішкі бағдарламалардың жергілікті айнымалылары туралы түсінік; ішкі программалардың формальды және нақты параметрлері туралы түсінік; параметрді беру әдісі.

Оқушылар білуі керек: функцияларды құру және пайдалану; мәндерді беру үшін параметр механизмін пайдаланыңыз.

Тақырып 6. Жолдар (4 сағат)

Құрама деректер түрі жол болып табылады. Индекс бойынша қол жеткізу. Жол ұзындығы және теріс индекстер. Түрлендіру түрі. Жолды айналып өту үшін циклды пайдалану.

Сызық тілімдері. Жолды салыстыру. Операторда. Жолдық модуль Тізбектердің барлық түрлеріне арналған операторлар (жолдар, тізімдер, кортеждер). Жолдармен есептер шығару мысалдары.

Практикалық жұмыстар

1. Жолдар

2. Жолдар арқылы есептер шығару. Оқушылар білуі/түсінуі керек: жолдық деректер түрінің мақсаты; жолдармен жұмыс істеу операторлары; жолдармен жұмыс істеу процедуралары мен функциялары; жолдық операциялар.

Оқушылар білуі керек:

сызықтарды сипаттау; сызықтарды қосу; жолдың ұзындығын табу; сызықтың бір бөлігін кесіңіз; жолдағы ішкі жолды табу; қатардағы сөздердің санын табыңыз.

№8 мектеп-лицей

Ата-аналар жиналысы

Тақырыбы: «Өзгеге жасаған ізетің, өзіңе жасаған құрметің»

Сыныбы: 5 «Ә»

Сынып жетекшісі: Смаилова С.Р.

«Өзгеге жасаған ізетің, өзіңе жасаған құрметің» ата-аналар жиналысы

Күн тәртібінде:

1. «Үш қадам» арқылы баланың қасиетін айту, танысу
2. Топқа бөліну
3. «Сәлем сөздің анасы» атты топтық сәлемдесу
4. «Айнымалы бекеттер» жағдаяттары
5. «Менің балам» тренингі
6. Әр түрлі мәселелер
7. «Жүректен жүрекке» тілек жолдау
8. Қорытынды
9. «SMS» арқылы кері байланыс

Мақсаты: Ата-ананы ұйымшылдыққа, бірлік татулықта болуға шақыру. Оқу жылы барысында белсенділік танытуға үндеу жасау. Бірігіп жұмыс жасай алу, бір-бірінің ойын тыңдауға, құрметтеуге шақыру. Жағымды орта қалыптастыру.

Қатысушылар:

ата-аналар.

Құрал — жабдықтар: түрлі- түсті бояу, қағаз, қалам, интерактивті тақта, таратпа материалдар т.б.

Тренинг сабақтың міндеті: ата-ананың балаға деген сүйіспеншілігін байқау; өзінің және өзгенің даралығын бағалау, өзін құрметтеу; көңіл-күйді көтеру, сезім мен эмоцияны реттеу.

Тренинг

барысы:

1. «Үш қадам» тренингі

Сынып жетекші баланың аты басталатын бас әріпін алдын ала дайындап, қималарды ата-аналарға таратып береді. Ата-ана өзін таныстырады. Содан соң үш қадам жасау арқылы, бала есімінің бас әріпінен басталатын үш қасиетін айтып кабинетке кіреді;

2. Топқа бөліну

Алдын ала дайындалған 3 түрлі-түсті (қызыл, көк, сары) гүлдерді алып, гүлдің түсіне қарай топқа бөлінеді.

3. «Сәлем сөздің анасы» тренингі

Қызыл гүлдер бір-бірімен сөз арқылы сәлемдеседі, әр қайсысы әр түрлі сөзбен, сары гүлдер қолмен амандасады, көк гүлдер көрісу арқылы амандасады.

4. «Айнымалы бекеттер» жағдаяттары.

Ата-аналар өз тобына отырғызылады. Үш топқа үш түрлі жағдаяттар беріледі.

I-топ.

Сізге мұғалім «Сіздің балаңыз басқа балаларды ұрады» - деген бінеше шағым айтады. Тағы көрші ата-аналардан да осындай шағым естуге тура келді. Не істейсіз? Балаңызды қалай тәрбиелейсіз?

II-топ.

Кейбір ата-аналар баласының әр бір іс-әрекетіне көңілі толмай: «Сен жасай алмайсың, сенің қолыңнан келмейді, сен түсінбейсің» - деп айтатынын естиміз. Баланың іс-әрекетіне теріс баға беруге қалай қарайсыз?

III – топ.

Жұмыстан келіп балаңыздың көзілдірігі шытынап сынайын деп тұрғанын байқайсыз. Балаңыздың көңіл күйі жоқ. Сұрап едіңіз, ештеңе деместен жылап жіберді. Сіздің әрекетіңіз қандай?

5. «Менің балам» тренингі

Үш топтың алдына үш түрлі зат (ақ қағаз, түрлі түсті қарындаштар, губка) беріледі. Сол заттардың қасиетіне қарап баланың қандай екенін айтулары қажет. *Мысалы: бала ақ қағаз сияқты тап-таза, губка сияқты жаман немесе жақсының барлығын өзіне сіңіріп алады, бала түрлі түсті бояулар сияқты жүздері жарқын, көңілді.*

6. Әр түрлі мәселелер

- 1) Мектеп ережесімен таныстыру
- 2) Оқушылардың сабақ үлгерімі және білім сапасын арттыру туралы.
- 3) Ата-ана комитетін сайлау.

7. «Жүректен жүрекке» тілек жолдау.

Ата-ана балаларына жүрекше қима қағаздарға (стикер) жақсы тілек, лебіздерін білдіріп жазып қалдырады. Сынып сағатында мұғалім ата-ана жазып қалдырған жүрекшелерді оқушыларға таратып береді. Оқушылар ата-аналарының жазған лебіздерімен танысады.

8.Қорытынды.

Ж.Ж. Руссо: «Бала туылғанда ақ қағаздай болып таза туады, оның үстіне шимақты қалай салсаң, қағаз бетіне солай түседі, бала тәрбиесі де солай сияқты, өзің қалай тәрбиелесең, ол солай тәрбиеленеді» — деген екен. Ендеше, ата-аналар, қолымыздағы алтынымызды жақсылап тәрбиелейік және біздер оларға үлгі болар бейне екендігімізді ұмытпайық. Олай болса балаға әрдайым жылы сөздер айтып, дұрыс тәрбие беруге сіз болып, біз болып бірге атсалысайық.

9. «SMS» арқылы кері байланыс.

Ата-аналар телефоннан “sms” арқылы өткізілген жиналысқа кері байланыс береді.

I-топ.

Сізге мұғалім «Сіздің балаңыз басқа балаларды ұрады» - деген бінеше шағым айтады. Тағы көрші ата-аналардан да осындай шағым естуге тура келді. Не істейсіз? Балаңызды қалай тәрбиелейсіз?

II-топ.

Кейбір ата-аналар баласының әр бір іс-әрекетіне көңілі толмай: «Сен жасай алмайсың, сенің қолыңнан келмейді, сен түсінбейсің» - деп айтатынын естиміз. Баланың іс-әрекетіне теріс баға беруге қалай қарайсыз?

III – топ.

Жұмыстан келіп балаңыздың көзілдірігі шытынап сынайын деп тұрғанын байқайсыз. Балаңыздың көңіл күйі жоқ. Сұрап едіңіз, ештеңе деместен жылап жіберді. Сіздің әрекетіңіз қандай?

14-қосымша

Мұражайдағы іс-шара

Бүгінгі таңда мұражай қызметкерлері отбасымен өзара әрекеттесу үшін әдеттегі оқыту форматтарын өзгертетін жаңа білім беру бағдарламаларын ұсынады. Балалар мұражай негізінде шығармашылық шеберханаларға, театр, өнер курстарына баруға, ата-аналарымен бірге арнайы мұражай жобаларына, демалыс күндеріне, отбасылық клубтарға, кешенді экскурсиялық шығармашылық сабақтарға, отбасылық шығармашылық студияларға қатысуға мүмкіндік алады, бұл олардың бос уақытын толтыруға көмектеседі. Бірлескен бос уақыттың ең көп таралған түрі – бейнелеу өнері.

Мұражайдың білім беру бағдарламалары аясында тарихи ортаға «ену» әдістері; тарихи оқиғалардың рөлдік «өмір сүруі» (бала рөл алады);

репродуктивті әдіс (тапсырмалар жүйесі); өнімді әдіс (мәселені шешу); зерттеу әдісі (мұражай затын зерттеу); фактілерді, оқиғаларды, жағдайларды модельдеу және қайта құру (ой бағамдау және заттық); алдын-ала ынталандыру әдісі (мұражайдағы балалардың белсенділігін ынталандыру) мүмкін.

Мәдени – білім беру бағдарламаларының ережелері:

- білім беру және мұражай негіздерін біріктіру;
- мұражай ортасын сауатты игеру үшін жинақталған дағдыларды беру;
- мәдени-білім беру қызметін жүзеге асыру процесінде жеке-тұлғалық бағыттылыққа бағдарлау;
- семантикалық және эмоциялық құрамдас бөліктің бірыңғай алгоритмін қамтамасыз ету;
- ақпарат берудің жүйелілігі;
- шығармашылық еркіндік.

Мұражай формалары сан алуан. Оларға модельдердің келесі негіздері кіреді: дәстүрлі және жаңа; топтық және жеке; белсенді және пассивті;

қарапайым және күрделі; бір реттік және циклдік; коммерциялық және коммерциялық емес, зерттеу, демалыс және т. Б.

Отбасымен жұмыс жасау кезінде «Отбасы – орта мектеп» тәрбие жобасының міндеттеріне байланысты экскурсиялық мұражай бағдарламаларын таңдау керек. Мұражай мөрін, мұражай сайттарын талдау бағдарламалардың 12 түрін бөлуге мүмкіндік берді:

1 түрі – мерекелерге арналған бағдарламалар. Оны жүзеге асырудың негізгі сипаттамалары – көңілді көңіл-күй, қуаныш, жаңа әсерлер және өміршеңдікті арттыру. Мерекенің басты мәні – мектеп оқушыларын түрлі тәсілдер мен құралдардың көмегімен жан-жақты тәрбиелеу, соның ішінде бөлмені түрлі-түсті әсемдікте безендіру, музыкалық сүйемелдеу, компьютерлік презентациялар, викториналар, конкурстар, командалық жарыстар және т. б.

Бағдарламаның сәтті және есте қаларлық маңызды компоненттері: сценарий тақырыбы, идеялық бағыт, тәрбиелік құндылық, сонымен қатар бейнелеу құралдарын қолданудың күрделілігі мен динамикасы және т.б.

Бағдарламаның бұл нысанын әр музейде профильді, қаржылық мүмкіндіктерді, аумақтық ерекшеліктерді, сондай-ақ қолда бар алаңдарды пайдалануды ескере отырып жүзеге асыру.

2 түрі – Шеберлік сыныптарға арналған бағдарламалар. Бұл бағдарламаның міндеттері: білім алушыларды мұражай құралдарының көмегімен шығармашылықпен таныстыру, эстетикалық даму, белгілі бір дағдыларды игеру, шығармашылық процесте қарым-қатынас жасау.

Бағдарламаны өткізу нысаны бойынша шеберлік сыныптар арқылы оқыту және таныстыру.

Шеберлік сыныптарға арналған бағдарламалар келесі кезеңдерден тұрады:

- білім алушыларды экспозициялық кеңістіктегі бағдарлама тақырыбымен таныстыру;

- кәсіпшілік тарихымен, оның техникаларымен, құралдарымен және материалдарымен танысу;

- білімді беру процесі, бұйымды дайындау тәсілдері, зерттелетін кәсіпшілік;

- білім алушы тікелей қатысатын шығармашылық процесс;

- сабақты қорытындылау, талдау.

3 түрі – жобалық қызметке негізделген бағдарламалар.

Бағдарлама жобалық оқыту мен тәрбиелеудің келесі мақсаттарын қамтиды:

- білім алушының жеке сенімін арттыруға, оның өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал ету;

- білім алушыда нәтижеге қол жеткізу үшін ұжымдық жұмыстың маңыздылығын, ынтымақтастықтың рөлін, шығармашылық тапсырмаларды орындау процесінде бірлескен қызметтің маңыздылығын түсінуді дамыту;

- қарым-қатынас мәдениетін дамыту;

- зерттеу дағдыларын дамыту.

Мұражайдағы білім алушылардың зерттеу қызметі фактілерді сыни қабылдауға, оларды талдау қабілетін қалыптастыруға ықпал етеді,

шығармашылыққа итермелейді. Білім алушыларға арналған зерттеу жұмыстарының тақырыптары мұражай сұраныстарына қарай таңдалады.

Зерттеу жұмыстары білім алушыларға мұражай тарихының дамуына өз үлестерін қосып қана қоймай, жобалық іс-әрекеттерден тәжірибе алуға мүмкіндік береді. Нәтижесінде мұражайдың білім алушылармен өзара мәдени қарым-қатынасы қалыптасып, олардың рухани-адамгершілік тәрбиесіне ықпал етеді. Қазіргі уақытта бағдарламаның бұл түрі кеңінен танымал.

4 түрі – костюм бағдарламалары. «Костюм бағдарламалары» деп аталатын бағдарламалар оның тақырыбына сәйкес келетін костюмдерге киіну процесін қамтиды. Костюмдік бағдарламалар мұражай мамандарының мектеп оқушыларымен өзара ынтымақтасуының жарқын, белсенді және театрландырылған түрі болып табылады. Костюм бағдарламаларының сценарийі ойындарды, көңілді конкурстарды, жұмбақтарды, викториналар мен сайыстарды және т.б. қамтиды. Осылайша, бала белгілі бір тарихи кезең және осы уақыттың кейіпкерлері туралы білімдерін еркін түрде толықтыра алады және жарқын эмоциялық көңіл-күй мен тәжірибесімен алмасады.

5 түрі – отбасылық демалыс бағдарламалары. Мұражай қауымдастығы ата-ана мен баланың өзіндік шығармашылықтарын дамытуда ерекше эксперимент жасайды, онда олардың әрқайсысы толыққанды және ең бастысы белсенді (бұл ескерту ересектерге қатысты) әрекет етеді. «Мұражайдағы отбасылық демалыс» білім беру бағдарламасы шеберлік сыныптар, дәрісханалар мен ғылыми шоуларды, ұлттық салт-дәстүрлермен танысуды қамтиды.

6 түрі – рөлдік ойын бағдарламалары. Рөлдік ойын бағдарламасы – бұл интерактивті сабақ, онда білім алушы тек ақпаратты игеріп қана қоймайды, оны ойын барысында эмоционалдық түрде түсінеді, өзінің «есте сақтауын» дамытады.

7 түрі – «Уақыт ағымына саяхат» бағдарламасы. «Уақыт ағымына саяхат» мұражайдағы маңызды тарихи кезеңді қамтуға және онымен мектеп оқушыларын таныстыруға мүмкіндік береді. Білімді игеру әр түрлі іс-әрекеттерді орындау арқылы жүзеге асырылады: рельефте қозғалу, карта іздеу, жасырын қазыналар және т.б.

«Уақыт ағымына саяхат» бағдарламасының ережелері талап ететін тапсырмаларды шешуде, әрекеттерді қабылдау нәтижесінде тәуелсіз.

8 түрі – «Қонақта...» бағдарламасы. Бағдарлама бағдарламаның басты кейіпкерімен (қонағымен) танысуды қарастырады. Оның арнайы білімді, талантты, дарынды тұлға. Онымен кездесу барысында мектеп оқушылары ой бөлісіп, пікір алмасады. Ақпаратты беру тек әңгіме, әңгімелеу немесе монолог түрінде ғана емес, сонымен қатар, бағдарлама желісін сюжетті театрландырылған нұсқада ұсыну арқылы жүзеге асыруға болады. Білім алушылар кейіпкердің мінез-құлқының әлеуметтілігін, қарым-қатынас тәсілін, мінез-құлық ерекшеліктерін бақылайды, осылайша өз бойларында тұлғааралық мінез-құлықты қалыптастырады.

9 түрі – бір тақырыптың ертегісі немесе тарихы (күпиясы) бағдарламасы.

Бағдарлама «ертегіге енуден» бастап, оны аяқтағанға дейін сиқырға толы. Бағдарламаның нысаны мұражай заттарын жандандыруға және бірінші жақта адамның әңгімесін жүргізуге мүмкіндік береді. «Тірі» экспонатпен қарым-қатынас жасау нәтижесінде эмоционалды жағдайлардың тікелей тәжірибесі арқылы бала жасалған экспонаттар, сол кездегі адамдардың талғамы мен құмарлықтары туралы білім алады. Ол мұражай затын жасаушы және оның шеберлігі туралы ақпаратты біледі. Әңгіме желісі білім алушының назарын жасалған материалға (немесе материалдарға) аударады, өндіріс кезеңдерін сипаттайды және шебердің «құпияларын» немесе оның қызметіндегі жаңалықтарды ашады. Бағдарлама барысында тікелей сөйлеу білім алушыға адамдар әлеміндегі ерекше өмір тақырыбы ретінде өмір сүруді түсінуге көмектеседі. Білім алушы мұражай затының бірегейлігі және оның тарихи және мәдени мұраға қосқан үлесі туралы түсінік алады.

11 түрі – квест бағдарламасы. Бағдарлама кілт сөзді немесе фразаны іздеу, мұражай затын табуға негізделеді. Мұражайдағы квест өткізу формасы – ойын-сауық ойыны. Бағдарламаның сюжеті тапсырмаларды орындау жолындағы қиындықтарды жеңуге негізделген. Бағдарламаның мақсаты – ойын сценарийіне енгізілген тарихи және мәдени тәжірибені игеру.

Қазіргі ғалымдардың пікірінше, бастауыш мектеп жасындағы балаларға арналған квест – бұл жетекші қызметке ие.

Кіші мектеп оқушыларына арналған квест бағдарламасы мыналарды қамтиды:

- білім алушылар тобының (команданың) болуы;
- мұражайдың жетекші-қызметкерінің болуы (ойынның басынан аяғына дейін);
- ересектер (жүргізуші) мен білім алушылардың тығыз қарым-қатынасы;
- ойын, сюжеттің болуы;
- ойынға қатысушылардың белгілі бір рөлдерді орындауы;
- мектеп оқушыларының ұсынылған мұражай экспонаттарына байланысты тапсырмаларды орындауы.

Тапсырмалар: миға шабуыл, маршруттық және тақырыптық, іздеу және ойын. Миға шабуыл барысында білім алушылар бір ортақ тапсырмамен байланысты әрекеттерді орындайды. Тақырыптық квест барысында мұражай белгілі бір тақырып пен бағыт бойынша тапсырмалардың кешенді шешімін ұсынады. Білім алушылардың ойын квестіне қатысуы тарихи дәуірге экспозициямен қарым-қатынас жасау арқылы өз бетінше білім алуға «енуі» болып табылады.

12 түрі – көрмелерге арналған білім беру бағдарламалары. Мұндай бағдарламалар қатысушылардың өнер туындыларының мағынасын терең түсіну үшін нақты немесе виртуалды форматта жүзеге асырылады. Мысалы, 9 жастағы білім алушы үшін «суретші шабытты қайдан алады?». Бала осындай бағдарламаның қатысушысы бола отырып, ғажайыптың пайда болу тарихымен сызбалар мен эскиздерден бастап зергерлік бұйымдарға дейін таныса алады.

15-қосымша

Тәрбие жұмыстары бойынша іс-шаралардың күнтізбелік жоспарының үлгісі

	Жүргізілетін жұмыс түрлері	Орындаушылар	Мерзімі	Нәтиже
1-кезең – Дайындық кезеңі				
1	Бағдарламаны жүзеге асыруды бастау			Педагогикалық кеңесте мектептің кітап оқуды қолдау бағдарламасын бекіту
2	Пән сабақтарында кітап	Пән мұғалімдері		Оқу сапасын

кестенің жалғасы

	оқу бойынша келесідей әдістемелер енгізу: - «Бес минуттық оқу» (барлық пән сабақтарында; - Үзілістерде поэзия минуттарын ұйымдастыру; - Пәннің сабақ тақырыптарына сәйкес поэзия минуттарын ұйымдастыру; - «Оқырман күнделігін жүргізу» атты көру диктанттарын жүргізу; - Дыбыстық бағдар бойынша оқу (А.М. Кушнир әдісімен)			арттыру
	1. Жас ата-ана мектебі. 2. Балалар мен жасөспірімдердің кітап оқу мәселелері	Шығармашылық топ		Ата-аналарды «Оқуға құштар мектеп» жобасымен, жүзеге

	бойынша ата-аналар жиналыстарын өткізу			асыру жолдарымен таныстыру
	Білім беру ұйымының сайтында жобаны іске асыру және кітап оқуға қолдау көрсету бөлімін құру			Білім алушыларды және олардың ата-аналарын мектеп кітапханасында (аудандық/қалалық кітапханаларда) өткізілетін ісшаралар туралы неғұрлым толық ақпараттандыру
	Аудандық/қалалық, ауылдық кітапханалармен әлеуметтік серіктестік туралы келісімшарт жасау	Директордың тәрбие ісі жөнінен орынбасары, кітапханашы		Кітап оқуды насихаттау. Кітапхана қорын толықтырып отыру
	Кітап оқуды насихаттау бойынша кітапхана-	Директордың тәрбие ісі жөнінен		Сауатты қолданушы қалыптастыру

Кестенің жалғасы

	библиографиялық жүйе құру және енгізу	орынбасары, кітапханашы		
7	Білім беру ұйымы білім алушыларының арасында кітап оқуды танымал етуге бағытталған әлеуметтік жарнама конкурсы	Директордың тәрбие ісі жөнінен орынбасары, кітапханашы, сынып жетекшілері		Кітап оқуды өмір салты ретінде насихаттау
8	«Оқитын отбасы» фотосуреттер көрмесі	Директордың тәрбие ісі жөнінен орынбасары, кітапханашы, сынып жетекшілері		Кітап оқуға ынталандыру. Өртүрлі тарихи дәуірлердегі кітап оқудың әлеуметтік дәрежесін насихаттау
9	Балалар кітабы апталығы:	Кітапханашы, сынып жетекшілері,		Оқуды ынталандыру және

		- әдеби конкурстар; - мәнерлеп оқу конкурстары; - жақсы оқырмандарды және олардың ата-аналарын марапаттау	шығармашылық топ	балалардың ой-өрісін кеңейту. Отбасылық оқуға қолдау көрсету.
0	1	«Сүйікті кітаптарым» атты көрме 1-6-сыныптарға арналған кітаптарға шолу жұмысын ұйымдастыру	Кітапханашы	Әртүрлі тарихи дәуірлердегі кітап оқудың әлеуметтік дәрежесін насихаттау
1	1	«Жас оқырман клубын» ұйымдастыру	Кітапханашы	Оқу белсенділігін арттыру
2	1	«Менің кітапханам» акциясы	Кітапханашы, сынып жетекшілері	Кітапханадағы еңбек десанты
3	1	«Назар аударыңыз, жазылу басталды!» акциясы	Кітапханашы, сынып жетекшілері	
2-кезең – Практикалық (эксперименттік)				
3	1	«Мектеп кітапханасына кітап сыйлайық» ата-аналарға арналған акция	Сынып жетекшілері	Кітапхана қорын толықтыру
4	1	Ата-аналар жиналыстары марафоны	Директордың тәрбие ісі	Ата-аналар активін қалыптастыру

кестенің жалғасы

		жөнінен орынбасары, кітапханашы, сынып жетекшілері		
15	Айлық тақырыбына сәйкес мәнерлеп оқу сайысы (ай сайын)	Директордың тәрбие ісі жөнінен орынбасары, кітапханашы, сынып жетекшілері		

16	«Кітап оқу – қазіргі заманның сәні» атты үнемі жұмыс істейтін көрме ұйымдастыру	Кітапханашы, сынып жетекшілері	Әдебиеттегі заманауи бағыттар мен заманауи авторларға арналған ұсынымдық тізімдері бар буклеттер шығару
17	Еске алу әдеби кештері	Сынып жетекшілері	Жаңа авторлармен және олардың шығармаларымен танысу. Көркем мәтінді талдау
18	«Ана (әке) маған кітап оқышы» жобасы; - ата-аналар жиналыстарында балалар кітабын оқуды насихаттау; - кітап оқу бойынша сауалнамалар жүргізу; - «Оқитын отбасы», «Ең көп оқитын сынып», «Жыл оқырманы» конкурстары	Директордың тәрбие ісі жөнінен орынбасары, кітапханашы, сынып жетекшілері, ата-аналар, шығармашылық топ	Отбасылық оқуды насихаттау
19	«Оқитын отбасы», «Ең көп оқитын сынып», «Жыл оқырманы» конкурстарының	Комиссия мүшелері, шығармашылық топ	Отбасылық оқуды насихаттау

кестенің жалғасы

	жеңімпаздарын марапаттау		
20	Халықаралық балалар кітабы	Пән мұғалімдері, кітапханашы	Кітап оқуды насихаттау

		күні (2-сәуір) – мереке		
1	2	«Кітап суретін саламыз» көркем шығармашылық конкурсы	Пән мұғалімдері, сынып жетекшілері, кітапханашы	Кітап оқуды және балалар шығармашылығын насихаттау
2	2	«Әдеби шығармаларды экрандау» атты кино клуб. Киноны әдеби мәтіндер авторларының туындыларының идеясына сәйкестік сапасын талқылау	Әдебиет пәнінің мұғалімдері, сынып жетекшілері, кітапханашы	Білім алушылардың ақпараттық мәдениетін насихаттау
3	2	Аудандық/қалалал ық, ауылдық кітапханалармен серіктестік: - «Кітапхана және оның айналасы» (экскурсиялық тур); - «Кадрдағы кітап» атты буктрейлерлер конкурсы; - «Поэтикалық сәттер» жобасы; - Үй кітапханасы байқау сайысы; - «Барлық уақытқа арналған кітап» - біздің отбасының сүйікті кітап	Директорд ың тәрбие ісі жөнінен орынбасары, кітапханашы, сынып жетекшілері, ата- аналар, шығармашылық топ	Кітап оқуды насихаттау. Кітап оқуға деген сүйіспеншілікті қалыптастыру
3-кезең – Талдамалық-қорытындылау				
4	2	Жобаның жүзеге асырылуы бойынша есеп	Директорд ың тәрбие ісі жөнінен орынбасары, кітапханашы	Педагогикал ық кеңестің шешімі
5	2	Жоба туралы кәсіби қауымдастықты хабардар етіп отыру	Директорд ың тәрбие ісі жөнінен	Әдістемелік бірлестіктерде, семинарларда сөйлеу

кестенің жалғасы

		орынбасары, кітапханашы	
6	2	Виртуалды қ кеңістікте жобаны ақпараттық сүйемелдеу	Директордың тәрбие ісі жөнінен орынбасары, сынып жетекшілері, кітапханашы, шығармашылық топ
7	2	Мектеп оқушыларының кітап оқуын дамытудағы мектеп кітапханасының рөлі: ата-аналар арасындағы сауалнама, пікірлер жинау	Шығармашылы қ топ
8	2	Жобаны іске асыру бойынша нәтижелерді қорытындылау	Директордың тәрбие ісі жөнінен орынбасары, сынып жетекшілері, кітапханашы
			Білім алушылар және олардың ата- аналарының ақпараттылығы
			Сауалнамаларды ң талдауы, ата- аналардың пікірі
			Жоба бойынша жұмыс тәжірибесін жинақтау және тарату

16-қосымша

Ақмола облысы білім басқармасының Степногорск қаласы бойынша білім бөлімі Степногорск қаласының Қаныш Сәтпаев атындағы №9 жалпы орта білім беретін мектебінің бастауыш сыныптарының мұғалімі – Сүлейменова Қарлығаш Дулатовна әзірлеген «Дүниетану» пәнінде жолда жүру ережелерін оқыту бойынша сабақ барысында және сабақтан тыс іс-шараларда қолдануға болатын ойын түрлерін, жол қозғалысына байланысты жағдаяттарды шешуге арналған және «Жалғасын тап» атты тапсырмалардың нұсқалары

31. Қимылмен келтіріп шығайық.

(ойынды жүргізуші қызыл дөңгелекті көтергенде отыру, сары дөңгелекті көтергенде тұру, жасыл дөңгелекті көтергенде орында жүру).

2. «Қай топ данышпан?». Ол үшін қызыл, сары, жасыл түстерге үш топ құрып бөліну қажет.

Қызыл түсті топқа арналған сұрақтар:

- Балалар, бағдаршам алғашқы кезде қанша түсті болды?
- Алғашқы бағдаршамның түстерін атаңдар.
- Біздің қаланың көшелеріндегі бағдаршамдардың неше көзі бар?
- Қазіргі кездегі бағдаршамның түстерін атаңдар.

Сары түсті топқа арналған сұрақтар:

- Суреттен не көргендеріңді айтып беріңдер?
- Көлік аттарын атаңдар?
- Бағдаршамның қызметі қандай?
- Адамдар қай жолмен жүрулері тиіс?

Жасыл түсті топқа арналған сұрақтар:

- Бағдаршам жолдың қай жерінде орналастырылады?
- Алғашқы бағдаршам қай жерде орналасқан?
- Оны ойлап тапқан адамның есімі бар ма?

3. «Бағдаршам» ойыны: барлық оқушы айнала билеп жүреді. Қызыл жанғанда тоқтап қалады. Жасыл жанғанда билеуді жалғастырады. Сары жанғанда 1 аяғын көтеріп, екі қолын жайып тұра қалады.

Шартты бұзғандар ойыннан шығады.

4. «Жүргізушілер» ойыны.

Мақсаты: Балаларға жолда жүру ережесін үйрету, ой-өрісін кеңейту.

Қолданатын көрнекіліктер: Бірнеше ойын жолдары, машиналар, ойыншықтар.

Ойын барысы: ойын жолдарының бірнеше жеңіл нұсқалары Алдын ала әзірленеді. Әр жолда бірнеше жол белгілері қойылған. Бұл жол мәселесін ауыстыруға мүмкіндік береді. Мысалы: «Сен көліктің жүргізушісін, саған қоянды ауруханаға апару керек, жанармай құйып және машина жөндеу керек, машинаның суреті, сенің қай жерде шыққаның және қайда оралу керек екенің білдіреді. Жол ережесін бұзбау үшін қандай ретпен осы барлық пункттарды аралап шығу керек, ойлан және жауап бер. Содан соң біз екеуміз сенің дұрыс жол таңдадың ба, жоқ па соны тексереміз».

5. «Бағдаршам» ойыны

Мақсаты: Балаларды жол ережесімен таныстыру.

Қолданатын көрнекіліктер: қызыл, сары және жасыл дөңгелектер, ойыншық машиналар, балалардың суреттері.

Ойын барысы: қатысушылардың біреуі бағдаршамның белгілі бір түсін орнатады (қызыл, сары және жасыл дөңгелектерді қойып) машиналарды және балалардың пішіндерін, әр түрлі бағытпен жүретін. Екінші бала машиналарды көше қиылысынан өткізеді, (жүру жолынан) немесе балалардың пішіндерін (жүргінші жолынан) жол жүру ережесіне сәйкес. Содан соң ойыншылар рөлдермен ауысады. Машина және жүргінші жолы ережесімен және бағдаршамның шамдарымен белгіленетін әртүрлі жағдайлар қарастырылады.

Кім қателеспей жақсы ойын көрсетсе сол жеңімпаз болып есептеледі.

6. «Кім үздік жүргінші?» ойыны.

Мақсаты: жолда жүру ережесі бойынша балалардың білімдерін бекіту. (бағдаршамның белгісі, жүргінші жолы) белсенділігін, назарын тәрбиелеу.

Қолданатын көрнекіліктер: 1, 2, 3, 4, 5, 6 сандар жазылған текшелер және 2 фишка. Ойын алаңы.

Ойын барысы: бірінші жүргінші №1 үйден, екіншісі №2 үйден шығады.

Текшелерді өздерінің сандары шыққанша лақтыра береді және қайтадан лақтырады. Сонымен, түрлі-түсті суреттерге мұқият қарау керек. Бірінші суретте бағдаршамның қызыл шамы жанып тұр. Демек, жүргінші бағдаршамнан тұрған дөңгелекке секіре алмайды. Ол орнында тұра береді.

Екінші суретте көлік. Жолды кесіп өтуге болмайды, орнында тұру керек.

Үшінші суретте бағдаршамның жасыл шамы жанып тұр. Текшені текшенің санына байланысты дөңгелектерге жылжытуға болады.

Төртінші суретте мотоциклші. Оны тоқтап, өткізу керек.

Бесінші суретте бағдаршамның сары шамы жанып тұр. Жүргінші сол суреттің бойында тоқтай алады.

Алтыншы суретте реттеуші бейнеленген. Көліктердің және жаяу жүргіншілердің жолда жүруін реттеуші реттеп тұрғанда жолды қиып өту қауіпсіз. Реттеушінің белгісімен жолдан өтіп, бірден әженің үйіне баруға болады.

Әжесінің үйіне дейін жол ережесін бұзбай жеткен жүргінші жеңіске жетеді.

7. «Жолда» ойыны.

Мақсаты: білім алушылардың көліктер туралы білімдерін кеңейту және алған білімдерін бекіту. Назарын және есте сақтау қабілетін арттыру.

Қолданатын көрнекіліктер: жүк және жеңіл автокөліктердің суреттері, фишкалар.

Ойын барысы: жол жүру алдында балалармен кім және қандай көлікті таңдайтынын келісіп алыңыз. Жолда балалар автокөліктердің атауларын атап, сол үшін фишкалар алады. Көп фишка жинаған ойыншы – жеңімпаз болады.

8. «Шығармашылық жұмыс».

Жол ережесіне байланысты тірек сөздермен өлең құрастыру

----- балалар

----- тротуар

----- ұмытпа

----- сақта!

9. «Қай жерде ойнауға болады? Қай жерде ойнауға болмайды?».

Егер топтарыңа жолда жүру ережелерін бұзбай ойнап жүрген балалардың суреті берілген болса астындағы шаршыны жасыл түспен, керісінше ереже сақталмаған жерді қызыл түспен бояйсыңдар.

10. «Жол белгілерін үйренеміз» ойыны.

Мақсаты: жол белгілері және бағдаршам сигналдары бойынша білімдерін бекітуді жалғастыру.

Қолданатын көрнекіліктер: жол белгілері бар үлкен, кіші карточкалар.

Ойын барысы: ойыншылар арасында үлкен карталарды тең бөлу.

Жүргізуші жол белгілері бар карточкаларды кезекпен көрсетеді, кімге жақындайды сол белгіні алады да, тақтаның жоғары оң бұрышына қояды және бұл белгі қалай аталатынын және қандай жағдайларда қолданылатынын айтып береді. Кім белгілерді жағдайларға дұрыс тапса және оны түсіндіре алса сол жеңімпаз.

Жол қозғалысына байланысты жағдаяттарды шешуге арналған тапсырмалар.

1-жағдаят. Үш оқушы мектепке бару үшін үйінен шықты да, көлік жүретін көшеде қуаласып ойнады. Бір оқушы екінші оқушыны итеріп жібереді.

Ол жығылып қалды. Үшінші оқушы жығылған баланы тұрғызуға көмек көрсетеді. Дәл осы кезде бұрылыстан шыға келген машина әзер тоқтайды.

Итерген тәртіпсіз оқушы бар ықыласымен айқайлап, күліп тұрады.

- Осы көрініс жайында не айтасындар?

- Әрине, осындай ережеге сай емес ойындар кездейсоқ апатқа кезіктіреді.

Сондықтан жолда жүру ережесін үнемі сақтаңдар.

2-жағдаят. Сен жолдан өтіп бара жатқанда саған біреу айқайласа, не істеу керек?

3-жағдаят. Сен жолдан өтіп келе жатырсың. Кенет аялдамада тұрған өзіңе керекті автобусты көрдің. Сен не істейсің?

4-жағдаят. Сен автобустан түстің. Сен көшенің қарсы бетіне өтуің керек. Сен қалай өтесің?

5-жағдаят. Сен ауылды жерде тұрасың, ол жақта ешқандай жол белгілері мен бағдаршам жоқ. Сен жолды өту үшін істер едің.

6-жағдаят. Сен жолдан өтуге жақындағанда бағдаршамның жасыл түсі жыпылықтап тұрды, сенің достарың жолдан өткелі жатыр. Сен не істер едің?

7-жағдаят. Сен досыңмен киноға асығып бара жатырсың, досыңның құлағында наушник. Жаяу жүргіншілер өтпесінен досың жүгіріп өткісі келді, сен не істейсің?

«Жалғасын тап» атты тапсырмалар

1-тапсырма. Жүріп келе жатқан көліктің алдынан жүгіріп шықтың, не болды деп ойлайсың? Түсіндір, ойынды дәлелде. (Жүріп келе жатқан көліктің алдынан өтіп кетемін деуші болма. Ол тоқтағанша, не өтіп кеткенше тоса тұр).

2-тапсырма. Аялдамада тұрған автобустың алдыңғы жағынан өттің, не болды деп ойлайсың? (Аялдамада тұрған автобустың арт жағынан айналып өт.

Сонда сен оның соңынан келе жатқан машинаны дер кезінде көре аласың).

3-тапсырма. Жолдан өткенде әңгімелесіп, барлық зейінді жолға емес өзіңе аударттың, жүргізушіге қандай кедергі жасадың? (Жолдан өткенде әңгімені доғарып, барлық зейінді жол қауіпсіздігіне аудару керек).

4-тапсырма. Көшенің келесі бетіне өту үшін жолдың ортасынан жүгіріп өттің, сен қандай қателек жасадың? (Көшенің келесі бетіне өту үшін арнайы өткелден өту керек. Ал қалалық жерлерде аспалы көпірлермен, жол асты жолымен жүреді).

5-тапсырма. Көліктің артына жабысып сырғанадың, көлік ойламаған жерден тоқтады оқиға немен аяқталды деп ойлайсың? (Көліктің артына жабысуға болмайды, құлап, апатқа ұшырауын мүмкін. Жол тайғанақ болса көліктің астына қарай сырғанап кетуің де мүмкін).

6-тапсырма. Көшеде келе жатып, қақпадан шығып келе жатқан көліктің алдынан өтіп бара жатқан кішкентай баланы көрдің, сен не істейсің? (Көшеде

келе жатып, қақпадан шығып келе жатқан көлікті көрсен күте тұр, ал кішкентай баланы көрсен жүргізушіге белгі беруге тырыс).

7-тапсырма. «Жолда жүру ережелері» тақырыбына постер жасау.

8. «Кім байқағыш?» Сурет бойынша тиісті жол белгілерін қою. Әр топқа бір минут уақыт беріледі.

9. Жол белгілеріне байланысты мазайкаларды жинау.

10. Суреттегі жол белгілерін атап, ол нені білдіретінін түсіндіру.

17-қосымша

Қозғалмалы ойындар

«Епті балалар»

Алаңның қарама-қарсы екі жағында сызықтармен екі «үй» белгіленеді. Олардың арасындағы қашықтық 15-20 метр. «Үйлердің» арасында алаңның ортасында жүргізуші тұрады, басқа барлық ойыншылар алаңның бір жағында үй сызығының сыртында тұрады. Егер ойын үлкен алаңда жүргізілсе, онда оны бүйірлік сызықтармен бір-бірінен 10 метр қашықтықта шектеу қажет.

Жүргізуші алаңның ортасында тұрып, дауысын қатты шығарып «Бір, екі, үш!» деп санайды. Барлық ойыншылар:

«Біз көңілді баламыз,

Жүгіріп жылдам, қызыққа батамыз.

Ал, бізді ұстап алып көріңіз!» - деп бірге жауап береді.

Осыдан кейін барлық балалар қарама-қарсы беттегі «үй» сызығының артына қарай жүгіреді.

Жүргізуші жүгірген ойыншыларды ұстап алуы тиіс, ұсталғандар шетке шығып тұрады. Барлық балалар жүгіріп өткеннен кейін, жүргізуші тағы да белгі береді, ойын қайтадан қайталады. Үш-төрт реттен кейін ұсталғандар саны саналады да, ұсталмағандар арасынан жаңа жүргізуші тағайындалады.

Ұсталғандар қайтадан топқа қосылады, ойын қайтадан ойналады.

Ойын ережесі:

– екінші жаққа қарай жүгіріп өту «Ал, бізді ұстап алып көріңіз!» сөзінен кейін ғана болады;

– «үй» сызығының артына өткен ойыншы, алдына қарай қайтып келсе, ұсталған болып саналады;

– «ұстап алу» – «ойыншыға қол тигізу» ұстап алған болып саналады;

– ұсталынған балаларға көңілсіз болмау үшін, оларды санап, қайтадан ойынға қосуға болады.

«Бос орынға орналас».

Арасы 1,5 метрлік қашықтықта сызық бойымен белгілер (фишкалар) қойылады. Фишкалар саны ойыншылар санына қарағанда екеуге кем болуы тиіс. Фишкаға қатарлас (параллель сызықпен), олардан 15-17 метр қашықтықта және оларға бетпе-бет бір қатарға ойыншылар тұрады. Жаттықтырушының белгісі бойынша олар фишкаларға қарай жүреді, ал жаттықтырушы «құпия сөз» (ойыншылармен келісілген) айтқан кезде, олар фишкаларға қарай жүгіреді де бос

орынға тұруға тырысады. Фишкалардың жанынан орын алып үлгермеген екі соңғы ойыншы, ойыннан шығады. Ойыншылардың саны екі адамға кемігендіктен, фишкалардан да екеуі алынады. Ойын алғашқы ретпен қайталанады, тағы да соңғы екі ойыншы ойыннан шығады, тағы екі фишка алынады. Ойынның соңына дейін жеткен үш ойыншы жеңімпаз аталады.

Бұл ойынды үш қайыра ойнауға болады.




Дереккөз: <https://infourok.ru/metodika-obucheniya-igri-v-futbol-detey-v-vozraste-let2106124.html>


18-қосымша

Астана қаласы «Сырбай Мәуленов атындағы №37 мектеп-лицейінің» қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі Билял Медет Жақсылықұлының «Билингвальды оқытудағы деңгейлеп оқыту әдісінің тиімділігі» Өзге ұлт өкілдеріне мемлекеттік тілді меңгертуге арналған авторлық бағдарламасы.

Қысқа мерзімді сабақ жоспары

Мектеп:		
Мұғалімнің аты-жөні:		
Сынып: 11		
Пәні	қазақ тілі	
Сабақтың тақырыбы	Білім ошақтары	
Сабақтың грамматикалық тақырыбы:	Публицистикалық стиль	
Сабақ мақсаты	<ul style="list-style-type: none"> • Сөйлеу тілінің сапалық қасиеттері мен грамматикалық сауаттылығын дамыту. • Қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру. • Оқушыларға деңгейлік тапсырмалар беру арқылы алған білімін өмірде қолдана білу дағдыларын қалыптастыру арқылы когнитивтік қабілетін арттыру 	
Саралап оқыту		
Барлық оқушылар:	Көпшілік оқушылар:	Жекелеген оқушылар:
Қоғамда білімнің маңызы мен рөлі туралы ұғымдары бар	Қажетті тілдік бірліктерді пайдаланып, диалог құра алады	Еркін қатынас жасап, өз ойын жүйелі жеткізе біледі
Тілдік мақсат	Білім ордасы, мектеп, оқу-білім, жоғарғы оқу орны, мұғалім	
Пәнаралық байланыс	Қарым-қатынас психологиясы, әлеуметтік лингвистика.	

Құндылық тарға баулу		Тіл және мәдениет құндылығы			
Алдыңғы білім		Кейбір лексикалық бірліктердің қазақша аудармасын біледі			
У ақыты	Кезеңдері	Тапсырма	Мақсаты	Бәйге	Ресурстар
8 минут	Басы Ұйымдастыру	<p>III деңгей</p> <p>1/ Тірек сөздерді қатыстыра отырып 5 сөйлем құраңдар. 2/ Мәтінге 5 сұрақ жазыңдар.</p> <p>II деңгей</p> <p>1/ Мәтіннің негізгі ойын табыңдар. 2/Тірек сөздер арқылы сөйлемдер құрастырыңдар</p> <p>«шеңбер» әдісі</p>	<p>Сыныпта жағымды көңіл күй қалыптастыру, топқа бірігу.</p>  <p>Жаңа сабаққа болжау жасайды.</p>  <p>Мәтіндегі ақпаратпен бөлісу. Жаңа сабақтың мақсатымен таныстыру.</p> 		Тірек сөздер жазылған кеспе қағаздар, суреттер, мәтіндер, ережелер жазылған плакаттар
	Жұптық жұмыс				

		II деңгей			
1 3 минут	О ртасы То птық жұмыс	1/Мәтінді түсініп оқып, мазмұндаңдар. 2/ «Менің арманымдағы оқу орны» тақырыбына эссе жазыңдар.	Сабаққа зейінін аудару, топта әңгіме жүргізуіне жағдай жасау. 	- Қойылған сұрақ бойынша өз пікірін білдіреді	КТ А
3 минут		Сергіту сәті			М узыка
1 3 минут	Ж еке жұмыс	Жазылым Ресімделуі мен құрылымын сақтап, Эссе жазу. Эссе құрылымын, стильдік ерешелігін ескеру.	Дескрипторлар: 1. Эссе құрылымын сақтау; 2. Тақырыпқа сай жазу; 3. Сауатты жазу; 4. Сыни пікір білдіру.	Бағалау критерийі: - Жазба жұмысында жанрлық ерекшелікті ескерді - Рәсімделуі мен құрылымын сақтайды	

3 минут	Со ны Ке рі байланы с	«Бес саусақ « әдісі бойынша оқушыларға бір сөйлеммен рефлексия жасату.		
------------	--------------------------------------	--	--	--

19-қосымша

Жамбыл Жабаев мұражайында
(КВЕСТ-ОЙЫН)

Ойынның шарты:

- білім алушылардың жас ерекшелігін ескере отырып ойынның жоспарын құрастыру;

- тапсырмалар құрастыру;

- сыныпты 4-5 ойыншыдан тұратын бірнеше командаға бөлу.

Ойынның жоспары:

1) ширату жаттығуларын ұйымдастыру (жаттығулар ұлттық ойын элементтерінен құрастырылуы мүмкін);

2) мәтіндік тапсырмалар (білім алушылардың оқу жылдамдығы мен мәтіннің мағынасын түсінуі дағдылары деңгейін бақылауға мүмкіндік береді);

3) ойжұмбақ-квестер (сөзжұмбақ, ребус, есеп түрінде болуы мүмкін).

Ойынның барысы

Ширату жаттығулары:

Қазақ халқының салт-дәстүрлерімен, ойындарымен таныстыру және дене шынықтыру жаттығуларын жасау мақсатында «Қазанға теңге таста» ойынын ойнату. Қазаннан белгілі бір қашықтықта тұрып күміс теңгені қазанға лақтыру қажет. Қазанға түскен әр күміс ұпай береді.

Ширату жаттығуын қазақтың ұлттық ойындарының бөлмеде қимыл-қозғалыс жасауға болатын түрлерінен таңдауға болады.

Мәтіндік тапсырмалар (тақырыпқа сәйкес құрастырылуы тиіс).

Мұражайдан қажетті деректерді тауып көп нүктенің орнына қажетті сөзді қойып сөйлемдерді толықтырыңдар.

Ұйымдастырушыларға ескерту! Жақшаның ішіндегі сөздер тапсырмада көрсетілмейді.

1-топқа арналған тапсырма «Мұражай тарихы».

Мұражай қазақ халқының ұлы ақыны Жамбыл Жабаев тұрған үйде ... (1946) жылы ұйымдастырылды. Мұражай кешені Алатаудың ... (Майтөбе) биігіне жақын жатқан жазықта орналасқан. Мұражайдың іргесінде ұлы ақынның көзі тірісінде егілген ағаштар, сол қалың баудың түкпіріне таман алма мен алмұрт бағының арасында ... (1946) жылы салынған кесене тұр. Кесене ... (1970) және ... (1996) жылдары қайта жөнделіп, ақ мәрмәрмен қапталған.

Кесененің дәл ортасына ұлы жыршыға құлпытас қойылған. Ақын денесі осында жерленген. Кесененің дәл іргесінде, сол жақ босағасына ақынның киесі – (қызыл шұбар жолбарыс) мүсіні орнатылған.

Дереккөз: <https://kk.wikipedia.org/wiki/> Жамбыл_мұражайы
(Алматы_облысы)

2-топқа арналған тапсырма «Менің пірім – Сүйінбай...».

Бірінші бөлме Жамбылдың ұлы ұстазы ақын ... (Сүйінбайға) арналған.

Сөз атасы Сүйінбайды ... (ұстаз) тұтқан Жамбыл Жабаев өзінің көптеген жырларында бұл кісінің өмірі мен өлеңін үлгі етіп келді. Мінезі де, болмысы да ерекше болып өскен бала Жамбыл жастайынан (ән мен күйге) құмар, ойы ұшқыр, ұғымтал болып өседі. Жамбылды көзі көрген жандардың барлығы оның (есте сақтау) қабілетінің ерекше болғандығын айтады екен. Осылай дара тұлғаның бойындағы сирек кездесетін қасиеттерді бірінші болып (Сүйінбай Аронұлы) байқапты. Шамамен 13-14 жасында әкесінің қарсылығына қарамастан, қолына домбырасын алып, атағы талай жұртқа жайылған Сүйінбайды іздеп тапқан бала Жамбыл өзінің алғашқы жырларын ұсынады.

Жас жеткіншектің тапқырлығы мен талабына тәнті болған жырау өзінің ақ батасын беріп, ақылын айтыпты. Жамбылдай мөлдір бұлақтың көзін ашқан Сүйінбайды шәкірті әрдайым ән-жырларына қосып, ұлықтап жүрген. Міне осылайша, ұстаз бен шәкірттің арасындағы үлкен сыйластықтың бір белгісі болып мұражайдың төрінде Сүйінбайдың суреті тұр. Портретті (Әбілхан Қастеев) салған.

Дереккөз: https://el.kz/kz/news/sakral_nii_kazahstan_/zhambil_zhabaevtin_mu_razhai_uii

3-топқа арналған тапсырма «Жыр сүлейі – Жамбыл».

Мұражайдағы құнда жәдігерлердің бірі – ұлы ақынның (киелі домбырасы). Өзінің суырыпсалмалық өнерімен жалпақ жұртқа атағы жайылған Жамбыл – ... (айтыс) өнерінде үлкен із қалдырған тұлға. Ақынның ..., ..., ... (Құлмамбет, Досмағанбет, Айкүміс) сынды дүлдүл ақындармен жасаған айтысы қазақ ауыз әдебиетінің алтын қорынан орын алады.

Жамбыл өз жырларының тең жартысын 1916 жылғы ... (ұлт-азаттық) көтеріліске арнаған. Сондықтан болар, мұражай қабырғасында (Амангелді Иманов) суреті бар.

4-топқа арналған тапсырма «Ұлы Отан соғысы жырлары».

Келесі экспонаттар ақын өміріндегі үлкен кезең туралы баяндайды. Ол – (Ұлы отан соғысы) уақыты. Жамбыл екінші ... (дүниежүзілік) соғысқа қатысқан отан қорғаушыларға арнап жырлар жазған. Бұл жырлар бір жинаққа топтастырылып, («Соғыс жылдарының өлеңдері») деген атпен мұражайда сақталып келеді. Ақынның («Ленинрадтық өрендерім») деген өлеңі соғыс жылдарында талай жауынгерді жігерлендіріп, қарапайым жұртқа күш-қуат берген еді.

Ойжұмбақ-квестер (сөзжұмбақтар сайысы).

Тігінен:

1. Қазақ халық поэзиясының әйгілі тұлғасы, өлең сөздің дүлдүлі, жырау, жыршы (Жамбыл Жабаев).

2. Жамбылдың ұлы ұстазы (Сүйінбай).

3. Жамбылдың атағын жұртқа танытқан суырып-салмалық өнер түрі (Айтыс).

4. Жамбыл Жабаев кешенінде қазақтың маңдайына біткен жарық жұлдызы – ... мазары бар (Тілендиев).

Көлденеңінен:

1. Мұражай кешені орналасқан жазық (Майтөбе).

2. Ақынның киесі (Жолбарыс).

3. Жамбылмен айтысқан ақын (Айкүміс).

4. Соғыс жылдарында талай жауынгерді жігерлендіріп, қарапайым жұртқа күш-қуат берген өлең қай қалаға арналған? (Ленинград).

5. Сүйінбай ақын портретінің авторы (Қастеев)

20-қосымша

Ыбырай Алтынсарин кесенесі

Жалпы білім беретін мектептердің жоғары сыныптарында «Ы. Алтынсарин – жаңашыл-педагог» тақырыбына байланысты «Жұлдызды сәт» ойыны.

Мақсаты:

- білім алушылардың Ы. Алтынсариннің өмірі мен шығармашылығы туралы білімдерін толықтыру, қорытындылау және жүйелеу;

- білім алушылардың сөйлеу тілін, өз ойларын жеткізе білу дағдыларын, әдебиетке қызығушылықтарын дамыту.

Ойынды командамен де немесе жеке-жеке оқушылармен де өткізуге, сонымен қатар сұрақтарды слайд түрінде әзірлеп интерактивті тақтадан көрсетуге болады.

Ойын бірнеше кезеңнен тұрады:

1-кезең. «Ы. Алтынсариннің өмірімен байланысты жерлер».

Үстелдерде 1-ден 6-ға дейінгі цифрлар жазылған текше карталар бар. 1-кезеңнің сұрағына жауап бергенде дұрыс жауапқа сәйкес келетін цифрды көрсету қажет.

1 – Қостанай облысы Қостанай ауданы

2 – Орынбор

3 – Торғай

4 – Петербург

5 – Қазан

6 – Ырғыз

7 – Троицк

8 – Ақтөбе

1-сұрақ. Ыбырай Алтынсариннің туған жері (Қостанай облысы Қостанай ауданы).

Слайдта атасының Ыбырайға жолдаған өлең-хатының жолдарын ұсынуға және мәнерлеп оқып беруге болады

Үміт еткен көзімнің нұры – балам,
Жаныңа жәрдем берсін Хақ тағалам.
Атаң мұнда анаңмен есен-аман,
Сүйіп сәлем жазады бүгін саған.
Атаңды сағындым деп асығарсың,
Надан боп білмей қалсаң, аһ ұрарсың.
Шырағым, мұнда жүрсең не етер едің,
Қолыңа құрық алып кетер едің.
Тентіреп екі ауылдың арасында
Жүргенмен, не мұратқа жетер едің?!

2-сұрақ. Кішкентай Ыбырайдың орыс-қазақ мектебінде оқыған қала (Орынбор).

3-сұрақ. Ыбырай өзі сұранып, мектебіне мұғалім болуға рұқсат алып, келген жер (Торғай)

4-сұрақ. Орыстың ағартушылық жүйесін зерттеу мақсатында барған қалалары (Петербург, Қазан).

5-сұрақ. 1879-1883 жылдар аралығында Торғай облысының қандай уездерінде жаңа мектептер ашты (Торғай, Ырғыз, Троицк, Ақтөбе).

6-сұрақ. «Қазақ хрестоматиясын» басып шығарған қала (Орынбор).

2-кезең. «Логикалық тізбек».

Сурет және жазушы өмірінің фактілері арасындағы өзара байланысты анықтау. Ұпай жұлдызын бірінші көтеріп жауап берген қатысушыға беріледі.

1-тапсырма. Слайдта Ы. Алтынсариннің және шекара комиссиясы төрағасына Жаңбыршы Балғожиннің немересі Ыбырайдың орыс-қазақ мектебіне қабылдау туралы мәлімдемесінің суреттері.

Дұрыс жауап: Замана бет алысын өзінше болжаған Балғожа табысқа жетудің ендігі жолы – оқу деп біледі. Сөйтіп, немересі кішкентай Ыбырайды Орынборда ашылады деп күтілген орыс-қазақ мектебіне күні бұрын жаздырып қояды. Мектеп 1850 жылы ашылады да, оған қабылданған отыз қазақ баласының бірі – тоғыз жасар Ыбырай болады.

2-тапсырма. Слайдта Ы. Алтынсариннің және ғимараттың суреті, 1850-1857 жылдар жазуы.

Дұрыс жауап: Орынбор қаласында 1850-1857 жылдар аралығында Ы. Алтынсарин оқыған мектеп.

3-тапсырма. Слайдта Ы. Алтынсариннің және үйдің суреті, 1883-1889 жылдар жазуы

Дұрыс жауап: бұл үйде 1883-1889 жылдар аралығында Ы. Алтынсарин тұрған. Үй Қостанай қаласында.

4-тапсырма. Слайдта Ы. Алтынсариннің және отбасының суреттері.

Дұрыс жауап: Ы. Алтынсариннің отбасы. Әйелі – Айғанымс, балалары – Абдолла, Әбдірахман, Шарипа.

5-тапсырма. Слайдта Ы. Алтынсариннің және «Киргизская хрестоматия» кітабының суреттері.

Дұрыс жауап: Ыбырай Алтынсарин – «Қазақ хрестоматиясы» (1879) деп аталатын ана тіліміздегі тұңғыш оқулықтың авторы.

6-тапсырма. Слайдта Ы. Алтынсариннің және кесененің суреттері.

Дұрыс жауап: Ы. Алтынсариннің кесенесі тарихи тұлғаларға қатысты киелі орындар санатына енген. Кесене Тобыл өзенінің жағасында орналасқан (Қостанай қаласында).

3-кезең. «Әдеби галерея».

Тапсырма: Ы. Алтынсариннің әңгімелеріне қатысты суреттерді қарап, жазушының шығармаларынан үзінділер тыңдап, олардың атауларын еске түсіру қажет.

Слайд. «Тазша бала» ертегісіне иллюстрация және ертегіден үзінді (аудиожазба).

«Тазша бала» ертегісінен үзінді: «Ертеде бір шал мен кемпір болыпты.

Олардың үш баласы, бес ешкісі бар екен. Бір күні үлкен баласы басқа жерден пайда кәсіп қылуға талап етіп, өзіне тиген енші ешкісін сойып алып, етінен кемпір мен шалға бір түйір де берместен, арқалап кетіпті. Келе жатса, бір өнерші байдікіне келеді. Бұл байға өнер үйренуге ол жігіт жалданыпты. Өнерші бай бек қатты жауыз адам екен. Ол жалданған жігітті бір сандыққа салып қойып, аштан өлтіріпті. Үйінде қалған ортаншы баласы, бұ да өнер үйренбекке талап етіп, о да ағасының кеткен жолымен кетіп, о да өнерші байға келіп жалданыпты. Өнерші бай оны да ағасынша аштан өлтіріпті. Үшінші ұлы — Тазша бала, о да ағаларындай өзіне тиген енші ешкісін сойып алып, жарты етін әке-шешесіне беріп, олардан рұқсат алып, арқалап кетіпті». (Слайдқа қажетті суретті <http://bilim-all.kz/article/7166-Tazsha-bala> сайтынан қарауға болады).

Дереккөз: <http://bilim-all.kz/article/7166-Tazsha-bala>

Слайд. «Әке мен бала» әңгімесіне иллюстрация және әңгімеден үзінді (аудиожазба).

«Әке мен бала» әңгімесінен үзінді: «... Қаланың шетінде темірші ұсталар бар екен, соған жеткен соң, әкесі қайырылып, манағы тағаны соларға үш тиынға сатты. Одан біраз жер өткен соң, шие сатып отырғандардан ол үш тиынға бірталай шие сатып алды. Сонымен, шиені орамалына түйіп, шетінен өзі бірем - бірем алып жеп, баласына қарамай, аяндап жүре берді. Біраз жер өткен соң, әкесінің қолынан бір шие жерге түседі. Артында келе жатқан бала да тым-ақ қызығып келеді екен, жерге түскен шиені жалма-жан жерден алып, аузына салды». (Слайдқа қажетті суретті <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/tmsil/41805/> сайтынан қарауға болады).

Дереккөз: <https://massaget.kz/layfstayl/debiet/tmsil/41805/>

Слайд. «Атымтай Жомарт» әңгімесіне иллюстрация және әңгімеден үзінді (аудиожазба).

«Атымтай Жомарт» әңгімесінен үзінді: «Төрт түрлі себеп бар. Әуелгісі: әдемі ат, асыл киім, асқан дәулетті өне бойы әдет етсең, көңілге жел кіргізеді; сол желіккен көңілмен өзімнен терезесі төмен бейшаралардан жиреніп, көз салмай, кем-кетікке жәрдем беруді ұмытармын деп қорқамын.

Екіншісі: бар бола тұрып мен жұмыс қылсам, мұның кемшілік емес екенін біліп, кейінгілер әбірет алсын деймін.

Үшіншісі: күн сайын өз бейнетіммен тапқан бір-екі пұлға нан сатып алып жесем де бойыма сол тамақ болып тарайды, еңбекпен табылған дәмнің тәттілігі, сіңімділігі болады екен.

Төртіншісі: құдайтағаламның берген дәулетін өзімсініп, тиісті орындарына жаратпай, көбісін өзім ішіп-жеп, өзім тұтынсам, мал берген иесіне күнәлі болармын деп қорқамын, – деді». (Слайдқа қажетті суретті https://www.zharar.com/kz/story/8645-altynsarin_atymtay.html сайтынан қарауға болады).

Дереккөз: https://www.zharar.com/kz/story/8645-altynsarin_atymtay.html

4-кезең. Викторина.

- 1) Ы. Алтынсарин – өмір сүрген жылдар (1841-1889 ж. ж.).
- 2) Ы. Алтынсарин... (Ағартушы-педагог).
- 3) Ы. Алтынсаринді тәрбиелеген алды (Атасы Балғожа би).
- 4) Ы. Алтынсарин дүниеге келген өңір (Қостанай облысы Торғай жері).
- 5) Ыбырайдың жақсы меңгерген тілдері (орыс, араб, татар, парсы).
- 6) Орынбор шекаралық комиссиясы жанындағы мектепті алтын медальмен бітірген жылы (1857).
- 7) Балғожа бидің хатшысы ретінде тілмаштық қызмет атқарған жылдары (1857 ж.).
- 8) Ы. Алтынсариннің «Қырғыз хрестоматиясы» жазылған алфавит (кириллица).
- 9) Ы. Алтынсариннің негізгі еңбектерінің бірі (Қырғыздарды орыс тіліне үйретуге негізгі басшылық).
- 10) 1879 жылы тағайындалған қызметі (Торғай облысының мектеп инспекторы).
- 11) XIX ғ. I жартысындағы ағартушы, қоғам қайраткері, жаңашыл педагог (Ыбырай Алтынсарин).
- 12) Ы. Алтынсариннің «Қырғыз хрестоматиясы» жарық көрген жыл (1879)
- 13) Балаларды оқуға шақырған өлеңі (Кел, балалар, оқылық!).
- 14) «Кел, балалар, оқылық!» өлеңіне ән шығарған (Жаяу Мұса).
- 15) «Қыпшақ – Сейіткүл» әңгімесінде уағыздаған кәсіп (Егіншілік).
- 16) Ы. Алтынсариннің қазақ қыздарына арнап мектеп-интернат ашқан қала (Бірғыз).

20-қосымша

Интеллектуалдық ойындар арқылы оқушылардың танымдық қабілетін дамыту

Ойын пән әрекетін күшейтіп, логикалық ойлауына, басқа адамдармен іскерлік қатынастарына әсер ететінін анықтайды. 4-сынып оқушыларымен «Алтын сақа» танымдық сайысын ұсынып отырмын.

Мақсаты: Абайдың оныншы қара сөзін негізге ала отырып оқушыларды дәлелді сөйлей білуге баулу. Ой-өрістерін, тілін, сөздік қорын, есте сақтау қабілетін дамыту. Қарасөздің мазмұнын толық жеткізе білуге, ауызекі тілде жүйелі сөйлей білуге үйрету. Салыстыру, қорытындылау, талдау дағдыларын қалыптастыру. Оқушыларды өз білімін бағалай білуге баулу, ата-анасын қадірлей білуге тәрбиелеу.

1-жүргізуші :

Өлеңі-ақыл, өзі аңыз,
Абай біздің бабамыз.
Өсиетін сондықтан,
Санамызға жазамыз.

Шен-шекпенге жасыңнан,
«Кұмар болма!» депті Абай...
Милары жоқ масылға,
«Сыңар болма!» депті Абай ...

«Бүкіл абзал адамның,
Баласы бол!» депті Абай.
«Атаң менен анаңның,
Панасы бол!» депті Абай.

Өсиетін Абайдың,
Орындап жүр кім қалай ?

2-жүргізуші

-«Алтын сақа» танымдық сайысы бес бөлімнен тұрады.

➤ «Табалдырық» бөлімінің сұрақтарына жауап берген 4 оқушы көрермендер арасынан іріктелініп алынады.

➤ «Әудем жер» бөлімінде 4 оқушыға сұрақтар қойылады.

➤ «Қозы көш» бөлімінде сұрақтарға жауап берген 3 оқушы қалады.

➤ «Бел асар» бөлімінде сұрақтарға жауап берген 2 оқушы қалады.

➤ «Жолайрық» бөлімінде барлық сұрақтарға жауап берген 1 оқушы қалады.

Барлық сұрақтарға жауап беріп жеңіске жеткен сайыскер «Алтын көмбе» сұрағына жауап беруге шақырылады.

1-жүргізуші :

- Абайдың оныншы қара сөзі бойынша өткізілгелі отырған «Алтын сақа» танымдық сайысымызды бастауға рұхсат етіңіздер.

1. «Табалдырық»

Құдайдан біреудің тілейтіні не?

Жауап: Біреулер құдайдан бала тілейді

Баланы құдайдан не үшін тілейді?

Жауап: Өлсем орнымды бассын дейді,артымнан құран оқысын дейді,қартайған күнімде асырасын дейді.

Баланың жақсы қандай,жаманы қандай?

Баланың жақсы-қызық,,жаманы-күйік.

Баланың қандай болуы екіталай ?

Баланың мал табарлық болары да,мал шашарлық болары болары да екіталай.

2.«Әудем жер»

Адамға құдай тағала не берді?

Жауап: Құдай тағала адамға еңбек қылып мал табарлық қуат берді.

Балаңды әуелі қалай алдайсың?

Жауап:Әуелі балаңды өзің алдайсың : «Әне,оны берем,міне мұны берем» деп.Басында балаңды алдағанға бір мез боласың.Соңыра балаң алдамшы болса,кімнен көресің?

Тіршілікте өзің жақсылық қылған кісің көп болса олар қайтер еді?

Жауап:Тірлікте өзіңнің жақсылық қылған кісің көп болса,кім құран оқымайды?Егер жаманшылықты көп қылған болсаң,балаңның оқыған құраны сені неге жеткізеді?

Абай бабамыз «Қартайған күнімде асырасын» деп бала тілеу неліктен бос сөз деп есептейді?

Жауап: Қартайған күнімде асырасын десең,ол а –бір бос сөз.Әуелі, өзің қаруың қайтарлық қартаюға жетісемісің,жоқ па? Екінші, балаң мейірімді болып, асырарлық болып туа ма, жоқ па? Үшінші, малың болса кім асырамайды? Малың жоқ болса қай түлікті асырау толымды болады?

1. «Қозы көш»

Құдайдан және не тілейсің?

Жауап: Және мал тілейсіңдер, неге керек қылайын деп тілейсіңдер?

Құдай тағала адам қуатын орнын тауып, сарып қыларлық не тіледі?

Құдай тағала адам қуатын сарып қыларды білерлік ғылым берді, оны оқымайсың. Ол ғылымды ұғарлық ақыл берді. Оны қайда жібергенінді кім біледі?

Малды «иттікпен» тапса не болады.

Жауап: Малды иттікпен тапса да адамшылықпен жұмсаған ешбір қазақты көрмедім. Малды иттікпен тапса, иттікпен айырылды.

2. «Бел асар»

Бай болудың жолдары қындай?

Жауап: Ерінбей еңбек қылса, түңілмей іздесе, орнын тауып істесе, кім бай болмайды?

Біреулер барында қайтеді, жоғында қайтеді?

Барында «баймын» деп мақтанады. Жоғында «маған баяғыда мал бітіп еді» деп мақтанады.

3. «Жол айырық»

Ғылымсыз нелер ғибадат орнына бармайды?

Жауап: Ғылымсыз оқыған намаз, тұтқан ораза, қылған қажылық ешбір ғибадат орнына бармайды.

4. «Алтын көмбе»

Мал таптың, байыдың. Сол малды сарып қылып не табу керек?

Жауап: Мал таптың, байыдың. Сол малды сарып қылып ғылым табу керек. Өзің таба алмасаң балаң тапсын. Ғылымсыз ахирет те жоқ, дүние де жоқ.

1-жүргізуші

Көп емес-ау саған артар міндетім,

Ең оңайы өзіңе-өзің жүр жетіп.

Бір өлеңін жатқа оқысаң Абайдың,

Сол болады еліңе еткен құрметің.

Осындай түрлі интеллектуалдық ойындар бала қиялын ғана дамытпай оқушылардың сабаққа деген қызуғышылығын арттырады. Бала өз мүмкіндіктерін ашып, жаңалыққа, бәсекелестікке ұмтылады.

Ойын-бұл еркін және өзіндік әрекет, ол баланың жеке қызуғышылығынан туады, белсенділігімен ерекшеленіп, шығармашылығын, жоғары сезімділігін көрсетеді. Ойында ғана баланың жеке қажеттілігі мен шектеулі мүмкіндіктері ашылады. «Ойын, сондықтан ойын, ол баланың дердестігі...»

Интеллектуалдық ойын пән әрекетін күшейтіп, логикалық ойлауына, басқа адамдармен іскерлік қатынастарына әсер ететінін анықтайды.

Оқушылардың когнитивті қабілетін дамытуға арналған ойын түрлері
«Суреттерді сөйлет» ойыны

Интерактивті тақтадан мазмұнды 2-3 суреттер көрсетіледі. Оқушылар суреттер бойынша топ-топпен 8-10 сөйлем көлемінде мәтін құрастырады. Берілген тақырып бойынша хат, эссе, ой-толғау құрастырып жазуға болады.

«Буын» тақырыбына мынадай ойын түрін қолдануға болады:
«Ойлан, тап»

1. Бір буынды, тұйық буынға мысал келтір. (ет, жап, шөп, хат)

2. «ла» буынына аяқталатын екі буынды сөз ойла.(айла, ойла)

3. «А» әрпінен басталып, «А» әрпіне аяқталатын бір буынды сөз ойла (ала, ана)

4. «Т» әрпінен басталып, «Т» әрпіне аяқталатын бір буынды бітеу буынға мысал келтір.(торт, тат, төрт)

«Жадына сақта» ойыны

Тақтаға немесе плакатқа жазылған 10-12 сөз оқушылар назарына көрсетіледі.

2-3 минут өткеннен кейін тақтадағы сөздер өшіріледі.

Оқушылар есінде қалған сөздерді дәптерлеріне жазу керек. Сөздерді дұрыс, нақты(10 сөз) жазған оқушы жеңеді

«Мені түсін» ойыны

Оқушылар мәтіннің бір бөлігін оқиды, түйінді сөздерін дәптерлеріне жазып алады. Мұғалім оқушылардың кітаптарын жабуын, қолдарына парақ пен қарындаш алып, осы мәтіннен 5-7 сөз жазуларын талап етеміз.

Соңынан мұғалім парақтарды жинап алып тексереді. Кім көп сөз жазса, сол жеңімпаз атанады.

«Көкпар» ойыны

Ойыншылар екі топқа бөлінеді. Ойынды көкпар алуға тырысатындай етіп, жарыс түрінде өткізуі керек. Әр топтан бір-бір ойыншыдан шығып, «сандықшадан» асық алып, нөмірі оқылып, сол нөмірдегі конверт ашылып, ішіндегі жұмбақ оқылады.

Білім сайысы:

- 1.Ең терең көл (Байкал)
- 2.Ең ірі планета (Юпитер)
- 3.Жылқы қанша жасайды№ (30 жас)
- 4.Ұшпайтын ең үлкен құс (Страус).

Жұмбақтар:

Болсын мейлі қай жақтан-
Алыс-жақын аймақтан
Сағыныш алып ұшамын
Достарды барып құшамын.

(хат)

Синонимдер:

Әр жолдан бір-біріне мағынасы жақын сөздерді тауып, астын сызындар.

- 1.Күн, сәуле, нұр, ай.
- 2.Шұғылдану, орналасу, ұсыну, айналысу.
- 3.Той, мереке, мейрам, жиналыс.

Артық сөзді тап: Мағынасы жағынан сәйкес келмейтін артық сөзді тап.

1. Жылқы, сиыр, аю, қой.
2. Түлкі, қасқыр, түйе, жолбарыс.

«Сөз жарысы» ойыны

Ойынның мақсаты – сөздік жұмысын қайталау. Бұл ойында 3 оқушы тақтаға шығады. Сыныптағы оқушылар сөздерді орыс тілінде айтады. Үш оқушы

қазақ тіліне аударады. Үш оқушының қайсысы көп айтса ,сол жеңеді. Ойынды тақтаға сауатты жазу қабілетін молайту мақсатында жазбаша түрде де өткізуге болады.

Сабақта грамматикалық ойын түрлерін, әсіресе тіл сабағын меңгерту мақсатында жиі қолдануға болады. Грамматикалық ойындар арқылы сабақтарда оқушылар әр түрлі жағдайды түсінеді, оны шешу жолдарын қарастырады. Жақсы ойынға бала бар ынтасымен беріліп, оны білуге ,меңгеруге талпынып, алуан түрлі мәліметтерді алып, шеберліктерін шыңдайды.

Қазақ тілінің фонетика саласын оқытқанда тақырыпқа орай әр түрлі әдіс – тәсілдермен шеберлікпен грамматикалық ойындарды енгізуге болады.

Фонетика саласы бойынша.

«Адасқан әріптер» ойыны

1.р,ш,а (шар)

2.е,т,е,р,к (терек)

3.м,к,а,л,а (қалам)

4.ө,з,к (көз)

5.м,і,л,і,б (білім)

6.о,қ,л (қол)

7.қ,с,а,б,а (сабақ)

Сонымен қатар, әрбір жаңа тақырыпты өткізу барысында тақырыпқы сай «Адасқан әріптер» ойынын ойнатуға болады.

Мысалы,жабайы аңдарды өткен кезде былай ойнату тиімді.

сқақыр – қасқыр

Іркіп – кірпі

нояқ - қоян

«Кім шапшаң?» ойыны

1.А әрпінен басталатын қала аттарын ойла.

Мысалы:Ақтау,Астана т.б

2.Б әрпінен басталатын тағам атаулары.

Мысалы :бауырсақ, бөлке, балмұздақ т.б.

Лексика саласы бойынша.

«Кім тапқыр?» ойыны

Ішінде антоним сөздері бар мақал-мәтелдер тауып жазу.

1.Үйдің- қыс түскенде білерсің.(ыстық-суығын)

Кімнің - іс түскенде білерсің. (дос-қасын)

2.Ашу -, ақыл -(дұшпан,дос)

«Жұбынды тап» ойыны (мақал-мәтел тақырыбында қолданылады)

Әр түрлі қағаздарда мақалдар беріледі. Мақалдың сыңарлары екі қағазда болады. Ойыншы сол мақалдарды белгілі уақыт ішінде жұптастыру керек немесе аралас сөздерден мақал құрастыру керек. Дәл сол сияқты тұрақты тіркес пен оның мағынасын жұптастыруға болады. Дәл, нақты, дұрыс жауап берген ойыншы жеңімпаз атанады.

Сонымен қатар, сабақта түрлі кестелерді пайдалануға да болады. Кестелер арқылы «Кім жүйрік?» ойынын жүргізуге болады. Оқушылар

септіктермен танысқан кезде, сұрақтарын, жалғауларын еске сақтап ,мысалдар келтіріп қалай меңгергендігін көрсете алады.

Тілді үйренудегі ойынның мақсаты:

Ойын арқылы оқушылардың білім-білік дағдылары қалыптасады.

Оқытудағы ойынның міндеті:

- Білім деңгейі мен дағдыларын жетілдіре отырып, ойын арқылы оқу мен тәрбие ұштасады.

- Мұғалім ойната отырып, жаңа білімді меңгертеді.

- Оқушының танымдық қызметі мен ой-өрісі кеңейеді.

- Оқушының өзіне деген сенімі артады, оқуға деген қызығушылығы, белсенділігі дамиды.

- Оқушыларды адамгершілікке, бір-бірін сыйлай біліп, қол ұшын беріп, көмектесуге үйретеді.

Балаларды оқытудағы ойынның ерекшелігі:

Сабақ сапасы жақсарады, пәнге деген қызығушылығы артады, логикалық ойлай білуге итереді, тәртіп сақтау дағдысы қалыптасады, есте сақтау қабілеті дамиды. Ойын барысында оқушының ой-өрісі дамиды, сөйлеу қабілеті жетіледі, қарым-қатынас жасауға үйренеді, көңіл – күй көтеріледі, оқушы жалықпайды, сөздік қоры көбейеді.

Қазақ тілінде ойын элементтерін енгізудің маңызы зор. Ол оқушының шығармашылық қабілетін, сабақта белсенділігін арттырады, қазақ тіліне деген қызығушылығын оятып, білімін молайта түсуіне әсерін тигізеді.

Танымдық қабілеттерді дамытуға арналған ойындар және жаттығулар. Ойын сабақтары.

Зейінді дамыту және тәрбиелеу жаттығулары

1. Зейінді аудару қабілетін дамыту жаттығулары. Балаға әртүрлі сөздерді атаңыз: үстел, кереует, кесе, қарындаш, дәптер, кітап, тоғай, шанышқы және т.б. Ол келісім бойынша белгілі бір сөздерге қимылмен жауап беруі керек. Бала мұқият тыңдайды да, мысалы, жануарды білдіретін сөздерді естігенде, алақанын соғады. Егер бала шатасып кетсе тапсырманы қайталаңыз.

Осындай және осыған ұқсас жаттығулар зейінділікті, зейіннің бөлінгіштік және аударылу жылдамдығын дамытады, ал сонымен бірге баланың ой-өрісін кеңейтіп, танымдылық белсенділігін арттырады.

Мұндай ойындарды жарыс түрінде балалар тобымен жүргізген қызықты.

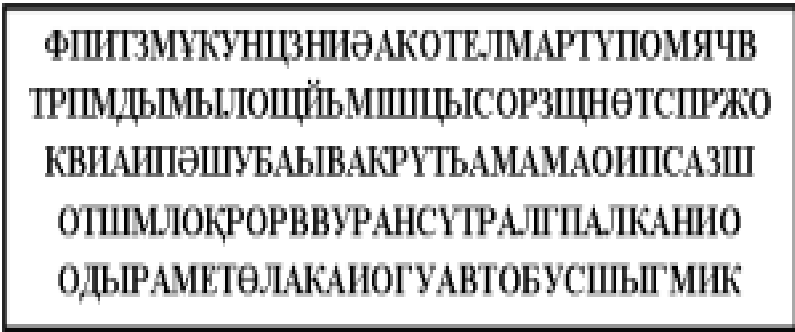
2. Зейіннің тұрақтылығы мен жинақтылығын дамыту жаттығулары
Оқи білетін балаларға ұсынылады.

Қағазда (1-сурет) кездейсоқ ретпен әріптер басылған (5 жол). Әр жолда шамамен 30 әріп бар. Бала әр жолды мұқият қарап, әріптер арасынан сөздерді құрауға тырысады. Ол осы сөздерді іздеп табуы (үш, төрт, бес әріпті) және астын сызуы керек.

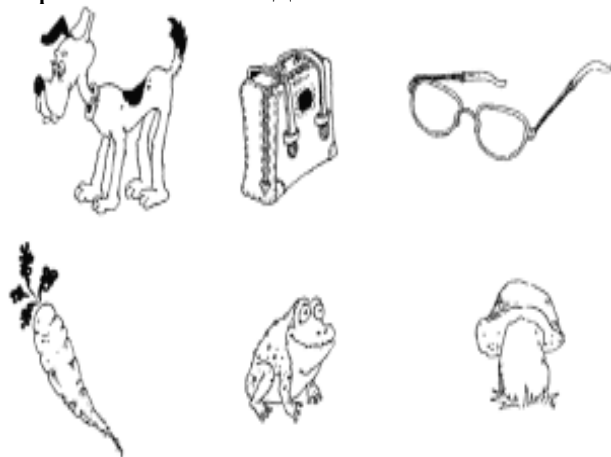
Табыстылық көрсеткіші – табылған дұрыс сөздер саны және тапсырманы орындау жылдамдығы.

Зейінді одан әрі жаттықтыру үшін өзіңіз осыған ұқсас ынталандыру материалын дайындаңыз.

Әріптер мен сөздерді машинкада немесе компьютерде теруге немесе қолдан жазуға болады. Күлкілі сөздер ойлап табыңыздар, балаларға бұл әрқашанда ұнайды.



1-сурет. Қабылдауды дамыту және қалыптастыру жаттығулары. «Дыбыстарды анықта» жаттығуы Фонематикалық айыруға қабілетін дамытуға арналған. Бұл қабілеттер оқуға, жазуға, шетел тілдеріне табысты оқытудың негізінде жатыр. Балаға түрлі заттар бейнеленген суреттер ұсынылады (2-сурет). Баланың бұл затты білетіндігін тексеріңіз. Содан кейін сіз кез-келген сөзді айтыңыз және баладан сол дыбыстан басталатын затты көрсетуін өтініңіз. Мысалы, сіз «сүт» сөзін айтасыз, бала «сиыр» суретін көрсетеді, өйткені екі сөз де «с» әрпінен басталады.

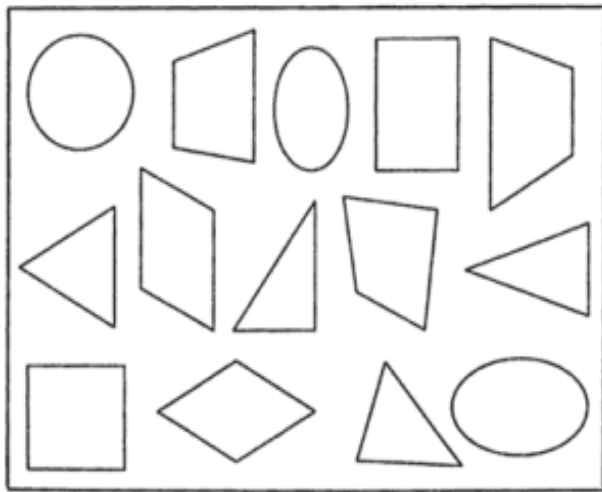


2 сурет

2. Геометриялық пішіндерді қабылдауды дамыту
Балаға түрлі геометриялық фигуралар бейнеленген суреттер ұсынылады.

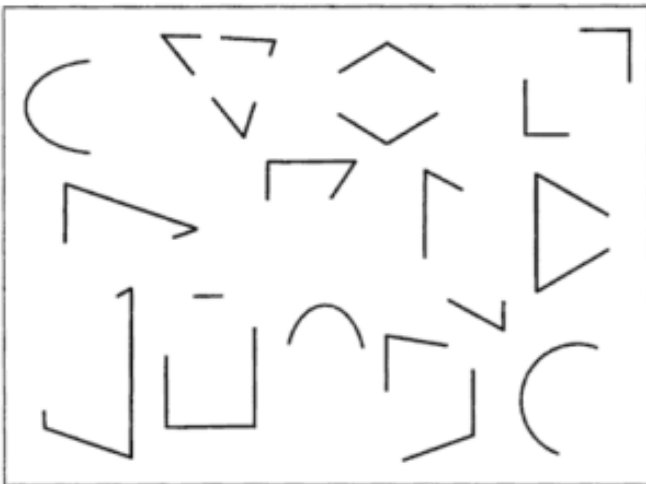
Баладан білетін пішіндердің атын сұрап, ал білмейтін пішіндердің атын өзіңіз айтып беріңіз.

Келесі жолы одан сіз атаған пішіндердің суретін салуды өтінесіз (дөңгелек, шаршы, төртбұрыш, үшбұрыш, эллипс).



3 сурет

3. «Пішіндерді аяқта» қабылдау дәлдігін дамыту жаттығуы
 Балаларға аяқталмаған, сызықпен бейнеленген түрлі геометриялық пішіндердің суреттерін көрсетеді, бірақ олар аяқталмаған. Оны баланың аяқтауын өтінесіз (4-сурет).



4 сурет

Ойлауды дамыту және қалыптастыру жаттығулары
 1. «Заттарды салыстыру» ойлау тәсілдерін дамыту жаттығулары
 Салыстыру үшін балаға келесі сөз жұптары ұсынылады:

1. ШЫБЫН ЖӘНЕ КӨБЕЛЕК
2. ҮЙ ЖӘНЕ ҮЙШІК
3. ҮСТЕЛ ЖӘНЕ ОРЫНДЫҚ
4. КІТАП ЖӘНЕ ДӘПТЕР
5. СУ ЖӘНЕ СҮТ
6. БАЛТА ЖӘНЕ БАЛҒА
7. ПИАНИНО ЖӘНЕ СКРИПКА
8. ТЕНТЕКТІК ЖӘНЕ ТӨБЕЛЕС
9. ҚЫТЫҚТАУ ЖӘНЕ СИПАУ
10. ҚАЛА ЖӘНЕ АУЫЛ

Бала салыстыратынын көз алдына елестетуі керек. Оған сұрақ қойыңыз: «Сен шыбынды көрдің бе? Ал көбелекті ше?» Осындай қысқа сұрақтардан кейін, балаға жұптың әр сөзін салыстыру ұсынылады. Тағы да сұрақ қойыңыз: «Шыбын мен көбелек ұқсайды ма, жоқ па? Олар несімен ұқсайды? Қандай айырмашылықтары бар?» Баланың жауабына талдау жасаңыз. Сөздердің неше жұбын ол дұрыс салыстырды? Балаға не оңай: ұқсастығын іздеу ме әлде айырмашылығын тану ма? Балалар әсіресе ұқсастығын іздеуде қиындық көретінін байқаймыз.

6-7 жасар бала салыстыруды дұрыс жүргізе білуі керек: ұқсастық белгілерін де, айырмашылық белгілерін де айыра білуі керек, бірақ кездейсоқ, мағынасыз белгілері бойынша емес (мысалы, балға мен балта сарайда жатыр), басты белгілері бойынша.

2. «Сөзді аяқтау» ой жылдамдығын дамыту жаттығулары Балаға мынадай ойын ойнауды ұсыныңыз: сіз сөзді бірінші буынын айтып бастайсыз, ал ол аяқтайды. «Менің не айтқым келеді, ойлап тап! Ба ...» — осылай сіз ойынды бастайсыз.

Барлығы 10 буын ұсынылады: 1) ба, 2) са, 3) ша, 4) та, 5) да, 6) жа, 7) же, 8) ше, 9) ке, 10) бе.

Егер бала тапсырманы жеңіл де жылдам орындаса, оған бір емес шамасы келгенше бірнеше сөз ойлап табуын ұсынамыз. Мысалы, ба-ла, ба-тыр, ба-қа, ба-лапан, ба-рабан және т.б.

Жауаптардың дұрыстығын ғана емес, уақытты да белгілеңіз. Бұл ойлау үдерісі жылдамдығының, тапқырлығының, тілдік, сөйлеу белсенділігінің көрсеткіші.

А.З.Зак ұсынған «Оқушылардың ойлау қабілетінің даму деңгейін анықтау» әдістемесі.

4-сынып оқушыларының логикалық ойлауының және интеллектуалдық қабілетінің даму деңгейін анықтап оларды дамыту. Бұл әдістеме екі тапсырмадан тұрады. Біріншісі «Анаграммалар», ал екіншісі «22 есеп» деп аталады. Оларды ретімен орындау нәтижесінде баланың абстракциялық ойлауының орын алуы, шешу жолын білмейтін мәселелерді орындауға қабылдауы, теориялық интеллектінің көрініс бере бастағаны зерттелінеді.

1-ші тапсырма. «Анаграммалар» әдістемесі

Мақсаты: Бастауыш сынып оқушыларының ойлау процестерінің даму деңгейін анықтау және олардың интеллектуалдық қабілетін дамыту.

Орындау ережесі: тапсырманы орындату алдын балаларға анаграмма не екенін түсіндіру қажет. Анаграмма дегеніміз — сөздегі әріптердің орны ауыстрылған, мағынасыз әріптер жиынтығы. Тапсырманы шешу үшін, әріптердің орнын ауыстыру арқылы таныс сөздер құрылады. Жауапты тапсырма параққа жазып отыру керек. Мысалы: анаграммада «ОЛТС» әріптері берілген. Олардың орнын ауыстыру арқылы «стол» деген сөз құрылады. Келесі анаграммаларды шешу арқылы берілген сөздерді тап. Тапсырмаларды орындау барысында қосымша түсіндірудің ешқандай қажеті жоқ.

Анаграммалар: Дұрыс жауаптары:

1. СЕПЕ ЕСЕП
2. ДӘМЕІ ӘДЕМІ
3. РАМНА АРМАН
4. АЖДҒАЙА ЖАҒДАЙ
5. РОНЫДҚЫ 6. ОРЫНДЫҚ
6. ИҒАМРТА 5. ҒИМАРАТ
7. АБЫТРЛҚЫ БАТЫРЛЫҚ
8. ЕШЕШДНКІ ШЕШЕНДІК
9. АТСПРЫАМ ТАПСЫРМА
10. 2-ші тапсырма. А.З.Зактың «22 есеп» әдістемесі

Мақсаты: бастауыш сынып оқушыларының логикалық ойлауының даму деңгейін анықтау және дамыту.

Балардың интеллектуалдық қабілетін экспресс диагностика жасау үшін А.З.Зактың «22 есеп» әдістемесін қолдануға болады.

Орындау ережесі: оқушыларға 22 есеп жазылған карточкалар таратылып беріледі. Тапсырманы орындату үшін психолог әдістемемен жұмыс жасау тәртібін түсіндіреді.

«Балалар, карточкаға жазылған тапсырма бірнеше есептен тұрады. Осы есептерді оқып алып, жақсылап ойланыңыздар. Олардың әрқайсысының өзіне тән ерекшеліктері бар, сондықтан шешу шарттарының айырмашылықтары бар.

1-4 есептер өте қарапайым, оларды шешу үшін есептерді жақсылап оқып, мағнасына түсініп, ойланып, оның жауабына тек бір адамның ғана атын жазуларыңыз керек.

5-10 есептерде бір түрлі, мағнасыз әріптер тіркесі, жасанды сөздер қолданылған. Олар 5-6 есептерде көңілді, шапшаң, күшті деген сөздердің мағнасын білдіреді. Бұл есептерді шешу үшін, овда қолданылған жасанды сөздердерді кәдімгі, мағнасы түсінікті сөздермен ауыстыру керек. Есептерді шешкенде «ойда» мағынасыз сөздерден кәдімгі сөздер құруға болады. Тек 7-10 есептерде ауыстыратын сөздің орнына адам есімдерін жауап ретінде жазу керек.

11-12 есептерде жануарлар туралы мағлұматтар ертегі сияқты, ақиқатқа сай емес нәрселер келтірілген. Бұл есептерді шешкенде жануарлар туралы есеп шартындағы мағлұматтарды және өмір тәжірибеден алған білімді пайдалану керек, алайда есептің шартын ұмытпау қажет.

13-16 есептерде берілгендерді талдау нәтижесінде бір есімді жазу керек. Бұрынғыларға қарағанда қиындатылған 17-18 есептердің жауабына бір немесе екі адамның есімін жазуға болады, ал 21-22 есептерде — олардың бірі қайталанса да, міндетті түрде үш адамның есімін жазып, аталған адамның басқалармен арақатынасын көрсетіп беру керек».

Жабдықтау: 22 есеп жазылған парақ әр зерттелінушінің қолына беріледі.

Психологқа ескерту: есептер қиындықтарына байланысты үш топқа бөлінеді:

1. 1-ден 18-ге дейінгі есептерде 1 сұраққа жауап беріледі;
2. 19-шы-20-шы есептерде 2 сұраққа жауап беріледі;
3. 21, 22-ші есептерде 3 сұраққа жауап беріледі.

Есеп шарттарында тек қажетті ақпарат ғана емес, тіптен артық мағлұматтар, жасанды сөздер, өр түрлі атаулар, есте қалатын арақатынастарының неше түрлері берілген. Сонымен қатар көрші есептегі сұрақтар бір-біріне ұқсамайды.

Тапсырмалар:

1. Қатираға қарағанда Марат көңілді. Қатира Әлияға қарағанда көңілді. Ең көңілді кім?

А) Қатира; Ә) Марат; Б) Әлия.

1. Бануға қарағанда Садық күшті. Бану Ләйлаға қарағанда күшті. Ең күшті кім?

А) Бану; Ә) Садық; Б) Ләйлә.

1. Қалиға қарағанда Майра қара. Әсетке қарағанда Майра қара. Бәрінен де ең қарасы кім?

А) Қали; Ә) Майра; Б) Әсет.

1. Бану Қатираға қарағанда ауыр. Бану Зәуреке қарағанда жеңіл. Бәрінен де ең жеңіл кім?

А) Бану; Ә) Қатира; Б) Зәуре.

1. Әли Мәдиге қарағанда батыл. Мәди Әселге қарағанда батыл. Кім ең батыл?

А) Әли; Ә) Мәди; Б) Әсел.

1. Әсел Мәдиге қарағанда тапқыр. Мәди Әділге қарағанда тапқыр. Кім ең тапқыр?

А) Әсел; Ә) Мәди; Б) Әділ.

1. Ит қоңызға қарағанда жеңіл. Ит пілге қарағанда ауыр. Бәрінен де жеңіл не?

А) Ит; Ә) қоңыз; Б) піл.

1. Ат шыбынға қарағанда аласа, ат жирафқа қарағанда биік. Бәрінен де биік не?

А) Ат; Ә) шыбын; Б) жираф.

1. Әлиев Махановтан 68 жас кіші. Әлиев Серіковтан екі жас үлкен. Бәрінен де кішісі кім?

А) Әлиев; Ә) Маханов; Б) Серіков.

1. Майлин Алиевке қарағанда 3 кг жеңіл. Майлин Қалиевке қарағанда 74 кг ауыр. Бәрінен де ең ауыр кім?

А) Майлин; Ә) Әлиев; Б) Қалиев.

1. Сара Әменге қарағанда бірталай әлсіз. Әмен Баянға қарағанда күшті. Бәрінен де ең әлсіз кім?

А) Сара; Ә) Әмен; Б) Баян.

1. Болат Әсетке қарағанда қара. Болат Гүлімге қарағанда бірталай ақ. Бәрінен де ақ кім?

А) Болат; Ә) Әсет; Б) Гүлім.

1. Ұлан Әлімге қарағанда баяу. Бота Ұланға қарағанда жылдам. Ең жылдамы кім?

А) Ұлан; Ә) Әлім; Б) Бота.

1. Сәкен Мәдиге қарағанда ауырлау. Әли Сәкенге қарағанда жеңілдеу. Ең жеңілі кім?

А) Сәкен; Ә) Мәди; Б) Әли.

1. Бану Қатираға қарағанда көңілді және Майраға қарағанда жеңіл. Бану Майраға қарағанда көңілсіз және Қатираға қарағанда ауыр. Ең көңілсізі және ең ауыры кім?

А) Бану; Ә) Қатира; Б) Майра.

1. Айшаға қарағанда Рита қаралау, әрі Нұрланнан кіші. Рита Нұрланға қарағанда ашық және Айшадан үлкен. Ең қарасы, ең жасы кім?

А) Айша; Ә) Рита; Б) Нұрлан.

1. Ұлжан Әлиден көңілді, Әсемнен жеңіл. Әсем Ұлжаннан күшті. Ұлжан Әсемнен ауыр, Әсем Әлиден көңілсіз, Әли Ұлжаннан әлсіз. Ең көңілдісі, ең жеңілі және ең күштісі кім?

А) Ұлжан; Ә) Әли; Б) Әсем.

1. Төкен Маяға қарағанда қара, Мая Бекке қарағанда кіші. Бек Төкенге қарағанда аласа. Төкен Бекке қарағанда үлкен. Бек Маяға қарағанда ақ. Мая Төкеннен биік. Ең ағы, ең үлкені, ең биігі кімдер?

А) Төкен; Ә) Мая; Б) Бек.

Кілті.

1.	)	Ә	Марат.	.	15	)	Б)	Баян.
2.	)	Б)	Ләйлә.	.	16	)	Ә	Әсет.
3.	)	Ә	Майра.	.	17	)	Ә	Әлім.
4.	)	Ә	Қатира.	.	18	)	Ә	Мәди.
5.	)	Б)	Әсел.	.	19	)	Ә	Қатира <i>т</i> көңілсі
6.	)	А	Әділ.	.		)	Б)	Майра ең ауыр.
7.	)	А	Лднқ.	.	20	)	А	Айша ең жасы.
8.	)	Б)	Ғмтн.	.		)	Б)	Нұрлан қара.
9.	)	А	Мнрн.	.	21	)	А	Ұлжан ең көңілді.
10.	)	А	Дшлт.	.		)	Ә	Әли ең жеңілі.
11.	)	Б)	Піл.	.		)	Б)	Әсем ең күшті.

.	12	)	Ә	.	Шыбын	.	22	)	А	Төкен үлкен.
.	13	)	Б)	.	Серіков	.		)	Ә	Мая биік.
.	14	)	А	.	Майлин	.		)	Б)	Бек ақ.

Мазмұны

Кіріспе.....		3
.....		
1	Білім алушыларда когнитивтік саланы дамытудың психологиялық-педагогикалық аспектілері.....	6
2	Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерін дамыту бойынша халықаралық және отандық тәжірибені талдау.....	2 3
3	Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерін дамыту бойынша әдістемелік ұсынымдар.....	2 9
Қорытынды.....		6
.....		
Пайдаланған тізімі.....		7 0
Қосымшалар.....		7
.....		
		3

Введение.

В настоящее время мы наблюдаем весьма интенсивный интерес к основам и содержанию педагогической психологии в образовании. Интерес к данной сфере постоянно растет, и он не случаен. Как отметила Зимняя И.А., предметом науки педагогическая психология являются такие «факты, механизмы и закономерности освоения социокультурного опыта человека, интеллектуального и личностного развития ребенка, как субъекта учебной деятельности, организуемой и управляемой педагогом в разных условиях образовательной среды», как никогда ранее, актуален и востребован. Прежде всего это происходит благодаря постепенному наращиванию осознания и принятия ценностей уважения ума и уникальности конкретного человека, вкладывающего усилия и интеллектуальный труд в формирование индивидуальной позиции в проявлении творческого потенциала для достижения собственных целей и социального благополучия. Происходит постепенное укрепление гуманистической позиции, заключающейся в том, что каждый человек, его развитие, его самоопределение и самоощущение в мире — главная цель общества, основа его развития и существования. Современное общество, постепенно формирует понимание и принятие ценности личной инициативы, свободы мысли, проявления активности, целеустремленности, познавательной самостоятельности и большие возможности полезной отдачи на благо общества.

Что может в большей степени служить такому личностному обогащению наших детей?

Прежде всего это активный познавательный для ребенка и его семьи стиль жизни. Как в свое время отметил автор теории когнитивного развития разработанная швейцарским философом и психологом Жаном Пиаже, когнитивное развитие (от англ. *cognitive development*) — развитие всех видов мыслительных процессов, таких как восприятие, память, формирование понятий, решение задач, воображение и логика.

Термин когнитивные способности появился на фоне развития кибернетики во второй половине XX века, когда впервые человека сравнили с биороботом сложного строения. Ученые в этот период моделировали психические процессы. Происходящие в мозге человека, но попытки были не всегда удачными. Смоделированный психический процесс получил название когнитивного.

Психические функции человека, направленные на познание форм, признаков, содержания, значения и смысла предметов и объектов окружающей действительности образуют когнитивные способности человека. Основой процессов является последовательное, логическое восприятие содержания информации, ее обработка и накопление.

Именно поэтому ключевой задачей системы образования в нашей стране становится воспитание развитого, свободно мыслящего, творчески относящегося к жизни человека, что связано с личностно заинтересованным со стороны взрослых индивидуальным подходом к каждому ребенку.

Последние годы, актуальные проблемы и задачи социальной и образовательной среды все больше подводят общество к востребованности такой

специальности, как практико-ориентированного специалиста, обеспечивающего психолого-педагогическое сопровождение ребенка, испытывающего временные или постоянные трудности общения, обучения, развития, воспитания и социализации. Педагоги и педагоги-психологи, умеющие, знающие, вникающие и предлагающие различные методы комплексного подхода к развитию индивидуальных способностей ребенка все больше получают признание и востребованность в системе образования.

Л. С. Выготский подчеркивал, что «психология, которая призвана практикой подтвердить истинность своего мышления, которая стремится не столько объяснять психику, сколько понять ее и овладеть ею, ставит в принципиально иное отношение практические дисциплины во всем строе науки, чем прежняя психология. Теперь положение обратное; практика входит в глубочайшие основы научной операции и перестраивает ее с начала до конца; практика выдвигает постановку задач и их решения» [1].

Педагог -психолог в организации образования работает не только с ребенком и с педагогами, но и с родителями, взрослыми, которые окружают ребенка и создают ему те или иные условия жизни и развития. Педагог-психолог всегда работает ради ребенка. Центром внимания и смыслом деятельности специалистов психологической службы организации образования является ребенок (дошкольник, младший школьник, подросток, старший школьник), его интересы как растущего человека и развивающейся личности, индивидуальности.

Авторитетный коллектив организации образования, в лице администрации, педагога - психолога, социального педагога как правило в первую очередь уделяет значительное внимание проблемам психолого-педагогической помощи, согласованию с родителями, коррекции условий образовательной среды, нарушений в поведении и развитии, основной акцент делает на нормальном развитии, на возможностях практической психологии содействовать полноценному развитию ребенка на каждом возрастном этапе онтогенеза. Школьное детство, отрочество, ранняя юность — жизнь детей на всех этих возрастных этапах наполнена особым содержанием, которое и составляет условие и определенный уровень их развития:

- ◆ особыми взаимоотношениями с окружающими (взрослыми, сверстниками);
- ◆ особыми способами познания окружающего мира;
- ◆ ведущей деятельностью, в наибольшей степени способствующей психическому и личностному развитию именно на данном возрастном этапе;
- ◆ системой прав и обязанностей ребенка;
- ◆ особым соотношением прошлого, настоящего и будущего и пр.

Не случайно Л. С. Выготский считал возраст ребенка основной проблемой науки и практики. Каждый возраст сензитивен и ответствен для определенных психологических образований, которые служат опорой, базой, стартовым плацдармом для последующего развития. Если на одной из возрастных ступеней происходит сбой, нарушаются нормальные условия развития ребенка, в

последующие периоды основное внимание и усилия взрослых вынуждены будут сосредоточиться на коррекции, на разработке и реализации дополнительных развивающих программ, педагогических мероприятий и пр. Поэтому не жалеть сил и средств на создание своевременно-благоприятных для психологического и духовного развития ребенка условий экономически выгодно и нравственно оправдано.

В методических рекомендациях предлагается анализируются основные теоретические понятия познавательной сферы ребенка, такие как «внимание», «память», «воображение», «мышление», и др., закономерности их формирования, а также особенности обучения с учетом возрастного и интеллектуального развития. Но эти понятия, попадая в терминологическое поле новой отрасли знаний — педагогической психологии образования, нагружаются новым содержанием, приобретают четко выраженный практический аспект. Важно не только понимать, что такое психологические новообразования определенного возраста, но знать, каким образом должна быть организована жизнь ребенка, чтобы эти новообразования могли быть сформированы и реализованы в полной мере, что способствовало бы его дальнейшему прогрессивному развитию. В данных рекомендациях, с одной стороны, раскрывается самоценность формирования каждого возраста, с другой, показано, что именно взаимообусловленность всех процессов когнитивной работы ребенка составляет единый онтогенетический процесс развития и познавательной его активности.

Понимание содержания и значения формирования когнитивной сферы ребенка является одной из главных целей специалистов школы, образовательная деятельность которых в системе образования является приоритетной. Это одно из важных, и одновременно одно их значимых компонентов глобального понимания профессионального развития и укрепления качества системы образования в целом. Определена основная цель — приобщение каждого ребенка к формированию индивидуальной развивающей личности психологической культуре. Само образование и саморазвитие индивидуального потенциала личности, стремлений, мотивации к осуществлению эффективной учебной работе, проявлениям, творческой реализации, и личностной позиции, не только поддерживается психолого- педагогической культурой организации образования, но и влияет на ее сохранение и дальнейшее устойчивое развитие. Усвоение основ разных наук, в том числе и педагогической психологии, содействует общему развитию обучающихся, расширяет их интеллектуальный кругозор, раздвигает границы культурного пространства, создает условия для последующего профессионального выбора, для углубленного изучения наук в более полном объеме в высших учебных заведениях. Поэтому чем более широк потенциал развития познавательной сферы ребенка, его индивидуальных когнитивных способностей, тем весомее и интереснее может быть содержание его дальнейшей жизни, в которую вводит ребенка школьное образование, тем более значимыми и содержательными становятся основания для развития полноценной, креативной личности и творческой индивидуальности.

1. Психолого-педагогические аспекты развития когнитивной сферы у обучающихся.

Когнитивные способности – это сфера психологии человека, связанная с познавательными процессами и сознанием, включающая знания человека о мире и о самом себе.

Когнитивные способности отличают логика и рациональность. Внимание, память, восприятие новой информации, мышление, логически обусловленные действия относятся к когнитивным способностям человека.

Когнитивные процессы человека не связаны с развлечениями, эмоциональными волнениями, привязанностями, однако они активизируются у ребенка при письме, например тогда, когда он представляет себе то, о чем будет писать, подключая при этом воображение. Для написания связного красивого текста, необходимо запоминать ранее написанное, а для этого достаточно хорошо активизировать память.

Приобретение умений и навыков в процессе обучения без определённых когнитивных процессов не обходится.

К когнитивному процессу относится и внимание, потому что при получении новой информации на ней важно сосредоточиться, не отвлекаясь на что-то другое. И память необходима для того, чтобы запомнить полученную информацию, а наглядно представить, о чем идет речь пополняет воображение.

Развитие когнитивных процессов происходит постепенно и на протяжении длительного времени, и ребенок формирует и обучается этим процессам с первых дней и на протяжении всего периода взросления. Бесконечный ресурс, который в течении всей жизни развивает человек, служит основой его познавательного механизма, вкладывая усилия в его отлаженную работу в начале жизненного пути, в дальнейшем будет наращивать его эффективность и качество жизни.

В упрощенном варианте когнитивные способности – это компетентность и знания, навыки и умения. Если данная сфера правильно функционирует, то человек имеет возможность не только воспринимать, но и запоминать и обрабатывать информацию. Получается, что когнитивная сфера – это своеобразный механизм, который дает возможность обучаться и применять полученные знания.

Составляющими когнитивных способностей являются:

- память;
- воображение;
- внимание;

Внимание, как составляющая когнитивной сферы, заключается в способности человека из огромного количества информации отбирать нужную и на ней сосредотачиваться.

Внимание – функция основа полагающая, потому что без него новая информация не может быть усвоена и обработана. Внимание может быть произвольным, не требующим от человека каких-либо усилий, произвольных,

требующим определённых усилий для сосредоточения на выбранном объекте, после произвольном, поддерживаемом на сознательном уровне.

Основными характеристиками внимания являются устойчивость, концентрация, объем, распределите, переключаемость.

В когнитивных способностях ключевую роль играет память, которая является основным компонентом интеллекта. Видом памяти несколько, по критерию содержания выделяют:

- эмоциональную память, дополняющую все виды памяти и возникающую во всех ситуациях;

- двигательную память, необходимую для выполнения различных движений;

- словесно-логическую, являющейся памятью на мысли;

- образную память, связанную со слуховыми, обонятельными, вкусовыми образами.

Память может быть долговременной, кратко временной, рабочей и промежуточной.

Психический процесс создания образа предмета происходит с помощью воображения. Наиболее полно воображение работает тогда, когда в мозг человека поступает новая информация.

Такие понятия, как воображение и фантазия психология принимает как полные синонимы. Но, фантазия большее влияние оказывает на формирование «Новых чувств», т.е. она в большей степени произвольная, по сравнению с воображением. Воображение имеет свои виды практическое воображение, языковое воображение, репрезентационное воображение.

Психолого-педагогическая характеристика познавательной деятельности

Деятельность является актуальной проблемой, которая определяет:

- сущность формирования личности;

- ее место в общественной жизни;

- ее влияние на развитие новых поколений.

Деятельность можно представить как систему взаимодействий человека с миром, в процессе чего происходит возникновение психического образа и его воплощение в объекте, а также реализация субъектом своих отношений с окружающей реальностью.

Деятельность является основной формой активности человека, его взаимодействия с окружающей средой. Однако важно знать, что деятельность - связана с созданием общественно значимых ценностей или освоением социального опыта и направлена на достижение сознательно поставленных целей.

Рассмотрим следующие особенности деятельности, свойственные только ей:

1. Предметность (каждая деятельность имеет свой предмет);

2. Осознанность и целенаправленность (деятельность регулируется не потребностями человека, а осознаваемой целью как идеальным образом будущего результата);

3. Социальная обусловленность (при всем своем своеобразии деятельность человека представляет собой систему, включенную в систему социальных отношений, вне этих отношений человеческая деятельность не существует);

4. Системность (деятельность предстает не простой суммой своих компонентов, а их организованной целостностью).

Далее рассмотрим структуру деятельности, в которую входит:

- мотив деятельности (причина, побудившая человека к деятельности и придающая этой деятельности определенную направленность);

- цель деятельности (образ потребного будущего, предполагаемый результат деятельности);

- предмет деятельности (тот объект внешней среды, на изменение которого направлена деятельность человека);

- средства и условия деятельности (средствам относятся орудия труда, психофизиологические ресурсы организма, к условиям труда относятся не только физические характеристики среды, но и психологические состояния человека.);

- продукт деятельности (результат деятельности).

Также важным является то, что деятельность, иерархически структурированная система. Она осуществляется при помощи действий, а действия с помощью операций (деятельность - цепочка действий, а действия - цепочки операций).

Деятельность человека крайне разнообразна и очень сложна по содержанию и строению. Уже с раннего детства человек включается в различные виды деятельности, и одна из которых - познавательная.

Для начала рассмотрим определение познания:

Познанием называют активную деятельность людей, которая направлена на развитие приобретаемых знаний. Проблемы познания решаются в рамках теории гносеологии. Познание включает в себя следующие составляющие:

- объект познания (на что направлено познание);

- субъект познания (определенный носитель познавательной деятельности, это могут быть отдельные люди или группа людей, а также общество в целом);

- уровни познания (чувственное и рациональное). Чувственное познание включает в себя:

- ощущения (результат воздействия внешнего мира на органы чувств человека, когда передаются отдельные свойства предмета: цвет, звучание, запах);

- восприятие (совокупность ощущений, когда появляется целостный образ предмета);

- представление (возникшие в памяти образы на основе прошлых ощущений и восприятий).

Рациональное познание это процесс абстрактного мышления, включающий в себя три ступени:

- понятия (элементарная частица рационального мышления, которое отражает общие признаки предмета и выражается с помощью слов и словосочетаний);

- суждения (совокупность понятий, отражающая связи и отношения между предметами и свойствами, выражающиеся в виде предложений);

- умозаключение (высшая форма рационального познания, когда из нескольких суждений появляется новое суждение на основе законов логики).

Основным источником познания человека является практика. Возможно узнать, что включено в нашу практику на индивидуальном и социальном уровне.

На первом уровне - это все, с чем мы сталкиваемся, в том числе в процессе обучения.

На втором уровне ситуация остаётся прежней, но только она гораздо шире индивидуальной практики.

Когда мы сталкиваемся, с реальной проблемой в практике возникает познавательная задача. Следовательно, источником познавательных процессов является практика.

Практика является целью познания человека. Всё то, что человек познает, в течение своей жизни, нужно для того, чтобы он мог реализовать это на практике. За пределами общественного познания это высказывание не всегда справедливо, так как у различных исследователей могут быть только познавательные мотивы деятельности, которые не будут ориентированы на практику.

Например, Г. Герц считал, что его открытие электромагнитных колебаний не найдёт применения на практике, а случилось наоборот.

Практика является критерием познания. В определённом смысле практическая деятельность всегда покажет прав человек или нет.

Практика всегда находится в движении, что служит толчком развития процесса познания. Сущность процесса познания заключается в получении объективного и точного знания о нашем мире.

В течение жизнедеятельности, каждый человек приобретает знания об окружающем мире различными способами. Одни знания приходят к нам через общение, слушание, чтение. Другие мы вырабатываем сами, но, в конечном счете, все человеческие знания когда-то и кем-то были впервые добыты посредством самостоятельной познавательной деятельности.

Именно поэтому дадим определение познавательной деятельности.

Познавательная деятельность -это особый процесс приобретения и развития знания, его постоянное углубление, расширение и совершенствование.

Наиболее полно отражает понятие познавательной деятельности определение, предложенное В.А. Беликовым «познавательная деятельность -это элемент целостного процесса обучения, который представляет собой целенаправленное, систематически организованное, управляемое из вне или самостоятельное взаимодействие учащегося с окружающей действительностью, результатом которого является овладение им на уровне воспроизведения или творчества системой научных знаний и способами деятельности».

Г.И. Щукина даёт такое определение познавательной деятельности «в учебном процессе познавательная деятельность ученика – учение, которое представляет собой сложный процесс перехода обучающихся от незнания к знаниям, от случайных наблюдений, почерпнутых в опыте жизни и из разрозненных сведений, которые приобретаются от взрослых либо через средства массовых коммуникаций (радио, кино, телевидение), к системе познания». Познавательная деятельность, всегда включает в себя:

- цель;
- средства достижения
- состоит из процесса преобразования предмета и результата.

Для развития умений познавать окружающий мир важно учиться:

- определять цель познания;
- находить средства, помогающие быстро и легко справиться с поставленными задачами;
- соотносить с ними процесс своей деятельности, а также оценить полученный результат.

Познавательная деятельность осуществляется во всех видах деятельности и на каждом жизненном этапе, а также социальных взаимоотношений учащихся, путем выполнения различных предметно- практических действий в процессе обучения (экспериментирование, конструирование, решение исследовательских задач.). Также необходимо отметить, что познание приобретает четкое оформление в особой присущей только человеку учебно-познавательной деятельности или учении только в процессе обучения.

В современном образовании меняются приоритеты, знания школьника становятся не столько важными, сколько способы и процесс их получения.

Большое значение приобретают самостоятельность и инициативность ученика.

По отношению к познавательной деятельности в различных научных источниках всё чаще употребляется термин «стратегия» на разных уровнях и с различным содержанием: стратегия образования, стратегия обучения, стратегия деятельности, деятельностная стратегия, познавательная стратегия и т.д.

К числу авторов, которые занимались разработкой и исследованием данных стратегий, можно отнести С. Галкина, В. Леднева, В. Солдаткина, А. Панарина, А. Урсула и других.

Термин «стратегия» был заимствован из сферы военного искусства. В широком смысле этот термин понимается как искусство планирования, руководства, составление общего плана действий, видение своих целей и средств их достижения.

Другими словами, стратегия -это своеобразная модель деятельности, которая рассчитана на долгосрочный период и предполагающая движение к достижению определённых целей. Без стратегии продуктивная работа в любой сфере была бы невозможна.

Термин «стратегия» в настоящее время часто используется во многих сферах человеческой деятельности, в том числе и в области когнитивной

психологии, где чаще всего оно сравнивается со стилем деятельности, а познавательная стратегия — с когнитивным стилем.

Понятию «познавательная стратегия» посвящено большое количество работ таких авторов как: Дж. Брунера, Дж. Рубина, М. Н. Вятютнева, А.А. Залевской, Р. П. Мильруда, в которых осуществляется попытка определить место и роль познавательных стратегий в процессе образования.

Дж. Рубин под познавательными стратегиями подразумевает «приемы и способы, которые учащиеся могут использовать для приобретения знаний».

По мнению А. А. Залевской, познавательные стратегии — это «закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности человека».

И. Колесникова и О. Долгина рассматривают познавательные стратегии как «действия и операции, которые используются обучающимися для оптимизации процессов получения и хранения информации, извлечения ее из памяти, а также процессов пользования накопленной информацией».

Под познавательной стратегией А.А. Плигин понимает последовательность внешних действий и мыслительных операций, которые направлены на реализацию результата в учебной деятельности. В его понимании, она имеет очень высокую степень детализации в описании алгоритма определенных действий. Данное понимание стратегии связано с изучением построения деятельности стратегии как мета когнитивного процесса.

Э.Г. Азимов и А.Н. Щукин определяют познавательную стратегию как один из способов приобретения, сохранения и использования информации, служащей достижению определённой цели.

В зависимости от характера учебной деятельности и ожидаемых результатов учащимся необходимо выбирать различные стратегии и приемы освоения конкретной предметной области. Таким образом, учебные стратегии, приемы и умения выступают основными аспектами в осуществлении успешного обучения.

Созданием учебных стратегий занимался Р. Оксфорд. Он выделяет следующие учебные стратегии, которые подразделяются на две группы: основные и вспомогательные.

К основным стратегиям относятся:

- стратегии памяти (стратегии, базирующиеся на механизмах человеческой памяти, а именно группировка, структурирование, создание логических связей, использование звука, образов, движений);

- когнитивные стратегии (использование приемов дедуктивного и индуктивного умозаключения, сопоставительного анализа, подведения итогов и т.д.);

- компенсаторные стратегии (использование синонимов и перефразирования, невербальных средств, уклонение от использования языковых явлений, в правильности которых учащиеся не уверены.)

Группу вспомогательных стратегий составляют:

- мета когнитивные стратегии (планирование процесса работы над заданием, самооценка и самоконтроль учебной деятельности, создание условий для эффективной работы, организация рабочего места);
- эмоциональные, аффективные стратегии (умение владеть собой, успокаиваться, освобождаться от чувства тревоги);
- социальные стратегии (сотрудничество с партнерами по обучению, сопереживание, учет способностей, возможностей собеседника и его социокультурных особенностей).

Приведенная выше классификация основывается не на особенностях предмета, а на действиях обучающегося, что позволяет использовать данные стратегии в любой предметной области и в дальнейшем обучении.

Систематическое применение школьниками различных способов познавательных стратегий, в процессе обучения, активизирует мобильность при решении когнитивных задач. Обучающиеся будут способны более продуктивно работать с полученной информацией, знаниями, а также творчески и оперативно включать их в практическую деятельность, и применять их в новых условиях.

Из чего следует, что применение обучающимися в процессе своей практике познавательных стратегий, оказывает благотворное влияние на развитие когнитивной мобильности детей.

В педагогической практике, в настоящее время используются разные способы развития когнитивной мобильности учащихся, основные среди которых являются различные формы, методы, средства обучения.

Выбор определённых сочетаний данных способов, в возникших конкретных ситуациях стимулируют активность и самостоятельность обучающихся.

Также учителю необходимо уметь правильно управлять этой активностью, подчинять ее педагогическим задачам, а также руководствоваться психологическими закономерностями протекания психических процессов учащихся.

В следующем параграфе мы рассмотрим феномен когнитивной мобильности более подробно, а также выделим общие подходы.

Экономическое положение нашего государства, определили новые требования к системе образования.

Развивающемуся обществу нужна мобильная, познавательно активная, деятельностная молодёжь, которая при необходимости должна уметь искать варианты решения задач, самостоятельно принимать важные и ответственные решения в трудных ситуациях, предугадывая их возможные последствия.

Одной из основных задач модернизации образования является развитие познавательной сферы, что нашло отражение в различных нормативных документах разных уровней образования. Они содержат требования к формированию личностных и метапредметных компетенций.

Поэтому, на основе учёта возрастных особенностей обучающихся, стало необходимо создавать такие условия развития, которые составляют познавательную активность.

Факторы, побуждающие учащихся к активности в деятельности:

1. Учебная деятельность обучающегося носит творческий характер;
2. Деятельность обучающихся должна пробудить у школьников творческий интерес к активному самостоятельному и коллективному поиску новых знаний посредством исследовательской деятельности;
3. Обучающимся необходимо соревноваться и состязаться между собой, что также будет, является одним из главных побудителей к активной деятельности детей.
4. Уроки должны проходить в игровой форме, так как дети младшего школьного возраста лучше усваивают новую информацию, быстрее включаются в деятельность, что также представляет собой эффективный мотивационный процесс мыслительной активности учащихся.
5. Также при работе с детьми педагог сам должен быть эмоционален и заинтересован в деятельности, которая происходит, так как эмоциональное воздействие учителя является методом, который будет пробуждать желание детей активно включиться в коллективный процесс учения.

При управлении познавательной деятельностью педагог может:

- ставить в приоритет интересы обучающихся и одновременно формировать мотивы учения;
- сопровождать детей в поиске и решение проблемных ситуаций;
- использовать дидактические игры и дискуссии;
- использовать методы обучения: беседу, наглядные пособия, ИКТ;
- стимулировать групповые формы работы и взаимодействие учеников в учении.

Большую роль в активизации познавательной деятельности обучающихся играет:

- умение учителя побуждать своих учеников к осмыслению логики и последовательности в изложении учебного материала;
- выделение в нем главных и наиболее существенных положений.

Уже в начальных классах необходимо приучать ребят самостоятельно выделять только самое существенное в объяснении учителя и формулировать важнейшие вопросы, которые объясняются на уроке.

Пути активизации познавательной деятельности в педагогической практике используются различные, основные среди них – разнообразие форм, методов, средств обучения, выбор таких их сочетаний, которые в возникших ситуациях стимулируют активность и самостоятельность учащихся.

Рассмотрим второй компонент когнитивной мобильности.

Мотивационный компонент.

Будет рассмотрено как можно и нужно развивать стратегическую тактику в познавательной деятельности на мотивации.

Понятие «мотивация» рассматривается многими педагогами и психологами [2] но в различных аспектах.

В настоящее время «мотивация» как психическое явление трактуется по-разному, так как это довольно общее и широкое понятие.

В современной психологии слово «мотивация» используется в двух смыслах:

1. Мотивация - как совокупность факторов, которые детерминируют поведение человека (потребности, мотивы, цели, намерения, стремления и многое другое);

2. Мотивация как процесс, стимулирующий и поддерживающий поведенческую активность человека на определенном уровне.

Мотивация - как внутренняя психологическая характеристика личности, находящая выражение во внешних проявлениях, в отношении человека к окружающему миру, с помощью различных видов деятельности.

Деятельность, содержащая слабый мотив или вообще без него либо не будет осуществляться вообще, либо окажется очень неустойчивой. От того, как поведёт себя обучающийся в конкретной ситуации, зависит объём усилий, которые будут прилагаться им процессе своего обучения. Поэтому особенно важно, чтобы весь учебный процесс вызывал у младших школьников интенсивное и внутреннее побуждение к знаниям, напряженному умственному труду.

Целенаправленность действия, организованность и устойчивость деятельности, направленной на достижение определённой цели объясняет мотивация.

Выделяют два типа мотивации: внешнюю и внутреннюю.

Внешняя мотивация не связана с содержанием конкретной предметной деятельности, характеризуется такими внешними педагогическими приёмами как игра, похвала, занимательность, данные приёмы мотивируют детей и побуждают к действию.

Внутренняя мотивация характеризуется определённой предметной деятельностью и также связана именно с этой учебной дисциплиной и ее содержанием. Внутренняя мотивация предметна, конкретна, хотя и более сложная для формирования, требует больших усилий и подготовки.

Таким образом, отметим, что более продуктивной и важной для ребёнка в процессе обучения является внутренняя мотивация, так как она личностно-значима и индивидуальна. Обучающийся по средством своего внутреннего желания хочет чем - то заниматься и что-либо делать.

А внешняя мотивация не всегда является эффективной, так как при данной мотивации у ребёнка может потеряться интерес к предлагаемой деятельности, и чтобы этого не произошло педагогу необходимо подбирать и использовать различные методы и способы работы по формированию мотивации и интереса к обучению, а также педагогу необходимо опираться на индивидуальные особенности ребёнка.

При понимании смысла обучения у школьников:

- возрастают успехи в учебной и познавательной деятельности;
- учебный материал становится более доступным;
- запоминание происходит эффективнее;
- возрастает работоспособность.

Основой мотивационной составляющей личности обучающихся является смысл учения и его значимость в жизни ребёнка.

В первом классе у ребёнка мотивационная сфера не до конца сформирована. В ней отсутствуют мотивы, которые будут направлять его деятельность на усвоение новых знаний, умений и навыков, на овладение общими способами действий.

К началу обучения в школе у ребёнка ещё сохранилась потребность принимать цели родителей и учителя за свои собственные.

Со стороны родителей и педагога необходимо формирование мотивов, которые поддерживали бы эффективную и продуктивную учебную работу каждого обучающегося на протяжении всего процесса обучения в школе, и было бы основой для его самообразования и самосовершенствования в будущей жизни.

Учебная деятельность для детей младшего школьного возраста является первичной. И чтобы она стала ребёнку интересна, необходимо формировать мотивацию у детей в процессе обучения.

Мотивация в обучении у обучающихся начальной школы может развиваться в различных направлениях. Широкие познавательные мотивы (интерес к знаниям) могут уже к середине данного возраста преобразоваться:

- в учебно-познавательные мотивы (интерес к способам приобретения знаний);

- широкие социальные мотивы, которые будут развивать от общего неразделенного понимания социальной значимости учения, к более глубокому осознанию и пониманию причин необходимости учиться;

- интересом к дополнительным источникам знаний (дополнительной литературе);

- узкие социальные мотивы характеризуются желанием ребёнка получить, главным образом одобрение со стороны учителя и родителей.

Мотивы сотрудничества и групповой работы присутствуют у обучающихся начальной школы, но пока в самом общем представлении. [3]

В младшем школьном возрасте ребёнок ещё только учится понимать и принимать цели, которые исходят от учителя и родителей и выполняет действия по заданной инструкции.

Для того чтобы ребёнок умел соотносить имеющуюся цель со своими возможностями, учебную деятельность ученика необходимо организовывать таким образом, чтобы обучающийся умел самостоятельно ставить цели и анализировать их.

В мотивационной сфере школьника мотивация учебной деятельностью будет доминировать.

Как показали различные исследования учебной деятельности для того, чтобы у младших школьников вырабатывалось правильное отношение к ней, учебную деятельность, а именно содержательную мотивацию важно строить особым образом. Исходя из этого изучение каждого самостоятельного раздела или темы учебной программы должно состоять из трех основных этапов:

1. мотивационного;
2. операционально-познавательного;
3. рефлексивно-оценочного.

Состоит из следующих учебных действий:

1. Создание учебно-проблемной ситуации, которая будет вводить обучающихся в предмет изучения предстоящей темы программы (постановка задачи, решение которой возможно и доступно для ребенка, при поддержке педагога)

Таким образом, *мотивация* учебной деятельности требует от учителя формирования определённой атмосферы в классе, так как дети имеют свойство периодически отвлекаться и отказываться от обучения и препятствовать данному процессу.

Педагогу важно не только заинтересовать школьников, но и объяснить им, насколько является важной тема, излучающаяся на данном уроке.

Используя постановку проблемной ситуации или распределение заданий для самостоятельной работы, учебная деятельность младших школьников может быть простимулирована.

Таким образом, можно сделать вывод, что целенаправленное и систематическое применение в учебной деятельности разнообразных форм и приёмов развития познавательной мотивации у обучающихся укрепляет при изучении данной темы, рассказ педагога о теоретической и практической значимости данной темы);

2. Формулировка основной учебной задачи, как итог обсуждения проблемной ситуации;

3. Самоконтроль и самооценка возможностей предстоящей деятельности по изучению конкретной темы.

Общенационально - познавательный

1. Знакомство обучающихся с темой программы;
2. Освоение содержания темы программы и овладения учебными действиями и операциями, которые входят в это содержание.

Рефлексивно – Оценочный.

1. Рефлексия (анализ) собственной деятельности;
2. Оценивание полученного результата с изначально поставленными задачами (целями), желание детей овладевать и применять полученные знания и формировать устойчивый интерес к большинству школьных предметов.

Педагогу необходимо поставить ребёнка в такие условия и ситуации, чтобы обучающийся мог проявлять активность и инициативность, где бы желательные мотивы и цели складывались и имели развитие с учётом прошлого опыта, индивидуальности и внутренних стремлений самого ученика.

Учителю важно уметь управлять деятельностью обучающихся в процессе обучения, а для этого ему необходимо сформировать у детей нужную мотивацию.

Рассмотрим компонент когнитивной мобильности:

Рефлексивный компонент.

Развитие рефлексивных способностей младших школьников в процессе обучения понимается как:

- осознание обучающимися деятельности, которую они выполняют;
- осмысление условий, средств, учебных действий и операций при решении различных задач;
- понимание и осознание своего эмоционального состояния, а также потребностей, трудностей, сомнений и волнений, в преодолении привычного способа действий;
- способность к самостоятельному, инициативному взаимодействию с педагогом и одноклассниками в процессе учебной деятельности.

Таким образом, рефлексия, будет включена во все компоненты учебной деятельности, так как анализ своих действий важен в любой деятельности человека

Умение устанавливать на определённых этапах обучения главные цели и задачи называется целеполаганием.

Целеполагание занимает важную роль в проектировке образовательных действий обучающихся, а также оно связано со определённой спецификой внутренних условий обучения:

- уровнем развития детей; - мотивами их учения;
- особенностями изучаемой темы, средствами обучения.

Выделяются два основных типа целеполагания:

1. принятие частных задач на усвоение заданного педагогом образа действий, «готовых знаний»;
2. принятие и последующая самостоятельная постановка новых учебных задач.

Основную роль в учебной деятельности обучающегося играет мотивация и учебно-познавательный интерес, в отличии от других мотивов (страх, наказание за неуспехи, стремление к поощрению) и ориентирует обучающихся непосредственно на процесс решения проблемных задач.

На данном этапе мотивации рефлексия помогает выявить у обучающихся:

- наличие учебно-познавательного интереса и его степень интенсивности;
- различные формы его проявления и актуализации в различных учебных ситуациях.

Основная составляющая учебной деятельности – учебные действия, в процессе выполнения которых идёт реализация мотивов, целей и средств учебной деятельности. Учебные действия характеризуют что именно делает ученик для достижения определенной цели, и включают в себя определённые способы преобразования учебного материала в процессе выполнения различных учебных заданий.

В процессе решения проблемных задач, а также в степени самостоятельности и проявляется рефлексивность, кроме того, в осознании способов осуществленного действия, возможно применение её в измененных условиях.

В постоянном прослеживании хода выполнения учебных действий обучающихся и своевременном обнаружении различных затруднений в их выполнении, а также необходимой корректировки заключается контроль над результатом действий младших школьников.

Главным образом контроль связан с оценкой реализации учебных целей при решении поставленных задач. Его основная задача сводится к уменьшению разницы между фактическим и намеченным. Контроль тесно связан с рефлексией и непосредственно базируется на ней.

Таким образом, в учебной деятельности рефлексия является одним из важнейших процессов, позволяющих задействовать интеллектуальный потенциал ребенка.

Рефлексии необходимо уделять достаточно места на любом учебном занятии на различных этапах, так как процесс анализа своей деятельности играет очень важную роль в процессе обучения.

Перейдем к следующему компоненту когнитивной мобильности
Креативный компонент.

Креативность понимается, как способность генерировать множество идей, что проявляется в возможности придумывать необычные умные и разнообразные идеи и доводить их до конца, другими словами, креативность - это способность личности к творческой деятельности.

Процесс развития креативных качеств обучающихся младшего школьного возраста требует от педагога и родителей значительного времени, как и любой творческий процесс.

Поэтому учителю и родителям важно чтобы дети в процессе обучения имели возможность овладевать творческой деятельностью, основанной на добытых и усвоенных самостоятельно знаниях.

Попытки, которые были совершены, для того чтобы определить креативность посредством познавательных меняющихся переменных направлены на оценку необычных интеллектуальных факторов и познавательных стилей.

Дж. Гилфордом было выделено четыре основных параметра креативности:

1) оригинальность определяется, как способность вырабатывать отдаленные ассоциации, необходимые ответы;

2) семантическая гибкость рассматривается, как способность выявлять основное свойство объекта и пробовать предложить новый способ его использования;

3) образная адаптивная гибкость представляется, как способность изменять форму стимула так, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования;

4) семантическая спонтанная гибкость, характеризуется как способность генерировать разнообразные идеи в различных нестандартных ситуациях.

Позже автором было отмечено шесть параметров креативности:

1) способность к обнаруживанию и постановке проблемы в процессе деятельности;

- 2) способность к продуцированию большого числа идей;
- 3) гибкость - способность генерировать разнообразные идеи;
- 4) оригинальность - способность нестандартно отвечать на раздражители;
- 5) способность добавляя детали усовершенствовать объект;
- 6) способность решать проблемы, другими словами, способность к анализу и синтезу своей деятельности.

Дж. Гилфорд объединил эти факторы под общим названием «дивергентного мышления», проявляющиеся тогда, когда проблема только еще должна быть определена и раскрыта ребёнком и когда не существует заранее предписанного, установившегося пути решения данной проблемы.

Таким образом, для динамично развивающегося креативного компонента приходя в школу, дети должны углубляться в атмосферу творчества и поиска нового.

Создание именно такой своеобразной атмосферы необходимый фактор развития креативности.

В научной литературе можно найти разные подходы к понятию: «педагогическая среда познания» и «среда продуктивного познания», «среда обучения».

Будем считать, что эта среда взаимодействия информационного, психологического, познавательного, педагогического. Благодаря сбалансированности функций применяемых педагогам и обучающимся, создаются именно те условия, которые окажут благотворное влияние для творческого развития ребенка в процессе обучения.

Для успешного обучения и формирования творческой личности ребенка, необходимо наличие трех составляющих интеллектуальной деятельности, которая направлена на усвоение чего-то принципиально нового:

- 1) повышенного уровня зрелости элементарных познавательных процессов;
- 2) высокого уровня активного мышления обучающихся;
- 3) повышенного уровня организованности и целенаправленности познавательных процессов.

Данные показатели, возможно достичь с помощью планирования, анализа, рефлексии, то есть с помощью внутреннего плана действий.

Педагоги и родители должны сопровождать развитие ребенка по следующим пяти направлениям:

1. ребенок должен познавать, воспринимать и усваивать окружающую действительность;
2. обучающемуся необходимо оказывать влияние на окружающую действительность;
3. младший школьник в процессе деятельности приобретает способность к ориентации и саморегуляции;
4. у обучающегося формируется личностный подход к определенным явлениям, окружающей среде и поведению в целом;

5. знания у младшего школьника приобретают практическую направленность.

При этом педагогу вместе с родителями необходимо воспитывать культ знания, применяя широкую информированность, так как развитие личности рождает независимость, свободомыслие.

Учителю необходимо самостоятельно овладевать формой продуктивного познания и включать её в свою деятельность. В следствии чего позднее ее можно внести в основу развития творческого потенциала ребёнка.

Также учителю необходимо освоить содержание и значение каждого аспекта, деятельности потому, что за этим алгоритмом должно идти познание:

- познание (выявление идеи и проблемы);
 - восприятие (сопоставление нового со имеющимся опытом, переработка информации);
 - усвоение (сопоставление собственного опыта с опытом других людей);
 - установление причинно-следственных связей;
 - желание усовершенствовать то, что уже имеется, а также рассмотрение существующих средств, методов.
- выбор средств, методов нового действия, реализация, сравнение результатов личностного влияния.

Учителю необходимо ставить обучающихся в такие условия, чтобы они могли самостоятельно принимать различные решения, без помощи взрослых. В центре внимания педагогов и родителей должен находиться каждый школьник в отдельности. Он должен быть рассмотрен как личность со своей уникальностью. Обучение должно быть ориентировано на обучающегося, сознательно относящегося к различным средствам познания.

Таким образом, сделаем вывод, что успешному развитию креативности младших школьников будут способствовать:

- решение нестандартных задач различными способами;
- выполнение задания, которые носят комбинаторный характер;
- выполнение заданий на сообразительность, логику, с элементами исследования;
- решения эвристические задач;
- решение проблемных проблемные ситуаций;
- выполнение задания, которые будут носить творческий характер.

Учителю принадлежит основная роль в развитии творческой деятельности обучающихся, так как школьник в большей степени учиться овладевать ею в школе. Поэтому даже самые оперативные и эффективные методы лишь инструмент в руках педагога. Только при умелом использовании данных методов можно добиться нужного положительного результата.

Когнитивная мобильность занимает важную роль в развитии личности ребёнка. Она выполняет очень важную функцию – функцию развития, обеспечивающую адаптацию ребёнка к динамичному внешнему окружению и способности справляться с проблемными ситуациями и быстро ориентироваться в образовательной среде.

Когнитивная мобильность -это способность личности к внутреннему самосовершенствованию, основывающаяся на познавательной и творческой активности и инициативности в приобретении и использовании новых знаний.

Стремление человека исследовать мир, который его окружает - одна из самых основных и удивительных особенностей его психики. Данное стремление проявляется в исследовательском поведении, а также носит универсальный характер. Данное стремление можно заметить во всех сферах и видах человеческой жизнедеятельности.

Одним из действенных инструментов научения и совершенствования познавательных функций всех уровней, приобретения социального опыта служит исследовательское поведение. У человека данное поведение выступает как самый важный и необходимый источник личностного развития и саморазвития.

В представлениях большинства людей исследователем, обычно называется, прежде всего, тот, кто ведет научный поиск. Но стремление окунаться в неизведанное и неопознанное характерно не только для учёных.

Стремление к исследовательскому поведению и соответствующие способности являются универсальными характеристиками творческого человека. Данное стремление – важнейший залог развития и саморазвития личности.

Творчество, и исследовательское поведение не ограничены определенной предметной областью, и то и другое необходимо во всех сферах деятельности и в повседневной жизни любого без исключения человека.

Задача современного педагога и родителя развить в ребенке стремление к самостоятельному научному поиску, активизировать познавательную деятельность обучающихся, развить в ребёнке мобильную личность, готовую к самостоятельному решению разнообразных задач. Это возможно при помощи определённых упражнений и игровых заданий.

Они позволяют развивать у ребёнка познавательный интерес, познавательную активность, поисковую активность и рефлексию. Данные упражнения и игры можно использовать во внеурочной деятельности, а также и внеклассной работе.

В процессе развития когнитивной мобильности, важной и очень сложной задачей для педагога и родителей выступает способ формирования высокой мотивации поисково-исследовательской деятельности ребёнка. В особенности по выявлению проблем, важной является задача активизации мышления учащихся.

Ориентация на развитие у ребенка познавательных функций определяет основные задачи педагогов образования:

- ♦ реализация в работе с детьми таких возможностей и потенциала развития ребенка каждого возраста, которые могут способствовать комфортному пониманию содержания предметов;

- ♦ развитие индивидуальных особенностей детей — интересов, способностей, склонностей, чувств, отношений, увлечений, жизненных планов и др.;

◆ создание благоприятного для развития ребенка благоприятного психологического климата (в условиях образовательной среды в школе, детском саду, и других организациях образования), который определяется, с одной стороны, организацией продуктивного общения детей со взрослыми и сверстниками, с другой — созданием для каждого ребенка на всех этапах его обучения и развития ситуаций успеха в той познавательной деятельности, которая является для него лично значимой;

◆ оказание своевременной психолого-педагогической поддержки как обучающимся, так и их родителям, воспитателям, педагогам.

Основными средствами достижения главной цели учебной поддержки обучающихся являются создание и соблюдение психолого-педагогических условий, обеспечивающих полноценное психологическое и личностное развитие каждого ребенка. Нарушение этих условий мешает своевременной реализации возрастных и индивидуальных возможностей детей, что ведет к ухудшению их психологического благополучия и вызывает необходимость коррекционной или специально развивающей работы с ними, а также с детьми с особыми образовательными потребностями.

Целью образовательной деятельности педагогов является оказание поддержки обучающимся, испытывающим трудности в обучении, развитии, воспитании и социализации.

Основной задачей специалистов психолого-педагогической поддержки учебно-познавательного процесса развития и обучения ребенка является содействие психологическому и личностному развитию детей на всех возрастных ступенях дошкольного и школьного возраста; основным средством служит создание благоприятных психолого-педагогических условий для полноценного проживания ребенком каждого возрастного периода, раскрытия индивидуального творческого потенциала для реализации заложенного в соответствующем этапе онтогенеза возможностей развития индивидуальности.

В деятельности педагогов организации образования и специалистов психологической службы образования условно выделяют два направления — актуальное и перспективное.

Актуальное направление ориентировано на решение злободневных проблем, связанных с теми или иными трудностями в воспитании детей, нарушениями в их поведении, общении, формировании личности. В настоящее время в детских садах, школах, лицеях, интернатах и других образовательных учреждениях много таких проблем, поэтому конкретная помощь участникам образовательного процесса - существенная задача службы.

Перспективное направление нацелено на развитие индивидуальности каждого ребенка. Напомним, что индивидуальность — это психологическая неповторимость отдельного, единичного человека, взятого в целом, во всех его свойствах и отношениях (Б. Г. Ананьев). Это направление реализует теоретическое положение о богатстве возможностей развития личности каждого ребенка. Здесь в центре профессионального внимания психолога — анализ психологических условий развития способностей всех и каждого. Конечно,

уровень развития и содержательная специфика способностей у детей будут различными, различными будут и задачи, которые решает психолог совместно с педагогами и родителями по отношению к каждому ребенку.

Эти два направления неразрывно связаны между собой: педагог-психолог, решая перспективные задачи, оказывает повседневно конкретную помощь нуждающимся в ней детям, педагогам, администрации и родителям.

Главная цель психолог-педагогической работы в системе образования — это оказание необходимых условий образовательной среды, обеспечивающей поддержку психологического благополучия обучающихся, связано прежде всего с перспективным направлением развития творческого потенциала конкретного ребенка, ориентированным на своевременное и полноценное психологическое и личностное развитие каждого ребенка. Эта цель может быть реализована только тогда, когда специалисты психолого-педагогического сопровождения обеспечивают внимание к ребенку на разных возрастных этапах работы с детьми, когда происходит «стыковка» представлений, понимания, умений взрослых, работающих с детьми одного возраста, и взрослых, работающих с детьми другого возраста.

Педагог - психолог, занимаясь в детском саду с детьми дошкольного возраста, своей центральной задачей считает создание психолого-педагогических условий, наиболее благоприятных для продуктивного с точки зрения полноты и многогранности проживания детьми своего дошкольного детства. В качестве перспективы их развития он рассматривает сформированность полноценной психологической готовности к обучению в школе. Психолог как бы заглядывает в будущее ребенка и пытается определить, насколько благополучно перешагнет тот с одной возрастной ступени — дошкольной на другую — школьную, что нужно еще сделать, чтобы быть уверенным, что уровень психологического и личностного развития ребенка соответствует тем новым требованиям, которые будут предъявлять ему в школе.

Педагог - психолог, участвуя в приеме ребенка в первый класс, пытается понять его прошлое, представить условия, в которых он рос и развивался, определить уровень его психологической зрелости, представить перспективу дальнейшего поступательного движения его психического развития и становления личности.

То, что дошкольным психологом рассматривалось в качестве перспективы развития ребенка и цели своей профессиональной деятельности, для педагога-психолога — это данность сегодняшнего дня. Как наиболее эффективно подойти к этой психологической данности, чтобы она стала плацдармом для развития новых, дальнейших перспектив развития ребенка, — вот проблема. И такие проблемы возникают на каждом возрастном этапе.

При профессионально грамотном решении задач психологической службы и дошкольный, и педагог-психолог занимаются в основном психопрофилактической работой. Но если на одной из возрастных ступеней нормальные условия развития ребенка нарушаются, на последующей ступени приходится основное внимание сосредоточивать на коррекции и проводить

специальную развивающую работу. Поэтому именно взаимодействие специалистов-психологов, работающих с детьми разного возраста, составляет основу перспективного направления деятельности психологической службы. Перспективное направление, по существу, защищает (обеспечивает) право каждого родившегося человека на полноценное психическое и духовное развитие.

Главная цель деятельности практической психологии образования — психологическое благополучие детей. Она не только определяет основные задачи службы, но и обуславливает основные принципы деятельности практического педагога-психолога.

Прежде всего — это принцип индивидуального подхода к человеку любого возраста на основе понимания и признания индивидуальности человека как ценности и принцип профессионального взаимодействия и сотрудничества педагога и (или) педагога-психолога со всеми субъектами образовательного пространства — родителями, воспитателями, педагогами, любыми другими взрослыми, имеющими отношение к ребенку.

Понимание индивидуальности человека как ценности.

Практический педагог - психолог образования безусловно принимает тот факт, что любой ребенок самоценен уже потому, что он появился на свет, что ему дарована жизнь. Каждый ребенок интересен сам по себе: послушный и непослушный, успевающий и неуспевающий, красивый и не очень и др.

Отсюда основной принцип в работе практического психолога — подход к каждому ребенку как к единственному и неповторимому, как к зарождающейся индивидуальности.

Этот принцип известен в педагогической практике как индивидуальный подход. Необходимость индивидуального подхода к детям в процессе обучения и воспитания признается всеми, но осуществление его на практике — дело очень непростое. Доказательством служит тот факт, что пока еще об индивидуальном подходе больше говорят, чем претворяют его в реальной работе с ребенком.

Под индивидуальными особенностями личности в психологии принято понимать такие особенности, которые отличают данную личность от другой. При одних и тех же целях, программах, методах воспитания и обучения мы видим у всех детей индивидуальные особенности, индивидуальное своеобразие. С возрастом, чем образованнее и воспитаннее становится человек, тем ярче, интереснее, значительнее его индивидуальные особенности.

В основе обсуждаемого принципа лежат важнейшие психологические закономерности: постепенность, неравномерность, индивидуальное своеобразие всех психических процессов и свойств личности, асинхронность психического развития, индивидуальные варианты прохождения возрастных этапов онтогенеза. Поэтому нельзя заикливаться на сегодняшней неудаче, слабости ребенка.

Если до недавнего времени основное внимание при обучении и воспитании уделялось наиболее слабым местам, «зонам отставания», имеющимся у ребенка, то теперь признается иное: опора на субъективно «спешную (интересную,

привлекательную, любопытную) для ребенка область знания или деятельности оказывает прогрессивное влияние на становление его личности, позволяет развиваться его интересам, уверенности в своих силах, способностям.

Французский психолог А. Валлон, анализируя ход психического развития ребенка, пришел к исключительно важному для практического психолога выводу: создаваемые на каждом возрастном этапе развития психики внутренние предпосылки намного богаче их последующей реализации. Иначе говоря, только часть (при том относительно небольшая) интеллектуальных резервов ребенка плодотворно реализуется. Очевидно, что выявление этих резервов выступает необходимой предпосылкой нахождения наиболее целесообразных и действенных методов индивидуального развития детей. У каждого ребенка свой потенциал развития, надо помочь ему этот потенциал почувствовать, осознать и реализовать. При этом и учеба приобретает для него личностный смысл и не будет создавать особых проблем ни самому ребенку, ни учителю, ни родителям.

Отсюда задача индивидуального подхода — наиболее полное выявление индивидуальных способов развития, возможностей ребенка, укрепление его собственной активности, раскрытие неповторимости его личности. В этом смысле индивидуальный подход нужен так называемым благополучным детям не меньше, чем трудным. У каждого ребенка есть индивидуальные особенности, которые можно развить и которые могут превратиться в его сильные стороны. Вообще развитие способностей у ребенка всегда должно быть связано с развитием у него особых, только ему присущих черт. Главное, не бороться с индивидуальными особенностями, а изучать, развивать потенциальные возможности детей и строить воспитательную работу по принципу индивидуального развития.

Ребенку необходимо дать шанс, возможность осуществления самого себя, дать почувствовать, что у него все хорошо и в него верят. Прекрасно эту мысль высказал М. М. Пришвин: «Тот человек, кого ты любишь во мне, конечно, лучше меня: я не такой. Но ты люби, и я постараюсь быть лучше себя».

Почему мы нередко не даем такого шанса ребенку? Да мы его чаще всего не знаем. Знаем уровень развития той или иной психической функции или всех функций, того или иного психического свойства качества... Но как все эти знания свести воедино, соотнести с возрастом ребенка и с его индивидуальными особенностями и индивидуальным темпом развития? Это сложно, требует больших интеллектуальных затрат и профессионального мастерства.

Мы должны помнить предупреждение Л. С. Выготского о том, что «...целостное изучение личности ребенка в ее взаимодействии с окружающей средой должно лечь в основу всех исследований» [4]

Что такое «целостное изучение личности»? Обратим внимание на труды еще одного замечательного российского психолога — С. Л. Рубинштейна.

Он писал: чтобы понять сущность личности, надо попытаться ответить на три вопроса:

◆ Что хочет человек? Ответ на этот вопрос раскроет направленность личности — ее потребности, мотивы, цели, интересы, идеалы, убеждения, мировоззрение, установки и т. д.;

◆ Что может человек? Это вопрос о способностях: общих и специальных, об уровне этих способностей: таланте, гениальности и др.:

◆ Что он есть? Вопрос о характере человека: можно много желать, на многое быть способным, но не достичь успеха в жизни и деятельности из-за особенностей характера, который определяет нравственное и волевое отношение к себе, к людям, к миру.

И на наш взгляд, правомерен четвертый вопрос: что чувствует человек? Эмоции, чувства, переживания лежат в основе внутреннего мира человека и делают этот мир богатым или скудным.

Ребенок сначала чувствует отношение к себе людей и свое отношение к людям, предметам, миру, чувствует у себя способности к той или иной деятельности, а затем уже осознает все это.

Только ответив на все эти вопросы, проанализировав все взаимосвязи и взаимовлияния обозначенных психологических явлений в контексте возраста и пола ребенка и с учетом индивидуального варианта его возрастных изменений, можно подойти к пониманию сути его проблем в психическом развитии и становлении личности.

Проблема индивидуальных различий очень сложна. Трудно назвать хоть одно какое-то свойство, черту, качество человека, которые не входили бы в круг этой проблемы. Известно, что дети в одном и том же классе очень отличаются друг от друга. И тем не менее центральным моментом в индивидуальных особенностях человека являются его способности. Психическое развитие ребенка без развития его способностей — невозможно.

Именно способности определяют личностное становление ребенка, именно они обуславливают степень яркости его индивидуальности. Существует огромное многообразие видов деятельности, каждый из которых требует определенных способностей для своей реализации на достаточно высоком уровне. Развитие способностей имеет свои особенности на каждом возрастном этапе и тесно связано с развитием интересов ребенка, самооценкой его успехов или неудач в той или иной деятельности.

Российский ученый психолог А. Н. Леонтьев считал, что способности человека к общественно-исторически сложившимся формам деятельности, т. е. специфические человеческие способности, представляют собой подлинные новообразования, формирующиеся в индивидуальном развитии.

Личность не может быть понята и не может рассматриваться вне способностей. Весьма условно можно представить такую схему развития личности: чувство — направленность - характер — способности.

Уровень развития и предметная специфика способностей являются как бы результатом положительного переживания себя в той или иной деятельности, желания и умений заниматься этой деятельностью, уверенности в своих силах, а следовательно, и мобилизации этих сил.

Например, о благоприятном завершении этапа младшего школьного возраста можно говорить тогда, когда при окончании начальной школы ребенок:

- ◆ хочет учиться;
- ◆ может (умеет) учиться;
- ◆ верит в свои силы;
- ◆ ему хорошо, интересно, комфортно в школе.

Известно, что в подростковом возрасте внутри ведущей для подростков деятельности — общения со сверстниками — формируются такие личностные новообразования, которые и делают человека человеком, а именно: умение понимать чувства, настроения других людей и строить свое поведение в соответствии с этим (Давыдов В. В.).

О благополучном для становления личности завершении этана отрочества можно судить по таким «расшифрованным суждениям» под-Ростка:

- ◆ мне интересны люди, я хочу с ними общаться;
- ◆ я умею общаться, я нахожу общий язык с людьми;
- ◆ я верю, что интересен людям, что им приятно со мной общаться;
- ◆ мне хорошо в кругу сверстников.

Мы видим, что успех в любой деятельности основан на нехитрых понятиях: мне нравится, я хочу, умею, верю в себя. Но всякая психологическая реальность, которая скрывается за этими глаголами, не дана ребенку изначально.

Становление способностей требует со стороны взрослых терпения, внимания и бережного отношения к малейшим успехам ребенка.

Взрослым предстоит раскрыть интересность, привлекательность той или иной деятельности, пробудить у ребенка желание ею заниматься. Как пробудить школьника к преодолению трудностей учебного материала, а следовательно — развитию познавательных способностей? «Один из способов, — отмечает Дж. Брунер, — бросить ему вызов испытать свои силы, заставить его выложиться полностью, открыть для него радость успешного совершения трудной работы. Хороший учитель знает силу этого соблазна. Ученик должен испытать чувство полного поглощения работой, в то время как в школе с ним это редко происходит» [5]

Но нужно не только пробудить интерес к деятельности, например, познавательной или коммуникативной, но и научить этой деятельностью заниматься, создать ситуацию заслуженного и всеми понимаемого успеха, позволяющую ребенку поверить в свои силы, свои способности.

Американский психолог У. Глассер справедливо отмечал, что слишком много учащихся в школах страдает от неудач. Независимо от количества прошлых неудач, происхождения, культуры, уровня материального благосостояния человек никогда не преуспеет в жизни в широком смысле слова, если однажды не познает успеха в чем-то для него важном.

К успеху ведет собственная активность ребенка, основанная на заинтересованности, любознательности, жажде поиска и открытий. Пробудить такую активность в школе — не просто. Но без нее ни о каком развитии способностей говорить не приходится. К успеху, к развитию способностей

нельзя привести ребенка через насилие, упреки, указы, приказы: «...я понял эзотерический принцип невозможности насилия, т. е. бесполезности насильственных мер для достижения каких бы то ни было целей. С несомненной ясностью я увидел... что насильственные меры в любом случае приведут к отрицательным результатам, противоположным тем целям, ради которых они были применены.

То, к чему я пришел, было похоже на толстовское непротivление; это совсем не было непротivлением, так как я пришел к нему не с теоретической, а с практической точки зрения, не с точки зрения благого для злого, а с точки зрения более успешного и целесообразного» [6]

Известно, что «зону ближайшего развития» ребенку задает взрослый. И это касается не только развития отдельных функций и психических качеств, но личности в целом. Л. С. Выготский подчеркивал, что сотрудничество взрослого с ребенком — один из центральных факторов детского культурного развития.

Сотрудничество в учебной деятельности создает зону ближайшего развития познавательных способностей ребенка.

Общение взрослого с ребенком — это тоже сотрудничество, но оно прежде всего ответственно за создание зоны ближайшего развития личностных характеристик ребенка.

«Зона ближайшего развития» способностей и личности для каждого ребенка индивидуальна. Это осложняет деятельность педагогов, которые работают по стандартным программам, каждая из которых, даже самая инновационная, ориентируется на некую общую «зону ближайшего развития» вообще ребенка определенного возраста. И не всякий ребенок в нее попадает: одни еще не готовы туда войти, другим там уже скучно, нечего делать. Следовательно, всякий раз на каждом уровне ребенок попадает или не попадает в результате сотрудничества с учителем в свою «зону ближайшего развития». От этого в значительной степени зависят и результаты обучения, и самочувствие ребенка, не говоря о различных межличностных отношениях — с одноклассниками, учителями, родителями.

Интересно, что в случаях неважных учебных результатов в школе всегда «виноватым» бывает ребенок. А его «вина» нередко заключается лишь в том, что взрослые не определили пространство его сегодняшних возможностей, не учли его самочувствия в учебной деятельности. «Ребенок не знает, не расслышал, не понял, прослушал, ошибся, не сумел, не может — все это его вина. Невезение или плохое самочувствие, каждая трудность — это вина и злая воля», — писал Я. Корчак [7] Если в таком контексте неуспешности формируется самооценка ребенка — одно из центральных личностных образований, то неизбежно возникнут сложнейшие проблемы с его психологическим благополучием.

Известно, что есть два механизма оценивания: собственные ощущения и оценки окружающих.

По утверждению К. Роджерса, собственные оценки неосознанной истинны. Оценки окружающих — осознаны, но противоречивы и часто ложны. И у ребенка — неискушенного и неопытного — могут возникнуть конфликты

между внутренними и внешними оценками. Эти конфликты могут вызвать формирование неосознаваемых защитных реакций в виде искажения реальности: либо искажение оценок других людей, либо искажение собственной самооценки. Все это осложняет становление личности ребенка и требует активного внимания психолога.

Психологическую службу школы можно рассматривать как посредника между системой образования и отдельным конкретным ребенком.

Задача психолога заключается в том, чтобы найти индивидуальные, специфические для каждого ребенка способы оптимального развития его интересов, способностей, личности в целом, возможностей самовоспитания и самоорганизации. Самое главное — совместными усилиями психолога и педагогов попытаться понять особенности ребенка как формирующейся личности в контексте конкретных жизненных условий с учетом истории его воспитания, возрастных, половых и индивидуальных особенностей, взаимоотношений со взрослыми и сверстниками и на этой основе определить программу дальнейшей работы с ним.

Одной из форм изучения индивидуальных особенностей ребенка является психологическая характеристика или психологический портрет. Эти документы должны содержать глубокие и тонкие описания характерных, отличительных качеств, свойств, достоинств кого-либо. Профессионально составленная характеристика должна не только содержать в себе конкретные данные о ребенке — об условиях его жизни и воспитания, об особенностях его поведения, деятельности, характерных чертах личности, взаимоотношений с окружающими и т. п., но и показывать перспективу дальнейшего развития личности школьника. Материалы для характеристики накапливаются путем систематического наблюдения, проводимого в различных жизненных ситуациях. В характеристиках следует категорически избегать любых оценочных моментов: только факты, их анализ и интерпретация, выводы, в которых сформулированы конкретные пути дальнейшей работы с ребенком, направленной на его оптимальное развитие.

Что такое когнитивные способности?

Внимание — это способность концентрироваться на задаче в течение длительного времени, даже если вокруг есть отвлекающие факторы или если вы одновременно выполняете несколько задач.

Распределенное внимание отвечает за умение сосредотачиваться на разных делах, например, одновременно слушать учителя, смотреть на доску и конспектировать лекцию. Сфокусированное внимание позволяет концентрироваться только на одном стимуле или действии.

Внимание напрямую связано с нашей памятью. Если вы не можете как следует сосредоточиться на информации, вам не удастся ее запомнить и воспроизвести. Проблемы с концентрацией внимания приводят к частым ошибкам, несвоевременному завершению заданий, если вы невнимательно слушали собеседника и не проявили должного участия в познании. Рассеянность

влияет не только на продуктивность в обучении, но и на общение, результаты учебной и творческой деятельности в целом.

Концентрация важна для успешного выполнения задач, особенно, если речь идет о новой деятельности. Если внимание или концентрация нарушены, то могут возникнуть следующие проблемы:

- сложно запоминать информацию (в тот момент, когда внимание отвлекается, мозг «не подгружает» новые сведения);
- трудно удерживать внимание при чтении (человек сразу забывает прочитанное);
- сложно выполнять знакомые задачи (человек забывает, сколько ложек сахара он уже положил в чай);
- невозможно сосредоточиться, если не созданы идеальные условия (люди вокруг говорят или смотрят телевизор);
- невозможно довести начатое дело до конца (человек начинает мыть посуду, но отвлекается на звонок и забывает, что делал до этого).

Напротив, при хорошей концентрации:

- человек выполняет задачи быстрее и более творчески, повышая общую учебную производительность;
- работает более продуктивнее и качественнее, с меньшим количеством ошибок;

Ингибиция (ингибиционный контроль), это одно из свойств внимания, которое помогают удерживать концентрацию на чем-либо, игнорируя или подавляя внешние факторы. Благодаря ингибиции мы не отвлекаемся на телефон пока изучаем важный материал, не встаем посреди совещания, потому что затекла нога, не перебиваем внезапно спикера, если возник вопрос.

Память позволяет нам воспроизводить опыт и впечатления, пережитые в прошлом, вспоминать признаки предметов и явлений, стихи, формулы, рецепты, дни рождения и другую информацию, которая поступает в мозг.

Представьте, что вы едете на велосипеде мимо людей, вывесок, домов и машин. Вы фиксируете эти объекты, но забываете о них через полсекунды, потому что эта информация вам не нужна. Так работает мгновенная память. Если же вы можете удержать в голове образ прохожего в течение 30 секунд, то вам помогла кратковременная память. Именно она помогает нам поддерживать беседу, не теряя ее сути, и читать книги, помня сюжет.

Кратковременная память дает доступ к долговременной памяти. Тот самый прохожий может попасть в ее чертоги, если он чем-то вас удивил, вызвал яркие ассоциации и эмоции. Вероятность того, что вы надолго запомните этого человека, повысится, если каждый день вы будете встречать его на своем маршруте.

Память влияет на нашу способность ориентироваться в пространстве, ездить на велосипеде спустя годы без практики, водить машину, держать в голове имена коллег и ностальгировать по былым временам спустя десятилетия.

Когнитивная гибкость

Гибкость ума позволяет адаптироваться к новым условиям, быстро менять стратегию и искать альтернативные решения задачи. Когнитивная гибкость выручает, когда нужно придумать нестандартный выход из ситуации, перейти от одного вида деятельности к другому, перенести неудачу и проработать ошибки.

Закончилась овсянка на завтрак? Когнитивная гибкость не даст уйти на работу голодным и поможет придумать другое блюдо. На привычном маршруте авария и пробка? Человек с гибким мышлением найдет новый путь и успеет на важную встречу. Коллега спорит и придерживается отличного от вас мнения? Гибкий ум сделал вас толерантным, подвижным, и теперь вы можете встать на место оппонента, почерпнуть для себя новую информацию и найти компромисс.

Если человек с трудом адаптируется к новым условиям и не может отойти от привычного ему пути, это говорит о когнитивной ригидности. Такой человек будет искать овсянку, пока не поймет, что опаздывает, останется в пробке и поссорится с сослуживцем, яростно отстаивая свою точку зрения. Когнитивная ригидность так и норовит взять свое, так как мозг человека стремится к стабильности, определенности и защищенности. Поэтому нам бывает легче придерживаться устоявшейся модели поведения, чем перестроить стратегию и шагнуть в неизвестность. Но стоит помнить, что побег от любых изменений и инаковости чреват неприятными последствиями — неэффективностью на работе, частыми стрессами и низким уровнем жизни.

Слуховое и визуальное восприятие.

Слуховая и визуальная обработка позволяет интерпретировать любую информацию, которую вы получаете через образы или звуки. Мозг обрабатывает такие сигналы молниеносно. Звук сирены скорой помощи легко распознается и вызывает тревогу. Красный свет светофора призывает затормозить на перекрестке. Стремительно приближающийся автомобиль намекает о том же.

Окружающий мир наполнен звуковыми и визуальными сигналами, и если человек теряет способность их воспринимать, то и мозг утрачивает часть информации о мире. Ребенок с плохим зрением не видит с доски и не понимает часть материала, человек с особенностями слуха не слышит звонка велосипедиста, подъезжающего сзади. Внешний вид собеседника, его мимика, жестикация, манера речи и голос могут многое рассказать о нем без слов. Нахмуренные брови, резкие движения и громкие реплики начальника наверняка скорректируют ваш план действий, если вы зашли просить прибавку к зарплате.

Скорость обработки информации.

Для того чтобы уловить и обработать информацию, нужно время. Кто-то решает задачи быстрее, кто-то медленнее — и это ничего не говорит об умственных способностях человека, но задает некий темп его жизни. Человек, которому нужно больше времени для чтения, математических вычислений, логических рассуждений и принятия решения, просто делает это дольше, но не менее качественно. Скорость восприятия информации при необходимости можно «прокачать» и сделать вычислительные процессы в голове более легкими, свободными, что, безусловно, помогает нам в обучении и работе.

Как правило, когнитивные навыки активнее всего формируются в детстве, когда мозг более пластичен и без труда выстраивает новые пути в нейронных сетях. Поэтому так часто говорят, что в детстве легко учиться новому.

Да, с возрастом у людей ухудшается память и замедляется скорость обработки информации. После 30 лет человек становится более консервативным, его мировоззрение уже во многом сформировано, пережитый опыт оберегает от ошибок, а без них практически не бывает развития.

Тем не менее, постоянное обучение и открытость к новым горизонтам, согласно отчету Международного экономического форума «The Future of Jobs» остаются самыми востребованными навыками в наши дни.

Контролировать естественное снижение когнитивных способностей можно с помощью образования. В Университете Калифорнии поставили эксперимент — предложили пожилым испытуемым 15 часов в неделю (нагрузка бакалавра) изучать испанский язык, фотографию, рисование, музыку и функции iPad. За три месяца у возрастных студентов улучшилась кратковременная память и гибкость ума до уровня 30-летних и более молодых участников эксперимента.

Выходит, что с возрастом учиться особенно полезно. Образование позволяет развивать когнитивные навыки, а когнитивные навыки помогают эффективнее учиться.

Ученые доказали, что 30 минут занятий спортом или силовых тренировок в день улучшают работу мозга на 5-10%. Спорт насыщает кровь кислородом и заставляет ваше сердце биться быстрее, что повышает активность гиппокампа — части мозга, отвечающей за память и обучение. Старая добрая физическая активность полезна и для тела, и для духа, и для развития умственных способностей.

Перед экзаменом или любым другим важным событием нам часто советуют хорошо выспаться, и не зря. Когда мы спим, наш мозг восстанавливается и наутро снова готов к умственным подвигам. Недосып, в свою очередь, вызывает потерю концентрации и внимания. Спите по 7-9 часов каждый день и старайтесь ложиться хотя бы до полуночи, чтобы получить максимальную пользу от ночного отдыха.

В состоянии стресса сложно сконцентрироваться на задаче, вспомнить важную информацию и зафиксировать новую. В условиях хронического, постоянного стресса у ребенка когнитивные способности снижаются еще быстрее. Если изыскать возможность устранить источники напряжения и тревоги, то можно достичь душевного равновесия и добиться прогресса в учебе или на работе. В книге «Устойчивый мозг» доктор медицинских наук и нейрохирург Санджай Гупта отмечает, что люди с узким кругом общения чаще сталкиваются с нарушением сна и иммунной системы, а одиночество в пожилом возрасте быстрее приводит к деменции. Люди, которые ведут активную социальную жизнь, напротив, отмечают улучшение своих когнитивных способностей.

Особенно важно не количество друзей и знакомых, а качество общения с ними. Близкие отношения и крепкая эмоциональная связь помогают снизить

уровень стресса и повысить умственные навыки. Исследователи рекомендуют играть в командные игры, чаще встречаться с близкими, посещать клубы по интересам, заниматься волонтерством, завести домашнее животное.

Игры для мозга — не панацея, но и они помогут держать в тонусе память, восприятие, мышление, скорость и качество обработки информации. В Сети есть множество упражнений и техник, которыми вы можете заниматься по несколько минут каждый день. Головоломки, мнемотехники, задания на внимательность — отличный способ скоротать время в автобусе или в перерыве на работе, отдохнуть с друзьями или семьей.

Кратковременная фонологическая память, также известная под названием эхоическая память, является одним из регистров сенсорной памяти. Этот тип сенсорной памяти очень короток, но в то же время устойчив к повреждению при поражениях головного мозга. При тяжёлых формах амнезии этот вид сенсорной памяти не нарушается.

Кратковременная фонологическая или эхоическая память является компонентом сенсорной памяти, отвечающим за сохранение в течение короткого времени всей поступающей фонологической информации. Различные исследования указывают на то, что данная система может удерживать большее количество информации и в течение более длительного периода времени (в среднем 3-4 секунды), чем зрительная (визуальная) память.

Кратковременная фонологическая память представляет собой кратковременное хранилище фонологической информации большой ёмкости. Другими словами, кратковременная фонологическая память, в буквальном смысле, удерживает входящий звуковой стимул до его полной обработки.

Эти звуковые стимулы автоматически переходят в «центральный аудио процессор» нашего мозга, который преобразует электрические звуковые сигналы в ментальные понятия, формируя, таким образом, звуковое изображение, которое наш мозг может удерживать в течение короткого промежутка времени. Звуковое изображение может быть воспроизведено после обработки слухового стимула только лишь в течение этого короткого периода.

За сенсорную память отвечает противоположная рассматриваемому органу слуха первичная слуховая кора. В хранении фонологической информации участвуют различные отделы головного мозга, т.к. оно связано с рядом процессов. Большинство задействованных в данном случае областей мозга находится в префронтальной коре, где осуществляется исполнительный контроль и контроль внимания.

Примеры кратковременной фонологической или эхоической памяти:

- Вспоминать имя того, с кем нас только что познакомили
- Повторять номер телефона, который нам только что дали
- Вспоминать только что полученный адрес, где вас ждут на обед
- Зная ответ на вопрос, торопиться набрать номер телефона радиостанции, чтобы выиграть приз
- Вспоминать голос члена семьи

Нарушения или патологии, связанные с дефицитом кратковременной фонологической памяти или обработки слуховой информации.

Сложности и проблемы с обработкой слуховой информации или кратковременной фонологической памятью могут быть связаны с нарушениями развития речи, поскольку таким детям тяжело повторять звуки и слова, необходимые для овладения речью. Кроме того, этот дефицит обычно коррелирует с трудностями освоения чтения, СДВГ, приобретённой дислексией и дискалькулией. Дети с дефицитом кратковременной фонологической или эротической памяти, как правило, испытывают проблемы с вниманием и запоминанием полученной на слух информации.

Детям с дефицитом кратковременной фонологической памяти сложно выполнять пошаговые инструкции.

Им нужно больше времени для распознавания и обработки фонологической информации.

Низкая школьная успеваемость также может быть связана с недостаточной обработкой фонологической информации.

Очень часто существуют проблемы с поведением. Из-за дефицита обработки фонологической информации или эротической памяти ребёнок может расстроиться, почувствовать себя неполноценным.

Дети с нарушениями кратковременной фонологической памяти испытывают трудности с речью (например, им трудно пополнить свой словарный запас, понять речь, выучить иностранный язык ...)

Сложно произнести слово по буквам, понять прочитанное и т.д. ...

Проблемы с кратковременной фонологической памятью у взрослых могут быть связаны с повреждением мозга, черепно-мозговыми травмами с нарушениями в дорсолатеральной префронтальной и височно-теменной коре.

Как оцениваются проблемы с кратковременной фонологической памятью? С помощью нейропсихологического тестирования можно надёжно и эффективно оценить эхоическую или кратковременную фонологическую память любого человека. Существует серия когнитивных тестов для оценки эхоической памяти.

Батарей тестов, используемая для оценки кратковременной фонологической (эхоической) памяти, основана на классическом Тесте Рея на Слухоречевое Заучивание RAVLT (1964). Задания тестов на кратковременную фонологическую память предназначены для оценки способности человека интерпретировать слуховые стимулы, поступающие из окружающей среды. Речь идёт о способности понять смысл данной информации и сообщения в целом, и затем выполнить соответствующий процесс запоминания.

Последовательный Тест WOM-ASM является комплексным, поскольку кроме оценки кратковременной фонологической памяти позволяет протестировать такие когнитивные способности, как планирование, зрительную память, кратковременную память, пространственное восприятие, время реакции, рабочую память и скорость обработки информации.

Разумеется, для улучшения и повышения эффективности кратковременной фонологической памяти необходимо, прежде всего, улучшить способность

удержания и хранения полученной на слух информации. Благодаря нейронауке и изучению пластичности мозга мы знаем, что мозг и его нейронные связи усиливаются при использовании тех функций, в которых они задействованы. Это применимо и к процессам, связанным с эхоической памятью.

Программа нейропсихологического тестирования представленная в виде увлекательных умных игр, оценивает кратковременную фонологическую память и на основе полученных результатов автоматически предлагает комплексную персональную когнитивную тренировку для улучшения кратковременной фонологической памяти.

Программа разработана опытной командой неврологов и когнитивных психологов, специализирующихся на изучении процессов синаптической пластичности и нейрогенеза.

Контекстуальная память - это способность запомнить и отделить реальный источник информации от специфического воспоминания. Это воспоминание может включать время, место, людей, эмоции, а также любой другой связанный с ним контекст. Частичное или ошибочное кодирование контекстных данных какого-либо события, когда оно происходит, может быть связано с ограничением по времени, высоким уровнем стресса, невнимательностью или нарушением способности обработки информации.

Контекстуальная память - базовый процесс долговременной памяти, представляющий собой способность вспомнить эмоциональные, социальные и прочие обстоятельства, связанные с каким-либо событием. Другими словами, с помощью этой способности мы можем вспомнить различные аспекты, которые способствовали запоминанию нами этого события.

Например, вы слышите песню, которая напоминает о дне вашей свадьбы, о том, какими взволнованными и счастливыми вы были в тот день. Или же вам не нравится светло-зелёный цвет из-за того, что это любимый цвет вашего бывшего или бывшей, который ассоциируется с ним/ней.

Контекстуальная память является ключевым элементом когнитивного процесса, необходимым для развития оптимальной и эффективной памяти. Контекстуальная память обладает одной вредной особенностью, а именно - переносить наш опыт из прошлого на события в настоящем, искажая их. Например, когда какая-то комната ассоциируется с ужасным происшествием (только потому, что там что-то случилось однажды) или песня - с определённым человеком, привнося таким образом в нашу реальность нежелательный элемент из прошлого.

Контекстуальная память -это временная организация последовательной информации, связанной с вызванными в воспоминаниях событиями, идентификация места приобретения данной информации, а также её точного источника.

Контекстуальная память очень важна, т.к. она способствует обучению и восстановлению полученных знаний. Думать о том, как мы что-то запомнили, упрощает процесс воспоминания. Другими словами, вспомнить определённый стимул нам поможет воспоминание о том, как мы запомнили этот стимул.

Например, когда мы хотим вспомнить какое-то определение, выученное на уроке, нам будет гораздо проще его вспомнить, если мы подумаем в какой момент мы его зафиксировали в памяти, какой преподаватель вёл урок, объяснял ли он там эту тему скучно или было интересно, вёл ли себя кто-то забавно в классе, были ли мы довольны и внимательно ли слушали, или, наоборот, были расстроены и всё время отвлекались...

Вы слышите новую песню, и она кажется вам знакомой. Вы пытаетесь вспомнить, когда и где вы её слышали раньше. Вы начинаете копаться в памяти и в конце концов вспоминаете, что эта песня звучала три дня назад по радио, по дороге в супермаркет, куда вы ездили со своей дочерью. Также вы вспоминаете о том, что несмотря на то, что песня вам понравилась, ваша дочь быстро её выключила.

Кто-то рассказывает вам историю, и вы отдаёте себе отчёт в том, что уже её слышали. Вы начинаете об этом думать и вспоминаете, что несколько лет назад, одним дождливым вечером, вам её рассказывала ваша бабушка.

Вам известно, что дочь вашего друга переехала во Францию. Вы пытаетесь вспомнить, в какой именно город. Начинаете копаться в памяти и вспоминаете, что она живёт в Тулузе, а узнали вы об этом из прощального письма, которое она отправила вам и всем своим знакомым.

Контекстуальная память может пострадать из-за патологий, затрагивающих лобные доли головного мозга, как, например, фронтальные деменции, черепно-мозговые травмы или инсульт, сопровождающиеся церебральными поражениями лобных долей, и в целом, при любых связанных с ними патологиях.

Кроме того, другие отделы головного мозга, как, например, гиппокамп, связаны с контекстуальной памятью, как и ретроспленальная кора, играющая важнейшую роль в формировании базы контекстных воспоминаний.

В настоящее время учёные изучают возможную связь между контекстуальной памятью и склонностью к психозу.

С помощью комплексного нейрокognитивного тестирования можно эффективно и надёжно оценить контекстуальную память любого человека.

На основе классического Теста на Концептуальную Память Дж.Тоглиа (1993) были разработаны специальные задания для оценки контекстуальной памяти. Было доказано, что нарушения контекстуальной памяти вызваны поражениями фронтальной доли и не всегда связаны с возрастом.

С помощью Теста-Расследования REST COM и Теста Идентификации COM-NAM можно измерить уровень классификации стимулов памяти. Люди упорядочивают и классифицируют данные по определённым группам исходя из степени их сходства. Кроме того, с помощью тестов можно проверить как быстро пользователь способен распознать представленную информацию.

Задания призывают пользователя вспомнить различные аспекты в рамках одного и того же контекста, другими словами, предоставляют возможность вспомнить разные аспекты события и затем объединить их в единое целое, т.е. вспомнить весь контекст целиком.

С помощью этого теста оценивается не только контекстуальная память, но и процессы мониторинга, память на имена и время реакции, и т.д.

Безусловно, как и любую другую когнитивную способность, контекстуальную память можно изучать, тренировать и улучшать.

Когнитивная тренировка представляет собой паллиативный метод решения проблем с памятью, в том числе контекстуальной. Это проверенный метод, который может быть использован как специалистами, так и частными лицами.

Благодаря пластичности мозга мы можем влиять на ослабленные нейронные связи, ответственные за контекстуальную память, усиливая их, и тем самым повышая эффективность нейронных сетей.

Кратковременная память (КВП) может быть определена как механизм памяти, который позволяет нам хранить ограниченное количество информации в течение короткого периода времени. Кратковременная память временно удерживает обработанную информацию до того, как она будет забыта или перейдет в хранилище долговременной памяти. Таким образом, кратковременная память имеет два основных свойства: ограниченную ёмкость и конечную длительность.

Ёмкость кратковременной памяти: если вас попросят запомнить серию из 10 цифр, скорее всего, вы запомните от 5 до 9 цифр. Это происходит потому, что количество информации, которое может сохранять кратковременная память, как правило, включает 7 элементов, с погрешностью плюс-минус 2 элемента. Естественно, что ёмкость КВП несколько вариативна, поэтому встречаются люди с большей или меньшей ёмкостью. Также КВП может варьироваться в зависимости от материала, который необходимо запомнить (важна длина слов, эмоциональное значение стимулов и другие индивидуальные отличия). Кроме того, в зависимости от типа организации информации (дробление), количество отдельных предметов, которые необходимо запомнить, увеличивается. Например, запоминая номер телефона, мы можем сгруппировать цифры в пары или тройки.

Длительность кратковременной памяти: количество времени, на протяжении которого мы можем сохранять в памяти цифры или информацию, не является бесконечным. Наша кратковременная память может хранить информацию до 30 секунд. Тем не менее, мы можем продлить время хранения информации в КВП, если будем постоянно повторять эту информацию или придадим ей особый смысл (например, идентифицируем число Пи как набор цифр «3 – 1 – 4 – 1 – 5 – 9...»).

Кратковременная память выступает в качестве одной из дверей доступа к долговременной памяти, или как «хранилище», позволяющее нам сохранить информацию, которая не понадобится в будущем, но нужна в данный момент. Это означает, что повреждение КВП может помешать появлению новых воспоминаний в долговременной памяти.

В случае повреждения исключительно кратковременной памяти теряется способность сохранять информацию на короткий промежуток времени,

необходимый для её работы. Таким образом, мы бы не смогли понять смысл длинных фраз и поддерживать беседу.

Когда мы говорим о памяти, обычно речь идёт о полученном опыте и воспоминаниях, но память включает в себя гораздо больше процессов. В целом можно выделить четыре относительно независимых друг от друга механизма памяти:

- Сенсорная память: сохраняет в течение очень короткого промежутка времени сенсорные стимулы, которые уже исчезли, чтобы обработать и отправить их в КВП.

- Кратковременная память (КВП): сохраняет ограниченный объём информации в течение короткого периода времени.

- Оперативная или рабочая память: это активный процесс, который позволяет управлять и работать с информацией, хранящейся в КВП.

- Долговременная память (ДВП): сохраняет практически бесконечное количество информации, часть которой поступает из КВП, на неопределённый срок.

Таким образом, информация может пройти через разные фазы, прежде чем она будет забыта или сохранена:

Мы воспринимаем информацию, которая проходит через сенсорную память (наши органы чувств).

Далее она передаётся в нашу кратковременную память, где она хранится в течение короткого периода времени.

Иногда информация может быть реорганизована (например, упорядочена). В этом участвует наша рабочая память. Этот шаг выполняется не всегда.

На последнем этапе наш мозг должен решить, будет ли эта информация актуальна, и мы должны сохранить её в памяти, или она более не является релевантной и может быть забыта. Если информация является ценной, воспоминание будет храниться в нашей долговременной памяти.

Кроме того, в случае повреждения кратковременной памяти претерпевают изменения системы, которые от неё зависят, например, рабочая (оперативная) и долговременная память. Если мы не сможем удержать информацию в кратковременной памяти, оперативная память не сможет обработать такую информацию. Что касается долговременной памяти, создание новых воспоминаний будет нарушено, так как передача информации от КВП к ДВП не может быть выполнена корректно по причине расстройства кратковременной памяти. Тем не менее, возможно восстановление воспоминаний, которые были ранее сформированы в долговременной памяти. [8]

Чтобы понять длинное предложение в разговоре, мы должны помнить начало предложения, чтобы затем понять его конец. Кратковременная память помогает нам ненадолго запомнить начало предложения. После того, как мы поняли информацию, и нам больше не требуется хранить в памяти начало предложения, мы забываем конкретные слова.

Когда мы читаем, наша кратковременная память действует так же, как и в предыдущем примере. Мы должны сохранить в памяти начало фразы, чтобы

понять её смысл. Длинное и сложное предложение будет гораздо труднее понять, чем короткое и простое. Так, при обучении очень важно иметь хорошую кратковременную память, так как это связано с правильным пониманием чтения, которое имеет решающее значение для академической успеваемости.

Когда кто-то диктует нам номер телефона, на протяжении времени, которое проходит с момента восприятия информации на слух до записи номера, работает наша кратковременная память.

Как правило, процессы создания долгосрочных воспоминаний требуют предварительной работы кратковременной памяти. Поэтому, когда мы пытаемся выучить материал учебника, запомнить пароль или несколько строк стихотворения, работает наша кратковременная память.

Если бы различные типы памяти не были независимыми, ошибка одного всегда приводила бы к сбою в работе другого. К счастью, для каждого типа памяти предназначены различные области мозга, так что изменения в ДВП, например, не должны влиять на КВП. Как правило, все виды памяти работают сообща, и было бы очень трудно определить, в какой момент начинает работу один, и завершает другой. Когда один из видов памяти повреждён, наш мозг не может полноценно выполнять свои функции, что влечёт за собой негативные последствия в нашей повседневной жизни.

Нарушение кратковременной памяти может сократить как время, так и количество обрабатываемых элементов. Таким образом, при незначительном изменении, скорее всего, мы будем запоминать меньшее количество информации на меньшее время, поэтому ущерб будет незначительным. И наоборот, серьёзный сбой в её работе может привести к потере функций КВП, с ощутимыми последствиями.

Кратковременная память может быть повреждена различными способами. Было установлено, что КВП нарушается при умеренных стадиях болезни Альцгеймера, хотя повреждение ДВП является более серьёзным при этом заболевании. Также наблюдается важность кратковременной памяти в случаях дислексии, потому что трудности хранения фонологической информации могут привести к проблемам в обучении чтению. Кроме того, употребление марихуаны является еще одним фактором, который может повлиять на целостность КВП. Повреждение головного мозга в результате инсульта или черепно-мозговой травмы также может ухудшить кратковременную память.

Кратковременная память участвует в большинстве наших повседневных задач. Способность корректно взаимодействовать с внешней средой и окружающими людьми напрямую зависит от нашей кратковременной памяти. Таким образом, оценка кратковременной памяти и знание, в каком она состоянии, могут быть полезными в различных областях жизни: в учёбе (это позволит нам узнать, будет ли ребенок иметь трудности при обучении чтению или проблемы с пониманием длинных или сложных фраз), в медицинских областях (чтобы знать, что пациенту необходимо дать максимально простые указания, или что у него возникают проблемы при формировании новых воспоминаний), в профессиональных областях (кратковременная память может

служить индикатором готовности усваивать новую информацию и работать со сложными задачами).

Можно оценить различные когнитивные функции, в том числе КВП, надёжно и эффективно с помощью комплексного нейропсихологического тестирования. Тесты для оценки кратковременной памяти, разработаны на основе Методики Психометрической Оценки Памяти Векслера (WMS), Теста на Длительное Поддержание Функций (СРТ), Теста на Симуляцию Нарушений Памяти (ТОММ) и Теста «Лондонская башня». Помимо кратковременной памяти, эти тесты также измеряют пространственное восприятие, планирование, скорость обработки информации и рабочую (оперативную) память.

Реабилитация кратковременной памяти основана на пластичности мозга. Серия упражнений, направленных на восстановление КВП и других когнитивных функций. Мозг и его нейронные связи усиливаются при использовании тех функций, в которых они задействованы. Поэтому, если регулярно тренировать кратковременную память, нейронные соединения задействованных мозговых структур будут укрепляться. За счёт этого соединения будут работать быстрее и эффективнее, улучшая кратковременную память.

Невербальная память -это способность кодировать, хранить и получать доступ к воспоминаниям о лицах, фигурах и изображениях, мелодиях, звуках и шумах, запахах, вкусах и ощущениях. Т.е. невербальная память позволяет нам сохранять и вспоминать информацию, содержание которой не выражено словами (ни в устной, ни в письменной форме). Эта функция имеет большое значение, так как мы используем её во многих повседневных ситуациях. Практика и тренировка когнитивных способностей могут помочь улучшить нашу невербальную память.

Виды памяти.

- В зависимости от типа информации, которую мы запоминаем, память делится на: Вербальную (если информация состоит из прочитанных или услышанных слов) и Невербальную (если информация не выражена словами).

- В зависимости от того, как долго информация остаётся в нашей памяти, и от типа её обработки, выделяют следующие виды памяти: Сенсорная память, Кратковременная память, Рабочая память и Долговременная память.

- В зависимости от органа, с помощью которого мы воспринимаем информацию, память делится на следующие виды: Зрительная и Пространственная память (зрение), Слуховая память (слух), Тактильная память (осязание), Обонятельная память (обоняние) и Вкусовая память (вкус).

Невербальная память имеет важное значение в различных профессиях, таких как архитектор, дизайнер, музыкант, художник, ресторанный критик и т.д.

В образовательном процессе также часто используется невербальная память, например, при запоминании географических карт, рисовании или черчении. Маленьким детям часто дают задания, при выполнении которых они экспериментируют с различными текстурами.

Если нам нужно вспомнить карту или маршрут GPS, мы используем невербальную память. Сбои в работе этого типа памяти могут привести к тому, что мы не сможем следовать установленному маршруту или, к примеру, не сможем вспомнить, разрешал ли обгон дорожный знак, который мы только что проехали.

Мы также используем невербальную память в нашей повседневной жизни, например, когда пытаемся вспомнить мелодию, чьё-то лицо или запах.

Если однажды нам стоило труда вспомнить чьё-то лицо, детали посещённой экскурсии или музея, это ещё не означает, что у нас есть какие-то проблемы с невербальной памятью. Однако существует ряд расстройств, сопровождающихся дефицитом этой когнитивной способности, которые могут привести к забыванию даже самых привычных невербальных стимулов. Проблема с невербальной памятью может значительно осложнить нашу повседневную деятельность.

Нарушения невербальной памяти наблюдаются при различных расстройствах. Одним из заболеваний, при которых сильно страдает невербальная память, является болезнь Альцгеймера, однако, эти проблемы наблюдаются и при других деменциях. С другой стороны, были замечены трудности у людей с депрессией при выполнении задач, требующих использования невербальной памяти. Кроме того, повреждение головного мозга, вызванное инсультом или черепно-мозговой травмой (ЧМТ), также может привести к ухудшению невербальной памяти. [8]

Невербальная память позволяет нам правильно и быстро решать многие из повседневных задач. Таким образом, оценка невербальной памяти может быть полезна в различных областях жизни: в учебном процессе (чтобы знать, что кто-то из учеников может иметь трудности с запоминанием определённой темы или показать низкую успеваемость по некоторым предметам), в клинических условиях (чтобы знать, что пациент может не вспомнить какое лекарство ему нужно принимать, а также лица знакомых людей, или не сможет вести себя согласно ситуации), в профессиональной сфере (чтобы знать, будет ли архитектор эффективно работать с проектами, и сможет ли водитель грузовика корректно выполнять свою работу).

С помощью комплексного нейропсихологического тестирования можно эффективно и надёжно измерить различные когнитивные способности, в том числе невербальную память. Тест для оценки невербальной памяти, основан на классических тестах: NEPSY и Тесте на Симуляцию Нарушений Памяти (ТОММ). Помимо невербальной памяти, этот тест также измеряет время реакции, рабочую память, зрительное восприятие, память на имена, контекстуальную память, мониторинг, зрительную память, распознавание и скорость обработки информации.

Пластичность мозга является основой для восстановления невербальной памяти и других когнитивных способностей. Существует серия упражнений для реабилитации невербальной памяти и других когнитивных функций. Мозг и его нейронные связи усиливаются за счёт использования функций, которые от них

зависят. Таким образом, если мы регулярно тренируем невербальную память, будут укрепляться структуры мозга, отвечающие за эту способность.

Рабочая память (РП), также известная как оперативная, - это совокупность процессов, позволяющих нам хранить и временно использовать информацию с целью осуществления таких комплексных когнитивных задач, как понимание речи, чтение, применение математических способностей, обучение или рассуждение. Рабочая память является одним из видов кратковременной памяти.

Согласно модели Бэддели и Хитча, рабочая память состоит из трёх систем и включает компоненты как хранения, так и обработки информации:

Центральный управляющий элемент: работает как система наблюдения за вниманием, которая решает, на что нам обращать внимание, а на что нет, а также организует последовательность действий, которые необходимо произвести для осуществления вида деятельности.

Фонологическая петля: позволяет нам удерживать в памяти письменный и устный материал.

Зрительно-пространственный набросок: помогает нам управлять визуальной информацией и сохранять её.

Эпизодический буфер: используется для объединения информации из фонологической петли и визуально-пространственного наброска, построения целостного эпизода и для связи с долговременной памятью, её ёмкость ограничена. Мы храним только 7 ± 2 элементов. Оперативная память не только хранит информацию, но и управляет ей, а также трансформирует её, и содержимое постоянно обновляется.

Рабочая (или оперативная) память представляет собой способность, с помощью которой мы сохраняем в уме элементы, необходимые нам для выполнения задачи. Благодаря рабочей или оперативной памяти мы можем:

объединять два или более действия, происходящие примерно в одно и то же время, например, вспоминать и отвечать на вопросы, которые нам задали во время разговора.

Соотносить новые знания с полученными ранее. Это позволяет нам обучаться.

Сохранять в уме информацию, в то время как наше внимание сосредоточено на других вещах, например, мы можем готовить обед, разговаривая по телефону.

Мы ежедневно используем рабочую (или оперативную) память при выполнении различного рода задач. Когда пытаемся вспомнить номер телефона до того, как записать его. Когда мы участвуем в разговоре, нам нужно удержать в памяти то, что только что сказали, чтобы обработать эту информацию и высказать свою точку зрения. Когда в школе или университете мы конспектируем лекции, нам необходимо запомнить, что сказал преподаватель, чтобы потом записать это своими словами. Когда пересчитываем в уме стоимость наших покупок в супермаркете, чтобы понять, хватит ли нам денег.

Рабочая память необходима для принятия решений и корректной работы исполнительных функций. Поэтому её нарушение связано с дерегуляторным

синдромом и разнообразными расстройствами обучения, такими как СДВГ и дислексия или дискалькулия. Многие специалисты психолого-педагогической диагностики нуждаются в инструментах нейропсихологического тестирования, с помощью которых можно точно измерить исполнительные функции. Также рабочая память страдает при таких заболеваниях, как шизофрения или деменции.

Рабочая память - это когнитивная способность, которую мы используем повседневно, выполняя практически любые виды действий. Таким образом, оценка рабочей памяти и понимание её состояния может помочь в различных сферах жизни: в учёбе (позволит нам узнать, будут ли у ребёнка трудности с математическими вычислениями или чтением), в медицинской сфере (чтобы знать, могут ли пациенты вести самостоятельный образ жизни или нуждаются в помощи) или в профессиональной сфере (рабочая память позволит нам вспомнить и ответить собеседнику, что существенно важно на собрании или в споре).

Различные когнитивные функции, такие, как рабочая память, можно надёжно и эффективно измерить с помощью комплексного нейропсихологического тестирования. Тесты, для оценки рабочей памяти, основаны на Шкале Памяти Векслера (WMS), СРТ (Тесте на Длительное Поддержание Функции), ТОММ (Тесте на Симуляцию Нарушений Памяти), Задаче Визуальной Организации Хупера (VOT) и Тесте Переменных Внимания (TOVA). Кроме рабочей памяти, с помощью этих тестов можно измерить кратковременную фонологическую память, кратковременную память, время реакции, скорость обработки информации, распознавание, визуальное сканирование и пространственное восприятие.

Последовательный Тест WOM-ASM: на экране появятся несколько шаров с различными номерами. Вам нужно запомнить серию этих чисел, чтобы воспроизвести их в дальнейшем. Сначала серия будет состоять всего из одного числа, затем количество шаров будет постепенно увеличиваться до тех пор, пока пользователь не допустит ошибку. После появления каждой последовательности чисел нужно будет её воспроизвести.

Восстановление рабочей памяти базируется на пластичности мозга. Серия тестов предлагает батарею упражнений, разработанных для реабилитации рабочей памяти и других когнитивных функций. При использовании рабочей памяти во время когнитивной тренировки укрепляется мозг и нейронные связи, отвечающие за эту способность. В результате нейронные соединения будут более быстрыми и эффективными, и рабочая память улучшится. Рабочую память можно улучшить с помощью регулярной и правильной тренировки.

Кратковременная зрительная память (КЗП) определяется как способность сохранять в памяти небольшое количество визуальной информации (буквы, цифры, цвета ...) в течение короткого периода времени. Этот тип памяти является частью кратковременной памяти (КП). Информация, которую хранит кратковременная зрительная память, может быть результатом процессов рабочей памяти, может перейти в хранилище долговременной памяти, или просто забывается со временем.

Кратковременная зрительная память делает возможным чтение книг или заметок. Она позволяет нам сохранять вербальную информацию, которую мы воспринимаем через зрение (прочитанные слова), с начала до конца предложения, чтобы мы могли уловить весь его смысл. Без этой когнитивной способности чтение было бы почти невозможным, что крайне негативно бы отразилось на результатах академической успеваемости.

Когда мы управляем автомобилем, кратковременная зрительная память помогает нам удерживать в памяти информацию о знаках и светофорах, которые мы проезжаем, или иметь представление о расположении других автомобилей в тот момент, когда мы не смотрим в зеркала. Поэтому КЗП имеет важное значение для безопасности вождения.

В большинстве видов трудовой деятельности также постоянно используется кратковременная зрительная память. Если, например, нам нужно прочитать или написать отчет, необходимо умение удерживать в памяти слова, чтобы полностью понять смысл текста. Чем больше визуальный компонент работы (архитектор, дизайнер, художник ...), тем больше используется эта способность.

Если мы встречаем человека, наша кратковременная зрительная память сохраняет его лицо. Это нормально, что мы можем потратить несколько секунд на то, чтобы распознать лицо человека, которого давно не видели. Если вы вспомните кто это уже через несколько секунд после того, как увидели, это происходит благодаря тому, что ваша КЗП удержала в памяти лицо данного человека достаточно долго, чтобы получить доступ к долговременной памяти, и таким образом узнать его.

Повреждение кратковременной зрительной памяти может сократить время и количество предметов, которые могут быть ею удержаны. Благодаря тому, что разные типы памяти являются независимыми, специфические повреждения КЗП не всегда напрямую влияют на остальные типы. Как правило, все типы памяти работают в комплексе, и достаточно непросто определить, в какой момент прекращает работу один, и начинает другой. Более того, когда один из них поврежден, наш мозг не может полноценно выполнять свои функции, что негативно отражается на повседневной жизни.

Кратковременная зрительная память может иметь разные формы повреждений. На умеренных стадиях болезни Альцгеймера может наблюдаться ухудшение КЗП. Нарушения КЗП также могут играть важную роль при дислексии, трудности при удержании в памяти прочитанной вербальной информации могут препятствовать обучению чтению. Кроме того, были обнаружены проблемы в кратковременной зрительной памяти в результате употребления марихуаны. Повреждения мозга по причине инсульта или черепно-мозговой травмы также могут вызвать нарушения кратковременной зрительной памяти.

Кратковременная зрительная память используется ежедневно в различных жизненных ситуациях. КЗП позволяет нам выполнять обработку любой информации, которую мы видели ранее, даже не имея её перед глазами. Таким

образом, оценка кратковременной зрительной памяти и определение её состояния может быть полезным в различных областях жизни: в учёбе (это позволит нам узнать, будет ли ребенок иметь трудности при обучении чтению или проблемы с пониманием сложных объяснений в книгах), в медицинских целях (это позволит нам узнать, смогут ли пациенты управлять автомобилем, не подвергая жизнь опасности, или смогут ли они работать со схемами или сложными визуальными ресурсами без посторонней помощи), в профессиональном кругу (чтобы знать, можно ли поручить сотруднику задачи, требующие чтения большого объёма текста или анализа визуального контента).

Можно надёжно и эффективно оценить различные когнитивные функции, в том числе кратковременную зрительную память, благодаря комплексному нейропсихологическому тестированию. Тесты, для оценки кратковременной памяти, основаны на классических тестах: Шкале Памяти Векслера (WMS), Тесте NEPSY (учёных Коркмана, Кирка и Кэмпса, 1998), Тесте на Длительное Поддержание Функции (СРТ), Тесте на Стимуляцию Нарушений Памяти (ТОММ), Задаче Визуальной Организации Хупера (VOT), Тесте Переменных Внимания (TOVA) и Тесте «Лондонская башня» (TOL). Помимо кратковременной зрительной памяти, эти тесты также позволяют измерять следующие когнитивные способности: кратковременная память, время отклика, оперативная или рабочая память, визуальное сканирование, пространственное восприятие, планирование, контекстуальная память, когнитивная гибкость, память на имена, распознавание и скорость обработки информации.

Восстановление кратковременной зрительной памяти основано на пластичности мозга. Серия упражнений, направленных на восстановление КЗП и других когнитивных функций. Мозг и его нейронные связи укрепляются при использовании тех функций, в которых они задействованы. Поэтому, если регулярно тренировать кратковременную зрительную память, будут улучшаться соединения нейронов в структурах мозга, участвующих в этом процессе. Как результат - нейронные соединения будут работать быстрее и эффективнее в момент использования данной когнитивной способности.

Память на имена и названия - это способность соотносить объекты, людей, места, понятия или организации с названиями, которые им соответствуют. Для того, чтобы назвать объект, мы обращаемся к нашему словарному запасу, находим конкретное слово, которое искали, и произносим его. Это осуществляется в три этапа, которые зависят от трёх различных систем:

Этап 1 (или фаза семантической системы): мы вспоминаем информацию, связанную с тем, что мы хотим назвать. Например, при встрече с бывшим однокурсником, увидев его, мы определяем, откуда его знаем: однокурсник, который учился в группе А и общался, как правило, с определёнными ребятами.

Этап 2 (или фаза лексико-фонологической системы): мы подбираем слово, которое лучше всего выражает смысл. Например, однокурсника зовут "Антон", соответственно, это имя подходит. В этом и заключается Память на имена.

Этап 3 (или фаза хранилища фонем): мысленно восстанавливаем каждую из фонем, составляющих выбранное слово. Следуем примеру: “/а/, /н/, /т/, /о/, /н/”.

Эти три системы являются независимыми, и одна из них может быть нарушена, не затрагивая другие. Таким образом, способность вспомнить какое-то слово из нашего лексикона не зависит от знания об объекте или предмете, который мы хотим назвать.

Таким образом, мы можем захотеть вспомнить имя этого однокурсника, зная, какие у нас были отношения, можем мысленно описать его внешность, или сказать, в каком году мы вместе учились, но при этом нам не удаётся в данный момент быстро вспомнить его имя. Это ощущение часто называют "у меня вертится на языке", и это может происходить без какого-либо нарушения. Более того, данный эффект тесно связан с "Эффектом сводной сестры", суть которого состоит в том, что когда вы ищете конкретное слово, вам на ум приходит множество синонимов, при этом нужное слово не вспоминается.

Словарный запас на самом деле представляет собой ряд паттернов активации нейронов, в которых участвуют различные части головного мозга. Он формируется постепенно, по мере того, как мы идентифицируем объекты, соотносим их с названиями и включаем в наш словарный запас. По завершении этого процесса мы можем обращаться к словарному запасу, когда мы видим объект или когда думаем о нём. В момент наименования объектов проявляются различные характеристики, которые помогают нам вспомнить (или найти в словарном запасе) нужное слово, такие как знакомство или совместно пережитый опыт с данным объектом, человеком или понятием, или частота, с которой мы с ним сталкиваемся.

Когда пожарные пытаются потушить пожар в доме, и один из них говорит другому: «Спустишь в подвал, чтобы закрыть газовый кран у зелёной стены». Они очень ограничены во времени, и если бы напарник не смог понять значение каждого из слов, вероятно, им бы не хватило времени, чтобы решить проблему. Память на имена - это функция, которую мы используем постоянно.

Одно из расстройств памяти на имена называется аномическая афазия или аномия. Это нарушение, при котором затронута только способность называть предметы, при этом сохраняются нетронутыми другие компоненты речи. Человек, страдающий от аномии, испытывает постоянное ощущение, что нужное слово «вертится на языке», эффект повторяется с большим количеством слов (даже самых распространённых). Дело в том, что утрачивается путь или доступ к этой конкретной части словарного запаса, в результате чего искомое слово бывает так трудно воспроизвести.

Люди с аномией сохраняют понимание языка, говорение (за исключением имён и названий, которые они не могут подобрать), повторение и знания о словах, которые пытаются вспомнить. Если другой человек предложит ему варианты искомого слова, пациент с аномией способен распознать среди них нужное, но вероятнее всего он снова потеряет доступ к этому слову, когда прекратит повторять его про себя. Кроме того, характерно, что люди с аномией

слишком многословны (они стараются использовать другие выражения, чтобы избежать слов, которые не в состоянии вспомнить), используют много общих слов («штуковина» вместо «канделябр»), слов-паразитов («да, ну, вы знаете»), и делают много пауз в разговоре (чтобы найти наиболее подходящие слова).

В зависимости от локализации поражения могут возникнуть трудности с именами собственными (временной полюс), именами нарицательными (нижневисочная кора головного мозга), глаголами (область Брока и окружающие ее области), или возможны различные комбинации этих симптомов.

Однако существуют другие нарушения, которые наряду с прочими когнитивными функциями затрагивают и память на имена. Это такие заболевания, как Болезнь Альцгеймера, специфическое расстройство речи (СРР) или семантическая деменция.

Несмотря на то, что при семантической деменции возникают проблемы с Памятью на имена, они носят иной характер. Поэтому, не следует путать проблемы с Памятью на имена с семантической деменцией. В этом случае человек теряет информацию, собранную в словарном запасе, а не доступ к ней. Таким образом, человек не в состоянии дать какую-либо информацию (возможно, даже общего характера) о слове, которое хочет произнести.

Кроме того, при дислексии или Синдроме Дефицита Внимания и Гиперактивности (СДВГ) также могут возникать проблемы с памятью на имена или скоростью, с которой выполняется эта задача.

Память на имена имеет решающее значение для общения и обучения. Это ключ к эффективности и пониманию речи. В любой ситуации, когда нам необходимо обратиться к чему-то, мы используем память на имена.

Благодаря комплексному нейропсихологическому тестированию можно эффективно оценить большой перечень когнитивных функций, в том числе память на имена. В частности, чтобы оценить память на имена, которые позволяют точно оценить способность пользователя находить нужные названия. Тесты для оценки этой когнитивной способности основаны на заданиях NEPSY, Коркмана, Кирка и Кемпа (1998). Эти тесты, кроме памяти на имена, также позволяют оценить визуальное восприятие, время реакции, контекстуальную память и когнитивную гибкость.

Как улучшить память на имена?

Все когнитивные способности, в том числе Память на имена, можно развивать, тренировать и улучшать.

Реабилитация памяти на имена основано на пластичности мозга. Мозг и его нейронные связи могут быть усилены за счёт использования функций, которые зависят от них. Таким образом, если часто тренировать память на имена, нейронная основа этой функции будет усилена, и повысится её эффективность. Улучшая связь между словами, с которыми возникают трудности, мы облегчаем мозгу доступ к словарному запасу, чтобы быстрее найти нужное слово.

Распределённое внимание - это способность нашего мозга реагировать на различные стимулы или задачи одновременно, отвечая, таким образом, на многочисленные запросы окружающей среды. Распределённое внимание

является своего рода одновременным вниманием, которое позволяет нам обрабатывать различные источники информации и успешно выполнять более одной задачи в одно и то же время. Эта когнитивная способность очень важна, поскольку она позволяет нам быть эффективными в повседневной жизни.

Тем не менее, наша способность реагировать и выполнять несколько задач параллельно имеет свои пределы. При распределении внимания производительность и эффективность действий, которые происходят в одно и то же время, снижается. Когда человек испытывает трудности с одновременным откликом на многочисленные запросы окружающей среды, возникает явление, известное как интерференция. Интерференции возникают потому, что наш мозг может обрабатывать только ограниченное количество информации. Однако практика и когнитивные тренировки могут улучшить распределённое внимание, и, следовательно, способность выполнять более одного вида деятельности одновременно.

Распределённое внимание играет важную роль в процессе учёбы, поскольку нам приходится одновременно слушать учителя, смотреть на доску или учебные материалы, делать записи, и в этом нам помогает способность распределять внимание. Поэтому она так важна для успешной учёбы. Это может быть одной из причин, почему люди с проблемами внимания получают плохие оценки.

Водитель готовится совершить обгон и вдруг замечает знак, указывающий необходимость смены полосы. Если он не в состоянии одновременно и должным образом отреагировать на знак и завершить обгон, он либо свернёт с намеченного маршрута, либо создаст аварийную ситуацию, если вовремя не совершит манёвр. Для управления автомобилем следует поддерживать внимание в очень хорошем состоянии.

Официант использует распределённое внимание, когда запоминает то, что говорит клиент, стараясь при этом не забыть, что заказали за четвёртым столиком, и вдобавок не уронить поднос с грязной посудой в руке.

Если кассир продуктового магазина должен ответить одному покупателю, в то время как обслуживает другого, он использует распределённое внимание.

Если вы танцуете с бокалом в руке, вы используете распределённое внимание, чтобы не отставать от ритма, и в то же время не разлить напиток.

Даже когда мы одновременно едим и разговариваем, или смотрим телевизор и общаемся в чате по телефону, мы задействуем наше распределённое внимание.

Распределённое внимание может пострадать в результате многих расстройств, а также из-за проблем в самом процессе распределения внимания, или проблем в части субъективных процессов внимания, от которых оно зависит. Если распределённое внимание функционирует недостаточно хорошо, любая интерференция может нарушить ход задач, выполняемых одновременно. Таким образом, если распределённое внимание нарушено, мы не можем одновременно разговаривать и выехать на машине на перекрёсток, поскольку это может создать аварийную ситуацию. Аналогичным образом, если "Реакция Пробуждения"

(уровень активации или общая настороженность) претерпевает изменения, это ведёт к "коматозному состоянию", в котором мы не можем управлять автомобилем и говорить одновременно (на самом деле, на этой стадии невозможно выполнить ни одну из этих задач по отдельности).

Несмотря на то, что распределённое внимание может пострадать в результате психиатрических расстройств, таких как шизофрения, или различных нарушений, таких как Синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ), поражается, прежде всего, общее внимание. Кроме того, довольно часто внимание нарушается после перенесённых черепно-мозговых травм или кровоизлияния в мозг (инсульт). В этих случаях расстройство внимания и его составляющих может быть различной степени тяжести, в зависимости от поражённых областей мозга.

Распределённое внимание - это важнейшая когнитивная способность в нашей жизни, позволяющая нам быть более эффективными. Корректное и одновременное выполнение любой задачи, которая включает в себя более одного действия (перцептивного, моторного или когнитивного), напрямую зависит от нашей способности распределять внимание. Тест на распределённое внимание может быть полезен в различных профессиональных сферах, где необходимо оценивать производительность работы (водители или работники транспорта, монтажники, спортсмены и т.д.). Кроме того, оценка распределённого внимания может пригодиться в учёбе (например, нуждается ли ученик в дополнительной помощи при конспектировании или решении задач) или в клинических условиях (возможно, некоторым пациентам нужно объяснять информацию проще и доступнее). Во всех этих областях может представлять большой интерес выполнение когнитивного тестирования, поскольку это может принести ощутимую пользу в работе, учёбе и повседневной жизни.

Для измерения распределённого внимания возьмем за основу классический Тест Струпа. Так был разработан Тест на Многозадачность, который кроме распределённого внимания оценивает когнитивную гибкость и зрительно-моторную координацию.

Тест на многозадачность DIAT-SHIF: с помощью стрелки следуйте за движением белого шара, обращая внимания на слова, которые появляются в центре экрана. Когда слово, которое находится в центре экрана, совпадает с цветом, которым оно написано, необходимо дать ответ (обращая внимание на два стимула одновременно). В этой игре нужно адаптироваться к изменениям стратегии, новым ответам, а также одновременно управлять способностями мониторинга и визуализации.

Распределённое внимание, как и другие когнитивные навыки, можно тренировать, улучшать и даже научиться его использовать. Практикуясь, мы можем увеличить скорость функционирования нашего внимания, научиться задействовать меньше ресурсов мозга в момент одновременной реакции на разные стимулы, а также улучшить способность обрабатывать информацию, хотя это и непростая задача.

Реабилитация распределённого внимания базируется на нейронной пластичности. Мозг и его нейронные связи могут быть усилены за счёт использования функций, которые зависят от них. Таким образом, если мы регулярно тренируем распределённое внимание, мы сможем автоматически выполнять действия, которые пытаемся совместить, повышая тем самым их эффективность. За счет автоматизации различных видов деятельности нашему мозгу будет гораздо проще выполнять их одновременно. Для улучшения распределённого внимания важна последовательность и регулярность тренировок.

Фокусированное (сфокусированное) внимание можно определить как способность нашего мозга концентрировать фокус внимания на целевом стимуле вне зависимости от времени, в течение которого мы сосредотачиваемся на нём. С помощью фокусированного внимания мы можем быстро заметить релевантные стимулы, как внешние (например, шум), так и внутренние (скажем, ощущение жажды). Эта когнитивная способность очень важна, поскольку она позволяет нам быть эффективными в повседневной жизни.

Наша способность сосредотачивать внимание на стимуле или действии может меняться в зависимости от различных факторов:

- **Личные факторы:** уровень активации, мотивация, эмоции или сенсорная модальность, один из аспектов стимула. Мы с большей вероятностью корректноотреагируем на стимул если мы проснулись, пребываем в хорошем настроении и мотивированы, чем когда мы грустим, хотим спать или какой-то стимул или вид деятельности нам неинтересен.

- **Факторы окружающей среды:** гораздо проще сосредоточиться на целевом стимуле или виде деятельности, когда нет отвлекающих факторов. Трудность возрастает по мере увеличения этих факторов и зависит от их интенсивности и частоты.

- **Факторы стимула:** такие, как сложность стимула, его новизна, продолжительность или заметность. Один простой, предсказуемый и яркий стимул обнаружить значительно легче.

Поскольку внимание представляет собой сложный процесс, с течением времени было предложено несколько моделей для объяснения различных субкомпонентов внимания. Наиболее широко известная модель - это Иерархическая модель Сольберг и Матеер, согласно которой внимание делится на:

- **Пробуждение:** имеет отношение к нашему уровню активации или готовности, т.е. энергичны ли мы или хотим спать.

- **Фокусированное внимание:** способность концентрировать наше внимание на каком-либо стимуле.

- **Поддерживаемое (постоянное, неослабное) внимание:** способность удерживать внимание на стимуле или действии в течение длительного периода времени.

- Селективное (выборочное, избирательное) внимание: способность сосредотачиваться на конкретном стимуле или виде деятельности в присутствии других отвлекающих стимулов.
- Альтернирующее (переключаемое) внимание: способность менять фокус внимания между двумя или больше стимулами.
- Распределённое внимание: способность нашего мозга одновременно реагировать на различные стимулы или действия.

Практика и когнитивные тренировки могут помочь улучшить наше фокусированное внимание, и, как следствие, нашу способность концентрироваться на стимуле или действии.

Это нормально, что иногда мы не замечаем некоторые вещи, которые происходят вокруг нас. Однако при нарушении фокусированного внимания становится невозможным выполнение большей части повседневных дел, которые так или иначе требуют нашего внимания. Дефицит фокусированного внимания делает любой вид деятельности неэффективным.

Фокусированное внимание может быть нарушено при многих расстройствах, как ввиду проблем, связанных непосредственно с этой способностью, так и в связи с нарушениями других субъективных процессов внимания, от которых она зависит (например, пробуждение или активация). При низком уровне фокусированного внимания мы не можем сконцентрироваться на релевантном стимуле. Также для Синдрома Дефицита Внимания и Гиперактивности (и без гиперактивности) (СДВГ и СДВ соответственно) характерна невнимательность, которая не позволяет замечать релевантные стимулы, хотя в данном случае больше проблема с памятью. Кроме того, фокусированное внимание нарушено и при других расстройствах: шизофрении, Болезни Альцгеймера или деменциях в целом. Довольно часто дефицит фокусированного внимания наблюдается у людей с повреждением мозга, которое произошло в результате инсульта или черепно-мозговой травмы (ЧМТ). И, наоборот, люди с проблемами тревожности могут обладать чрезмерно высоким уровнем бдительности и внимательности.

Фокусированное внимание помогает нам выполнять многие виды повседневной деятельности. Наша способность корректно направлять свой фокус внимания будет зависеть от этой способности. Таким образом, оценка навыка фокусировки внимания может быть очень полезной для различных сфер нашей жизни: в школе (чтобы определить, понимает ли ребёнок тему урока или ему нужно подавать информацию проще и точнее), в медицинских учреждениях (чтобы понимать, может ли пациент следовать полученным предписаниям или действовать в своей привычной среде адекватным образом) или в профессиональной сфере (чтобы удостовериться, способен ли человек управлять транспортным средством, работать контролёром качества или офисным клерком, и т.д.).

С помощью комплексного нейропсихологического тестирования мы можем эффективным и надёжным способом оценить различные когнитивные способности, в том числе фокусированное внимание. Тест, для оценки

фокусированного внимания, основан на классических тестах: Тесте на Длительное Поддержание Функции (СРТ), Тесте Переменных Внимания (ТОВА) и Задаче Визуальной Организации Хупера (VOT). Этот тест позволяет оценить и другие поведенческие расстройства, такие как беспокойство или импульсивность, тревожность и невнимательность. Помимо фокусированного внимания тест также измеряет ингибицию и когнитивную гибкость.

Все когнитивные способности, в том числе фокусированное внимание, можно улучшать и тренировать для повышения их производительности.

Пластичность мозга является основой для реабилитации фокусированного внимания и других когнитивных способностей. Мозг и его нейронные связи усиливаются за счёт использования функций, которые от них зависят. Таким образом, если вы часто тренируете фокусированное внимание, нейронные связи структур мозга, отвечающие за этот процесс, будут укрепляться. Таким образом, когда мозг обрабатывает получаемую от органов чувств информацию, нейронные соединения становятся более эффективными и быстрыми, и способность к фокусированному вниманию повышается.

Ингибиция (ингибирование) или ингибиторный контроль - это способность человека ингибировать или контролировать импульсивные (или автоматические) реакции и генерировать ответы с помощью внимания и рассуждения. Эта когнитивная способность является частью Исполнительных Функций и способствует процессам антиципации, планирования и постановки целей. Ингибиция или ингибиторный контроль останавливает неуместное поведение и автоматические реакции, меняя их на более обоснованные и адаптированные к ситуации.

Доктор Рассел Баркли предложил модель саморегуляции поведения, где ингибиторный контроль был основой для надлежащего функционирования других исполнительных функций мозга. Ингибиторный контроль имеет важное значение для гибкости мышления, управления импульсивностью или отвлекающими факторами, рабочей памяти, регулирования чувств, эмоций и т.д. Нарушения способности к ингибиции приводят к таким расстройствам, как СДВГ. Дефицит ингибиции может проявляться на трёх различных уровнях:

Уровень моторики: отсутствие контроля в моторике поведения и проявление гиперактивности. Например, когда ребёнок находится на уроке и не может усидеть на месте, потому что он устал сидеть.

Уровень внимания: проявляется в форме повышенной отвлекаемости и трудности поддерживать внимание. Например, когда мы читаем книгу и отвлекаемся, услышав звонок в дверь соседа или увидев тень голубя, пролетающего за окном.

Уровень поведения: это проявляется в форме импульсивных действий, которые мы не можем контролировать. Например, бешено сигналить, если светофор показывает зелёный, а впереди стоящий автомобиль не двигается с места.

Во время нашего развития лобные структуры мозга созревают последними, поэтому часто можно увидеть, что дети младшего возраста имеют трудности с

контролем поведения и не знают, как реагировать в непредвиденных ситуациях. Им стоит труда ингибировать ранее начатые процессы. По мере того, как мы растем, при отсутствии специфических дисфункций, наша способность к ингибции постепенно развивается.

Ингибция является одной из когнитивных функций, наиболее используемых нами в повседневной жизни. Это инструмент нашего мозга, который служит для коррекции поведения. Благодаря ингибции мы умалчиваем то, что лучше не произносить, можем находиться долгое время в сидячем положении вопреки желанию встать во время уроков в школе, занимаясь дома или работая в офисе, или, управляя автомобилем, скорректировать траекторию движения, если вдруг другой автомобиль внезапно появляется на нашей полосе. Это позволяет нам реагировать на непредвиденные ситуации или риски, и адаптироваться к ним. Таким образом, развитая способность к ингибции может способствовать улучшению поведения, а также более высокой школьной успеваемости, большей эффективности на работе, повышению безопасности дорожного движения и умению выстраивать социальные отношения.

В процессе учёбы наблюдаются низкие уровни ингибции, когда мы начинаем отвлекаться на мобильный телефон, переписываться в чате или встаём, чтобы заглянуть в холодильник или просто побездельничать. Студент с высоким уровнем ингибиторного контроля может контролировать эти модели поведения, сосредоточив внимание на своей основной деятельности, что способствует получению наилучших результатов в учёбе.

Во многих видах офисной работы ситуация будет похожа на описанную ранее. Часто бывает так, что автоматически мы выполняем действия, которые отвлекают нас от работы, или просто начинаем думать о личных проблемах. Если сотрудник имеет развитую функцию ингибиторного контроля, он будет более эффективным на работе.

Непредвиденные обстоятельства часто возникают на дороге. Представьте, что вы собираетесь выехать с перекрёстка с круговым движением, но внезапно вынуждены нажать на тормоза, потому что другой автомобиль из левой полосы ротонды вдруг перестроился на вашу полосу, направляясь к тому же выезду, что и вы. Если вы способны остановить или замедлить действие, которое было запланировано, при появлении непредвиденных обстоятельств, и действовать согласно ситуации, это возможно благодаря развитой способности к ингибированию.

Некоторые люди имеют тенденцию обдумывать определённые негативные идеи или проблемы, мысленно возвращаясь к ним снова и снова. Люди с высоким уровнем ингибиторного контроля могут "отключить" неприятные мысли и сконцентрироваться на деятельности, которая может принести больше пользы.

Если вас укусил комар, то естественное поведение - это расчесать укус. Люди с высоким уровнем ингибции смогут избежать этого, несмотря на дискомфорт, который причиняет им укус. При низком ингибиторном контроле этот укус может привести к образованию раны.

Если вы находитесь на семейном обеде, и один из ваших родственников (не все знают, что вы не очень-то с ним ладите) без конца делает раздражающие вас комментарии, возможно, у вас будет порыв ответить и сказать ему что-то неприятное. Тем не менее, если у вас хороший ингибиторный контроль, вы сможете сохранить спокойствие и самообладание. Если вы не в состоянии должным образом подавлять свои импульсы, возможно, всё закончится семейной ссорой.

Люди с низким уровнем ингибирования часто могут сорвать переговоры или вмешаться в разговор, что очень затрудняет коммуникации. Они реагируют на вопрос или проблему импульсивно и поэтому нередко делают ошибки.

Дезингибиция и другие расстройства, связанные с проблемами ингибиции или ингибиторного контроля

В детском возрасте может наблюдаться так называемое Поведенческое Ингибирование (ПИ). Это свойство темперамента ребёнка, которое приводит к чрезмерной ингибиции или подавлению. Оно характеризуется наличием проблем при изучении новых объектов или людей и появлением чувства сильной тревоги в ситуации неизвестности. Это часто приводит к одиночеству и социальному отчуждению. Поведенческое ингибирование похоже на застенчивость, но его эффект также наблюдается в несоциальных ситуациях.

Часто люди с повреждением головного мозга в префронтальной доле в результате инсульта, черепно-мозговой травмы или опухоли, имеют низкий уровень ингибиторного контроля (синдром лобной доли). Иногда это приводит к словоблудию или склонности потрогать все объекты, которые находятся у них под рукой (поскольку они не могут подавить слова, которые приходят им в голову, или желание потрогать руками предметы). Тем не менее, иногда низкий уровень ингибиторного контроля может вызывать более серьёзные проблемы поведения, что приводит к агрессии, использованию ненормативной лексики или неуместному сексуальному поведению.

Также есть случаи, когда люди с повреждением головного мозга имеют замедленную речь и, как правило, очень мало говорят (однако в процессе разговора видно, что они могут говорить понятно и бегло).

Нарушение способности к ингибиции является основной проблемой таких расстройств, как Синдром Дефицита Внимания и Гиперактивности (СДВГ). При СДВГ наблюдается недостаток ингибиции как на поведенческом уровне (ребёнок становится импульсивным, часто проявляет агрессию, если что-то ему не нравится, может встать со стула, когда ему надоест занятие...), так и на когнитивном уровне (не может ингибировать отвлекающие факторы, теряет внимание и поэтому часто отвлекается). Кроме того, недостаточная ингибиция может проявиться наряду с другими нарушениями при таких расстройствах, как обсессивно-компульсивное расстройство (ОКР). В случае обсессивно-компульсивного расстройства пациенты не способны ингибировать или остановить катастрофическое магическое мышление, которое генерирует тревогу, заставляя их концентрировать всё внимание на объекте своей одержимости.

Влияние алкоголя и других наркотиков на ингибицию заслуживает особого упоминания. Обычно острая алкогольная интоксикация снижает ингибиторный контроль (на самом деле, это одна из причин запрета на вождение с определённым количеством алкоголя в крови). Кроме того, хронический алкоголизм может стать причиной необратимых нарушений ингибирования. Недавние исследования показывают, что запойный алкоголизм (чрезмерное употребление алкоголя в течение коротких периодов времени в сочетании с периодами воздержания) может, в конечном итоге, привести к тем же нарушениям ингибиции, что и хронический алкоголизм.

Ингибиторный контроль лежит в основе многих моделей поведения в нашей повседневной жизни. Умение вести себя адекватно в среде с неожиданными или отвлекающими факторами напрямую зависит от качества нашей ингибиции. Таким образом, оценка ингибиторного контроля может быть полезна в различных областях жизни: в учебном процессе (чтобы знать, что ребенок будет иметь склонность отвлекаться или вести себя хуже), в клинических условиях (чтобы знать, что пациент с суицидальными тенденциями имеет низкий ингибиторный контроль, и вовремя усилить наблюдение) или в профессиональной сфере (полицейские, военные и другие специалисты, которые работают с оружием или опасными предметами должны иметь высокий ингибиторный контроль, чтобы избежать несчастных случаев).

Программное обеспечение разработано на основе классических тестов для оценки способности к ингибиции: Тесте Переменных Внимания (TOVA) и Тесте Струпа (Струп, 1935). С помощью этих тестов, помимо оценки ингибиции, также можно измерить время реакции и обработки информации, когнитивную гибкость, зрительно-моторную координацию и когнитивную гибкость.

Ингибицию можно изучать, тренировать и улучшать, как и другие когнитивные способности.

Реабилитация ингибиции основана на пластичности мозга. Мозг и его нейронные связи усиливаются за счёт использования функций, которые от них зависят. Таким образом, если вы часто тренируете способность к ингибиции, нейронные соединения структур мозга, отвечающие за этот процесс, будут укрепляться.

Правильные и регулярные тренировки имеют важное значение для улучшения способности к ингибиции, и предлагает инструменты для оценки и стимуляции этой когнитивной способности. Для корректной стимуляции требуется уделять тренировке 15 минут в день два или три раза в неделю.

Эта программа доступна в режиме онлайн. Она содержит множество интерактивных упражнений в форме увлекательных игр для мозга, в которые можно играть с помощью компьютера.

Поле зрения. Основная характеристика зрительной системы, необходимая в повседневной жизни

Поле зрения или визуальное поле можно определить как пространство, в котором наша зрительная система может обнаружить присутствие стимулов. То есть, поле зрения - это то, что наш глаз может видеть, когда мы фокусируем

взгляд на статической точке; то, что включает область, в которой мы фокусируем взгляд, и ее окружение (периферия). С помощью поля зрения мы ежедневно воспринимаем окружающий мир.

Нормальные границы поля зрения:

Область носа: речь идёт о пространстве, которое расположено между центром поля зрения и носом. Нормальная граница в этой части поля зрения составляет 60° (по горизонтальной оси).

Боковая область: речь идёт о пространстве, которое расположено между центром поля зрения и ухом. Нормальная граница в этой части поля зрения составляет 100° (по горизонтальной оси).

Верхняя область: пространство, которое идёт от центра поля зрения вверх. Нормальная граница в этой части поля зрения составляет 60° (по вертикальной оси).

Нижняя область: пространство, которое идёт от центра поля зрения вниз. Нормальная граница в этой части поля зрения составляет 75° (по вертикальной оси).

Сокращение указанных границ поля зрения влечёт за собой уменьшение того, что человек может видеть, фокусируя взгляд на одной точке, а также трудности, которые могут возникнуть в момент перемещения в окружающем пространстве.

При вождении автомобиля нормальное поле зрения необходимо для снижения опасных ситуаций на дороге. Когда мы собираемся выполнить обгон, нужно посмотреть в зеркала заднего вида и на полосу движения, на которую нам нужно перестроиться, не забывая следить за ситуацией впереди. Смотреть одновременно в зеркало и на дорогу возможно благодаря полю зрения.

На уроке важно уметь видеть доску или страницу учебника целиком, чтобы не потерять ни одной детали. Без соответствующих корректировок недостаточно широкое поле зрения может стать причиной низкой успеваемости.

Для людей, работа которых связана с наблюдением, поле зрения имеет фундаментальное значение. Некоторые профессии, такие как охранник, требуют от сотрудника не только способности видеть всё вокруг, но и делать это быстро и эффективно. Поэтому нормальное поле зрения необходимо для такого рода работы.

Если вы готовите и одновременно сидите с маленьким ребёнком, "краем глаза" вам придётся приглядывать за ним. Поле зрения позволяет нам видеть ребенка, не теряя из виду еду, то есть, оно помогает нам быть эффективными и выполнять оба вида деятельности одновременно.

Нарушение поля зрения обычно проявляется как потеря зрения или слепота в определённой области визуального поля. Проблема, которая приводит к этим ухудшениям, может быть обусловлена изменениями на разных уровнях:

Уровень глаз: повреждение рецепторов сетчатки глаза может привести к слепоте в соответствующей области визуального поля.

Уровень путей: повреждение нейронных аксонов, которые передают информацию от глаза к мозгу, может также привести к уменьшению поля зрения.

Важно отметить, что в зависимости от того, в какой области происходит повреждение (до или после зрительного перекрёста), характер слепоты будет различным.

Уровень мозга: поражение первичных областей зрения (расположенных в затылочной доле) может вызвать сокращение поля зрения, аналогичное тому, что происходит при травме глаза из-за ретинопатии мозга. Тем не менее, слепота будет инвертирована (как по горизонтальной, так и по вертикальной оси).

Тип повреждения, который может нарушить поле зрения, варьируется в зависимости от уровня, на котором оно происходит. Наиболее часто встречаются опухоли головного мозга, инсульты или черепно-мозговые травмы (всё это на уровне мозга). Однако существует целый ряд заболеваний, которые могут повлиять на поле зрения, например, глаукома, диабет, рассеянный склероз, гипертиреоз, отслоение сетчатки, оптическая глиома, гипертония и т.д.

Эти патологии могут вызывать различные типы расстройств, такие как скотома (пятно или отсутствие зрения в виде точки различных размеров; как правило, располагается в центре поля зрения) или гемианопсия (слепота в половине поля зрения. Нарушение может быть, разных типов, в зависимости от пострадавших областей поля зрения).

Поле зрения позволяет нам воспринимать много стимулов окружающей среды, без необходимости менять направление взгляда, что помогает нам быстро выполнять многие повседневные задачи. Таким образом, оценка поля зрения (кампиметрия) может быть полезна в различных областях жизни: в учёбе (чтобы знать, что ученик имеет проблемы со зрением и не может видеть доску), в медицинских целях (чтобы знать, может ли пациент управлять автомобилем) или в профессиональной сфере (чтобы знать, может ли сотрудник выполнять работу с высокой визуальной составляющей, например, быть охранником или водителем).

Благодаря полному нейропсихологическому тестированию можно измерить поле зрения и различные когнитивные способности. Тест, для оценки поля зрения, основан на тесте Полезного поля зрения (UFOV) и других нейропсихологических тестах для измерения и оценки поля зрения. Этот тест предназначен исключительно для измерения визуального поля, однако при его выполнении также будут задействованы внимание, кратковременная зрительная память, визуальное и пространственное восприятие.

Тест Визуальной Способности WIFIVI: в центре экрана появляется и быстро исчезает силуэт. Затем появляется этот же силуэт в сопровождении двух других, в случайном порядке. Необходимо выбрать силуэт, который был представлен в первую очередь. Время, в течение которого отображается первый силуэт, с каждым разом сокращается. Таким образом, сложность упражнения возрастает, кроме того, в дополнение к центральному силуэту, потребуется вспомнить позицию другого силуэта, который появляется по краям.

Пространственное восприятие - это способность человека осознавать отношения со своим окружением (экстероцептивные процессы) и с самим собой (интероцептивные процессы). Пространственное восприятие формируют два

вида процессов: экстероцептивные - процессы, которые создают представление о нашем пространстве при помощи чувств, и интероцептивные - процессы, создающие представление о нашем теле, его позиции или направлении. Пространство – это то, что нас окружает: объекты, элементы, люди и т.д. Пространство также является частью нашего мышления, так как именно оттуда мы черпаем информацию для нашего жизненного опыта. Для того, чтобы получить полную информацию о характеристиках окружающего мира, человек использует две системы.

Когда мы говорим о пространственном восприятии, обычно под «пространством» мы подразумеваем всё, что нас окружает: предметы, объекты, люди и т.д. Однако пространство также является частью нашего мышления, поскольку мы храним в памяти полученный нами жизненный опыт.

Хорошее пространственное восприятие позволяет нам понять состояние окружающего нас мира и наше с ним взаимоотношение. К пространственному восприятию также относится понимание соотношения объектов при изменении их положения в пространстве. Кроме того, оно помогает нам представлять объекты в двух или трёх измерениях, что даёт возможность визуализировать их под различными углами зрения вне зависимости от перспективы, с которой мы смотрим.

Зрительная система: в сетчатке глаза находятся зрительные рецепторы, которые отвечают за информацию, получаемую от окружающей среды при помощи зрения.

Тактильно-кинестетическая система: находится вокруг тела человека и предоставляет информацию о положении различных частей тела, движении конечностей, а также характеристиках обнаруженных физических поверхностей, в том числе их скорости и неподвижности.

Самой важной характеристикой этой когнитивной способности является то, что с её помощью мы воспринимаем окружающий мир посредством размеров, форм, расстояний и т.д. Благодаря этому навыку мы можем воспроизвести предметы «в уме», как в 2D, так и 3D, а также предвидеть изменения в окружающем нас пространстве.

Пространственное восприятие важно и необходимо нам с самого детства, мы постоянно используем эту когнитивную способность. Например, когда мы идём, одеваемся или даже когда рисуем. С другой стороны, пространственное восприятие постоянно помогает нам не наткнуться на окружающие предметы. Когда мы ведём машину, мы стараемся не пересекать разделительные полосы, а также не задевать колёсами тротуар при парковке. В эти моменты мы обращаем внимание на дистанцию, положение и размеры объектов по отношению к нам. Даже когда нам нужно добраться до места, в котором мы раньше не были, нам нужно сориентироваться, и для этого также необходим данный навык.

Когда мы тренируем пространственное восприятие, мы развиваем способность осознавать расположение окружающих нас объектов. Для этого очень важно понимать расположение объектов, понятия дистанции, скорости и местонахождения (наверху, внизу, сверху, снизу и т.д.).

Пространственное восприятие может быть нарушено при некоторых расстройствах развития, таких, как аутизм, синдром Аспергера, церебральный паралич и другие. Страдающие этими заболеваниями не могут правильно воспринимать стимулы окружающего пространства, объединять их в единое целое и интерпретировать.

За развитие этой когнитивной способности отвечает левое полушарие. С помощью этого полушария мы выполняем математические и пространственные расчёты, которые непосредственно связаны с пространственным восприятием, пониманием пространства. Представьте, если из-за травмы мозга будет повреждено левое полушарие, это может вызвать трудности с ориентированием, распознаванием и толкованием, таким образом, пространственное восприятие будет нарушено.

Таким образом, обладать хорошим пространственным восприятием означает иметь способность стоять, двигаться, ориентироваться, принимать различные решения, анализировать ситуации и события в нашем окружении, а также взаимоотношение с ним нашего тела.

Пример: вы решаете пойти в новое кафе в торговом центре. При входе разглядываете план и находите местоположение кафе. Для чтения карт и понимания знаков в двух измерениях нам необходимо пространственное восприятие.

Пример: пространственное восприятие необходимо нам, чтобы положить на место коробки, книги, например, на полку или в кладовку. При этом мы перебираем в уме возможное расположение и выбираем оптимальный для себя вариант.

Пример: когда мы должны определить маршрут или направление движения, мы должны выбрать наиболее подходящую нам позицию. Для этого нам нужно сориентироваться одним из двух способов: либо с помощью декартовой системы координат, базирующейся на использовании сторон света (север, юг, восток и запад) либо используя точку отсчёта. Например, взять за точку отсчёта какой-то объект - дерево, дом или иной объект, для того, чтобы вернуться в нужное нам место.

Пластичность мозга лежит в основе реабилитации пространственного восприятия и других когнитивных способностей. Мозг и его нейронные связи укрепляются при использовании функций, которые от них зависят. Таким образом, при регулярной тренировке пространственного восприятия укрепляются нейронные связи задействованных при этом отделов мозга. Поэтому когда наши глаза передают пространственную информацию мозгу и он начинает её обрабатывать, нейронные соединения становятся более быстрыми и эффективными, и наше пространственное восприятие улучшается.

Чтобы улучшить пространственное восприятие, тренироваться нужно правильно и регулярно. Для корректной стимуляции необходимо уделять 15 минут в день тренировке, два или три раза в неделю.

Разнообразные интерактивные упражнения представлены в форме увлекательных умных игр, в которые можно играть с помощью компьютера. В

конец каждой сессии необходимо составлять подробный график прогресса когнитивного состояния.

Звонит телефон и, сняв трубку, вы слышите голос своей матери, которая тепло спрашивает, как у вас дела. Мы понимаем, что нам говорят, узнаём людей по голосу и можем угадать их эмоциональное состояние. Мы делаем это автоматически, быстро и без особых усилий. Тем не менее, всё это становится возможным благодаря сложному процессу, в котором участвует ряд структур мозга, специализирующихся на аудиальном (звуковом) восприятии и распознавании различных субкомпонентов слуха.

Воспринимать означает интерпретировать информацию об окружающей среде, полученную нашими органами чувств. На самом деле, интерпретация является активным процессом, который зависит от когнитивных функций и накопленных знаний. Слуховое (аудиальное) восприятие может быть определено, как способность получать и интерпретировать информацию, которая достигает наших ушей через волны звуковых частот, передаваемые по воздуху или иным образом. Чтобы мы могли услышать звук, должен произойти ряд процессов:

Получение информации: в момент вибрации источника звука (например, голосовых связок человека) волны передаются по воздуху или через другие каналы. Когда эти волны достигают органов слуха, активируются волосковые или реснитчатые клетки.

Передача информации: сигналы, которые создают волосковые клетки, передаются с помощью различных ядер в медиальное колленчатое тело таламуса.

Обработка информации: и, наконец, аудиальная информация, полученная органами слуха, направляется в слуховую кору височных долей мозга. В этих структурах мозга информация обрабатывается и направляется в остальные части мозга, что позволяет нам реагировать на неё соответствующим образом.

Для реализации слухового восприятия наш мозг должен проанализировать свойства и характеристики звука:

Интенсивность (сила) звука: насколько тихим или громким является звук.

Тон (высота) звука: в зависимости от частоты колебаний различаются звуки высокого и низкого тона.

Тембр звука: позволяет нам различать и распознавать голоса, музыку и другие звуки. Также определяется, как «звуковой спектр».

Продолжительность: это время, в течение которого сохраняется звуковая вибрация.

Кроме того, слуховое восприятие реализуется в разных фазах:

Обнаружение: для корректного процесса слухового восприятия требуется стимул, обладающий достаточной интенсивностью, чтобы достичь наших органов слуха. Кроме того, этот звук должен быть в пределах диапазона слышимости. Если эти два условия соблюдены, наш мозг способен обнаружить местонахождение объекта, который производит вибрацию, даже если он движется. Таким образом, если кто-то говорит слишком тихо, мы не сможем его услышать.

Различение: для восприятия и оценки звука необходимо умение отличать его от остального окружающего шума. Таким образом, если мы находимся на шумной вечеринке, вероятно, мы не сможем различить слова собеседника.

Идентификация и узнавание: мы стараемся идентифицировать или обозначить звук, который достигает наших ушей, например, голос, музыка или любой другой звук. Это предполагает создание ассоциации с этим звуком (например, «это голос моего друга»). Чтобы корректно воспринимать голос, необходимо определить его как таковой, и не путать с внешним шумом, более того, следует установить, что это голос друга, а не постороннего человека.

Понимание: важно понимать звук, который мы слышим, будь то содержание сообщения (когда кто-то нам что-то говорит), или смысл самого звука (звонок указывает на то, что урок закончился). Если друг на вечеринке сообщает вам, что ему пора идти, необходимо уловить смысл передаваемого сообщения.

Естественно, что звуковое восприятие постоянно присутствует в нашей повседневной жизни и помогает нам адекватно реагировать на изменения окружающей среды. Оно позволяет свободно общаться, предупреждает об опасности и дает возможность наслаждаться музыкой.

- Как в школе, так и в высших учебных заведениях, адекватное слуховое восприятие имеет важное значение для правильного усвоения информации, которую мы получаем от преподавателей. Недостаточно развитое аудиальное восприятие, без соответствующей визуальной поддержки, может вызвать проблемы понимания речи и материала, что приводит к низкой успеваемости.

- Во время деловых переговоров, а также при ежедневной коммуникации в рабочей среде, в большинстве случаев слуховое восприятие используется постоянно. Беспрепятственная коммуникация является основой для работы с клиентами. Таким образом, корректное аудиальное восприятие является необходимым для успешного развития карьеры.

- Во время вождения автомобиля слуховое восприятие имеет важнейшее значение. Звуковой сигнал другого автомобиля может вовремя предупредить нас об опасности и помочь избежать аварии. Кроме того, по звуку двигателя или странному шуму автомобиля мы можем своевременно узнать о наличии неисправности.

- В музыке слуховое восприятие - это основа всего. Когда мы хотим исполнить песню так, чтобы она звучала красиво и мелодично, мы должны проверить слуховое восприятие и уделить внимание каждой детали, каждой ноте... Конечно, чтобы слушать и наслаждаться музыкой, также необходимо слуховое восприятие.

- Способность обнаруживать, различать, идентифицировать, распознавать и понимать звуки окружающей среды помогает нам адекватно действовать в повседневных ситуациях. Это не только позволяет нам выбирать оптимальные модели поведения дома и на улице, но и общаться с другими людьми быстро, легко и эффективно.

Нарушение аудиального восприятия может быть обусловлено различными проблемами на нескольких уровнях.

Неспособность воспринимать звуки или нарушение в этом процессе, как правило, называют глухотой. Она может быть вызвана повреждением органов слуха, путей передачи информации в мозг (гипоакузия и гиперакузия) или областей мозга, участвующих в слуховом восприятии (корковая глухота).

Тем не менее, восприятие не является унитарным процессом. Существуют специфические повреждения, такие как инсульт или черепно-мозговая травма, которые могут затронуть каждый из вышеописанных процессов. Расстройства этого типа обусловлены селективным повреждением областей мозга, ответственных за нарушенные процессы. Афазия Вернике (или сенсорная) связана с неспособностью понимать речь (ощущение пациента с этим расстройством напоминает контакт с незнакомым иностранным языком). И наоборот, аудиальная агнозия - это неспособность распознать объект на слух и, в случае вербальной информации, человек с агнозией не признаёт язык как таковой. Он также может быть неспособен воспринимать и ценить музыку, это нарушение известно как амузия (неспособность распознавать музыку или воспроизводить музыкальные тоны или ритмы). В некоторых случаях наблюдаются более специфические нарушения, например, утеря способности локализовать звуки или имитировать их.

Аудиальное восприятие помогает нам выполнять многие из повседневных дел. Наша способность вести себя в соответствии с параметрами окружающей среды тесно связана с развитым слуховым восприятием. Таким образом, оценка слухового восприятия может быть полезна в различных областях жизни: в учёбе (чтобы знать, нуждается ли ребёнок в визуальной поддержке на уроках или его проблемы с пониманием вызваны некорректным слуховым восприятием), в медицинских целях (чтобы выяснить, правильно ли понимает пациент рекомендации врача, и может ли он вести себя адекватно в своей привычной среде), в профессиональной сфере (чтобы определить, может ли сотрудник полноценно общаться с коллегами и клиентами или нуждается в адаптации).

Благодаря комплексному нейропсихологическому тестированию можно эффективно и надёжно оценить работу ряда когнитивных функций, в том числе слухового восприятия. Тесты, для оценки слухового восприятия, основаны на классическом тесте NEPSY (учёных Коркмана, Кирка и Кэмпса, 1998), Тесте на Симуляцию Нарушений Памяти (ТОММ) и Тесте Переменных Внимания (ТОВА). Помимо восприятия звуков, тест также измеряет следующие способности: память на имена, время реакции и скорость обработки информации, контекстуальная и рабочая память, мониторинг, зрительная память, зрительное восприятие и распознавание.

Способность прочитать текст кажется простым процессом: мы направляем глаза на буквы, видим их и знаем, что они говорят. Но на самом деле это чрезвычайно сложный процесс, основанный на работе серии структур мозга, которые специализируются на зрительном восприятии, а также на распознавании различных субкомпонентов зрения.

Воспринимать означает интерпретировать информацию об окружающей среде, полученную через органы чувств. Эта интерпретация зависит от наших когнитивных процессов и имеющихся знаний. Зрительное или визуальное восприятие можно определить как способность истолковывать информацию, достигающую глаз через свет видимой области спектра. Результатом интерпретации, которую выполняет наш мозг на основе этой информации, является то, что известно как зрительное восприятие или зрение. Таким образом, визуальное восприятие - это процесс, который начинается в наших глазах:

Фоторецепция: световые лучи проходят через зрачки глаз и возбуждают клеточные рецепторы в сетчатке глаза.

Передача и базовая обработка: сигналы, которые создают эти клетки, передаются через зрительный нерв в мозг. Сначала сигнал проходит через оптические хиазмы (где информация из правого поля зрения направляется в левое полушарие, а из левого поля зрения - в правое полушарие), затем информация поступает к боковому коленчатому телу и таламусу.

Обработка информации и восприятие: далее визуальная информация, полученная через глаза, отправляется к визуальной коре затылочной доли мозга. В этих структурах мозга информация обрабатывается и направляется в остальные части мозга, чтобы мы могли её использовать.

Для того, чтобы получить представление о том, насколько сложна эта функция, попробуем представить, что делает наш мозг, когда мы видим простой футбольный мяч. Сколько факторов ему предстоит определить? Например:

освещение и контрастность: мы видим, что имеется сосредоточение линий, более или менее освещённое и имеющее свой диаметр, который отличает его от других объектов окружающей среды и фона.

Размер: это окружность около 70 см. в диаметре.

Форма: имеет форму круга.

Расположение: находится в трёх метрах от меня, справа. Могу легко до него добраться.

Цвет: белый с чёрными пятиугольниками. Кроме того, если вдруг изменится освещение, мы бы знали, что его цвета - это чёрный и белый.

Измерения: существует в трёх измерениях, так как это сфера.

Движение: в настоящий момент без движения, но можно придать ему движение.

Единица: имеется один, и он отличается от окружающей среды.

Использование: служит для игры в футбол, предназначен для ударов ногами.

Персональные отношения с объектом: похож на тот, который мы используем на тренировках.

Имя: футбольный мяч. Этот последний процесс также известен как память на имена.

Если вам кажется, что это много шагов, задумайтесь о том, что наш мозг выполняет этот процесс постоянно и с невероятной быстротой. Кроме того, наш мозг не воспринимает информацию пассивно, а использует имеющиеся знания,

чтобы «укомплектовать» информацию о том, что он воспринимает (поэтому мы знаем, что мяч является сферой, даже когда мы видим его плоским на фото). В затылочной доле мозга и прилегающих к ней отделах (височная и теменная доли) есть несколько областей, специализирующихся на каждом из ранее описанных процессов. Для корректного восприятия требуется слаженная работа всех этих отделов.

Когда мы смотрим на свой рабочий стол, наш мозг мгновенно идентифицирует все расположенные на нём объекты, что позволяет нам быстро взаимодействовать с ними. Зная это, легко понять огромное значение этого процесса в нашей повседневной жизни и то, насколько он важен для нормального функционирования в любой жизненной ситуации.

Вождение автомобиля - это одна из наиболее сложных повседневных задач, в которой участвует множество когнитивных функций. Визуальное восприятие является одной из основ вождения. Если нарушается один из процессов зрительного восприятия, водитель ставит под угрозу свою жизнь и жизни других людей. Важно быстро определять положение автомобиля относительно дороги и других транспортных средств, скорость, с которой они движутся, и т.д.

Когда ребёнок находится на уроке, его острота зрения и восприятие должны быть оптимальными, чтобы не упустить из виду детали объясняемого материала. Нарушения этой способности могут привести к снижению успеваемости ребёнка.

В изобразительном искусстве, например в живописи, зрительное восприятие - это всё. Когда мы хотим нарисовать картину и мечтаем сделать её реалистичной и привлекательной, мы должны проверить наше зрительное восприятие и проработать каждую деталь, оттенок цвета, перспективу... Конечно, чтобы оценить произведения искусства, нам также необходимо хорошее зрительное восприятие, недостаточно просто видеть.

Визуальное восприятие имеет важное значение для любой деятельности, связанной с мониторингом или надзором. Охранник, который ввиду нарушения восприятия не может корректно оценить происходящее на камерах наблюдения, не сможет надлежащим образом выполнять свою работу.

Конечно, в повседневной жизни мы постоянно используем визуальное восприятие. Если мы видим на дороге приближающийся автобус, его изображение становится всё больше в нашем сознании. Тем не менее наш мозг способен интерпретировать изменения, которые не являются реальными. Мы продолжаем видеть автобус обычного размера независимо от того, насколько близко или далеко он от нас находится. Нам также необходимо визуальное восприятие для перемещения в пространстве, чтобы не перепутать лекарства, готовить еду, делать уборку дома и т.д.

Нарушения визуального восприятия могут сопровождаться различными проблемами и трудностями на разных уровнях.

Полная или частичная потеря зрения в результате повреждения органов восприятия ведет к неспособности восприятия (слепоте). Это может быть

вызвано повреждением самого глаза (например, травма глаза), повреждением путей передачи информации от глаз к мозгу (например, глаукома) или повреждением отделов головного мозга, отвечающих за анализ этой информации (например, в результате инсульта или черепно-мозговой травмы).

Однако, восприятие - это не унитарный процесс. Существуют специфичные повреждения, которые могут нарушить каждый из вышеописанных процессов. Расстройства этого типа характеризуются поражением областей мозга, ответственных за те или иные процессы. Эти расстройства известны как визуальная агнозия. Визуальная агнозия определяется как неспособность распознавать известные объекты несмотря на сохранение остроты зрения. Классически агнозия делится на два типа: перцепционная агнозия (пациент может увидеть части объекта, но не способен понять объект в целом) и ассоциативная агнозия (пациент может распознать объект в целом, но не может понять о каком объекте идет речь). Трудно представить, как функционирует восприятие людей с этими расстройствами. Несмотря на то, что они могут видеть, их ощущения близки к тем, что испытывают страдающие слепотой. Кроме того, есть ещё более специфические расстройства, такие как, например, акинетопсия (неспособность видеть движение), дальтонизм (неспособность различать цвета), прозопагнозия (неспособность узнавать знакомые лица), алексия (приобретённая неспособность читать), и т.д.

Помимо этих расстройств, при которых утрачивается навык воспринимать визуальную информацию (или её часть), также возможны нарушения, при которых полученная информация искажается или вовсе не существует. Это может быть случай галлюцинаций при шизофрении или другие синдромы. Кроме того, учёными описан тип зрительных иллюзий у людей, которые потеряли зрение: Синдром Шарля Бонне. В этом случае у человека, потерявшего зрение, после длительного периода, в течение которого его мозг не получает визуальную активность, наблюдается самоактивация мозга, провоцирующая визуальные иллюзии, в которых пациенту видятся геометрические фигуры или люди. Однако, в отличие от галлюцинаций при шизофрении, люди с этим синдромом знают, что вещи, которые они видят, не являются реальными.

Зрительное восприятие помогает нам выполнять многие виды повседневной деятельности. Способность прочитать текст кажется простым процессом: мы направляем глаза на буквы, видим их и знаем, что они говорят. Но на самом деле это чрезвычайно сложный процесс, основанный на работе серии структур мозга, которые специализируются на зрительном восприятии, а также на распознавании различных субкомпонентов зрения.

Воспринимать означает интерпретировать информацию об окружающей среде, полученную через органы чувств. Эта интерпретация зависит от наших когнитивных процессов и имеющихся знаний. Зрительное или визуальное восприятие можно определить как способность истолковывать информацию, достигающую глаз через свет видимой области спектра. Результатом интерпретации, которую выполняет наш мозг на основе этой информации,

является то, что известно как зрительное восприятие или зрение. Таким образом, визуальное восприятие - это процесс, который начинается в наших глазах:

Фоторецепция: световые лучи проходят через зрачки глаз и возбуждают клеточные рецепторы в сетчатке глаза.

Передача и базовая обработка: сигналы, которые создают эти клетки, передаются через зрительный нерв в мозг. Сначала сигнал проходит через оптические хиазмы (где информация из правого поля зрения направляется в левое полушарие, а из левого поля зрения - в правое полушарие), затем информация поступает к боковому коленчатому телу и таламусу.

Обработка информации и восприятие: далее визуальная информация, полученная через глаза, отправляется к визуальной коре затылочной доли мозга. В этих структурах мозга информация обрабатывается и направляется в остальные части мозга, чтобы мы могли её использовать.

Для того, чтобы получить представление о том, насколько сложна эта функция, попробуем представить, что делает наш мозг, когда мы видим простой футбольный мяч. Сколько факторов ему предстоит определить? Например:

освещение и контрастность: мы видим, что имеется сосредоточение линий, более или менее освещённое и имеющее свой диаметр, который отличает его от других объектов окружающей среды и фона.

Размер: это окружность около 70 см. в диаметре.

Форма: имеет форму круга.

Расположение: находится в трёх метрах от меня, справа. Могу легко до него добраться.

Цвет: белый с чёрными пятиугольниками. Кроме того, если вдруг изменится освещение, мы бы знали, что его цвета - это чёрный и белый.

Измерения: существует в трёх измерениях, так как это сфера.

Движение: в настоящий момент без движения, но можно придать ему движение.

Единица: имеется один, и он отличается от окружающей среды.

Использование: служит для игры в футбол, предназначен для ударов ногами.

Персональные отношения с объектом: похож на тот, который мы используем на тренировках.

Имя: футбольный мяч. Этот последний процесс также известен как память на имена.

Если вам кажется, что это много шагов, задумайтесь о том, что наш мозг выполняет этот процесс постоянно и с невероятной быстротой. Кроме того, наш мозг не воспринимает информацию пассивно, а использует имеющиеся знания, чтобы "укомплектовать" информацию о том, что он воспринимает (поэтому мы знаем, что мяч является сферой, даже когда мы видим его плоским на фото). В затылочной доле мозга и прилегающих к ней отделах (височная и теменная доли) есть несколько областей, специализирующихся на каждом из ранее описанных процессов. Для корректного восприятия требуется слаженная работа всех этих отделов.

Когда мы смотрим на свой рабочий стол, наш мозг мгновенно идентифицирует все расположенные на нём объекты, что позволяет нам быстро взаимодействовать с ними. Зная это, легко понять огромное значение этого процесса в нашей повседневной жизни и то, насколько он важен для нормального функционирования в любой жизненной ситуации.

Вождение автомобиля - это одна из наиболее сложных повседневных задач, в которой участвует множество когнитивных функций. Визуальное восприятие является одной из основ вождения. Если нарушается один из процессов зрительного восприятия, водитель ставит под угрозу свою жизнь и жизни других людей. Важно быстро определять положение автомобиля относительно дороги и других транспортных средств, скорость, с которой они движутся, и т.д.

Когда ребёнок находится на уроке, его острота зрения и восприятие должны быть оптимальными, чтобы не упустить из виду детали объясняемого материала. Нарушения этой способности могут привести к снижению успеваемости ребёнка.

В изобразительном искусстве, например в живописи, зрительное восприятие - это всё. Когда мы хотим нарисовать картину и мечтаем сделать её реалистичной и привлекательной, мы должны проверить наше зрительное восприятие и проработать каждую деталь, оттенок цвета, перспективу... Конечно, чтобы оценить произведения искусства, нам также необходимо хорошее зрительное восприятие, недостаточно просто видеть.

Визуальное восприятие имеет важное значение для любой деятельности, связанной с мониторингом или надзором. Охранник, который ввиду нарушения восприятия не может корректно оценить происходящее на камерах наблюдения, не сможет надлежащим образом выполнять свою работу.

Конечно, в повседневной жизни мы постоянно используем визуальное восприятие. Если мы видим на дороге приближающийся автобус, его изображение становится всё больше в нашем сознании. Тем не менее наш мозг способен интерпретировать изменения, которые не являются реальными. Мы продолжаем видеть автобус обычного размера независимо от того, насколько близко или далеко он от нас находится. Нам также необходимо визуальное восприятие для перемещения в пространстве, чтобы не перепутать лекарства, готовить еду, делать уборку дома и т.д.

Нарушения визуального восприятия могут сопровождаться различными проблемами и трудностями на разных уровнях.

Полная или частичная потеря зрения в результате повреждения органов восприятия ведет к неспособности восприятия (слепоте). Это может быть вызвано повреждением самого глаза (например, травма глаза), повреждением путей передачи информации от глаз к мозгу (например, глаукома) или повреждением отделов головного мозга, отвечающих за анализ этой информации (например, в результате инсульта или черепно-мозговой травмы).

Однако, восприятие -это не унитарный процесс. Существуют специфичные повреждения, которые могут нарушить каждый из

вышеописанных процессов. Расстройства этого типа характеризуются поражением областей мозга, ответственных за те или иные процессы. Эти расстройства известны как визуальная агнозия. Визуальная агнозия определяется как неспособность распознавать известные объекты несмотря на сохранение остроты зрения. Классически агнозия делится на два типа: перцепционная агнозия (пациент может увидеть части объекта, но не способен понять объект в целом) и ассоциативная агнозия (пациент может распознать объект в целом, но не может понять о каком объекте идет речь). Трудно представить, как функционирует восприятие людей с этими расстройствами. Несмотря на то, что они могут видеть, их ощущения близки к тем, что испытывают страдающие слепотой. Кроме того, есть ещё более специфические расстройства, такие как, например, акинетопсия (неспособность видеть движение), дальтонизм (неспособность различать цвета), прозопагнозия (неспособность узнавать знакомые лица), алексия (приобретённая неспособность читать), и т.д.

Помимо этих расстройств, при которых утрачивается навык воспринимать визуальную информацию (или её часть), также возможны нарушения, при которых полученная информация искажается или вовсе не существует. Это может быть случай галлюцинаций при шизофрении или другие синдромы. Кроме того, учёными описан тип зрительных иллюзий у людей, которые потеряли зрение: Синдром Шарля Бонне. В этом случае у человека, потерявшего зрение, после длительного периода, в течение которого его мозг не получает визуальную активность, наблюдается самоактивация мозга, провоцирующая визуальные иллюзии, в которых пациенту видятся геометрические фигуры или люди. Однако, в отличие от галлюцинаций при шизофрении, люди с этим синдромом знают, что вещи, которые они видят, не являются реальными. [8]

Зрительное восприятие помогает нам выполнять многие виды повседневной деятельности. Наша способность двигаться и взаимодействовать с окружающей средой, полной препятствий, напрямую зависит от качества зрительного восприятия. Таким образом, оценка восприятия может быть полезной в различных областях жизни: в учёбе (чтобы знать, сможет ли ребёнок видеть школьную доску или читать книги), в области медицины (чтобы знать, что пациент может перепутать лекарства или нуждается в постоянном присмотре), в профессиональных кругах (практически любая работа требует навыков чтения, наблюдения или контроля).

С помощью комплексного нейропсихологического тестирования мы можем эффективно и надёжно оценить различные когнитивные способности, в том числе зрительное восприятие. Тест, основан на классическом тесте NEPSY (Коркман, Кирк и Кемп, 1998). Благодаря этому заданию можно получить возможность декодировать элементы, представленные в упражнении, и количество когнитивных ресурсов, которыми располагает пользователь, чтобы понять и выполнить задачу наиболее эффективным образом. Помимо визуального восприятия, тест также измеряет память на имена, время отклика и скорость обработки информации.

Тест на Декодирование VIPER-NAM: изображения объектов появляются на экране в течение короткого периода времени и исчезают. Вслед за этим появляются четыре буквы, и только одна из них соответствует первой букве названия объекта. Задание - правильно выбрать эту букву. Необходимо выполнить тест как можно быстрее.

Зрительно-моторная координация, также известная, как координация в системе «глаз-рука», визомоторная или глазо-ручная координация -это способность, с помощью которой мы можем одновременно использовать глаза и руки при выполнении действий. Мы используем информацию, полученную при помощи глаз (зрительное восприятие пространства), для координации движений наших рук.

Мы используем глаза, чтобы направлять внимание и помогать мозгу определять местоположение тела в пространстве (проприоцепция).

Мы используем руки, чтобы на основе зрительной информации выполнять определённую задачу одновременно и скоординированно.

Зрительно-моторная координация является сложной когнитивной способностью, особенно важной для нормального развития ребёнка и его обучения в школе. Однако и в жизни взрослых координация в системе "глаз-рука" играет не менее важную роль. С помощью зрительно-моторной координации мы осуществляем согласованные действия рук и глаз.

В нашей повседневной жизни мы используем визомоторную координацию практически постоянно, поэтому так важно её улучшать и тренировать. Как правило, для коррекции наших движений и поведений мы используем зрительную информацию. Данная когнитивная способность очень важна.

Делая записи на бумаге, мы используем глазоручную координацию. Во время письма наши глаза информируют нас о позиции руки и качестве написанного. На основе этой информации мы создаём различные моторные программы с целью коррекции проблем, которые могли возникнуть в ходе предыдущей моторной программы (обратная связь). Это последовательность очень быстрых и точных моторных актов, поэтому она требует определенных способностей и тренировки.

Нечто похожее на предыдущий пример происходит при наборе текста на компьютере. Типы движений, используемые для производства букв, будут различны, но в равной степени используется визуальная информация (оценка, хорошо или плохо написан текст), чтобы направлять движения рук или исправлять ошибки.

При вождении автомобиля мы постоянно применяем зрительно-моторную координацию, координируя наши движения за рулем в соответствии с визуальной информацией, которая нас окружает.

Когда мы занимаемся спортом, мы координируем то, что видят наши глаза, с движениями тела. В зависимости от вида спорта, будет доминировать зрительно-мануальная (баскетбол, теннис, бейсбол) или зрительно-ножная координация (футбол, лёгкая атлетика). Тем не менее, почти в каждом виде спорта требуется координация зрения с большинством мышечных групп,

поэтому можно отнести эти случаи к примерам зрительно-моторной координации в целом.

Когда мы пытаемся вставить ключ в замок, мы используем зрительно-моторную координацию. К подобным примерам можно отнести ситуации, когда мы пытаемся вставить карту в банкомат, или когда ребенок играет с конструктором.

Прежде всего, следует учитывать, что зрительно-моторная координация может давать сбои, даже если зрение или глаза человека не повреждены, а также делать ошибки, несмотря на то, что мышцы или контроль моторики функционируют корректно. Если на приеме у окулиста ребенку сказали, что у него хорошее зрение, это не исключает наличия проблем со зрительно-моторной координацией. Прямое нарушение зрительно-моторной координации повлияет только на способность совместной работы визуальной и двигательных систем.

Кроме того, любое нарушение визуальных или моторных систем может значительно ухудшить координацию рук и глаз. Патологии зрения и мускулатуры, такие как косоглазие, амблиопия, мышечная гипотония, постуральный дисбаланс или перекрестная латерализация, могут вызывать проблемы с этой когнитивной способностью. Кроме того, травмы головного мозга, которые затрагивают области, отвечающие за моторику или восприятие, могут вызывать нарушения визомоторной координации.

Проблемы со зрительно-моторной координацией могут негативно повлиять на множество видов деятельности. Это может выражаться в нарушениях развития, в трудностях при обучении в целом (проблемы в обучении грамотности или в спорте), в учёбе в школе или университете (если учащийся делает в записях много ошибок, его внимание на занятиях становится более рассеянным), в проблемах в профессиональных областях (если сотрудник имеет трудности с набором текста на компьютере или сборкой деталей, эффективность его работы снижается) и в проблемах в нашей повседневной жизни (от того, чтобы поднести ложку ко рту или шить до вождения автомобиля).

Зрительно-моторная координация является основой многих моделей поведения нашей повседневной жизни. Адекватное поведение в нашей обычной среде предполагает наличие корректной визомоторной координации. Таким образом, оценка этой когнитивной способности может быть очень полезна в различных областях жизни: в школах (чтобы знать, какой ребенок будет иметь больше трудностей при письме или выполнении задач, связанных с успеваемостью), в медицине (чтобы знать, сможет ли пациент управлять автомобилем или даже есть без посторонней помощи), или в профессиональных областях (особенно для видов работ, где визомоторная координация наиболее важна, хотя даже для эффективной работы в офисе хорошая координация в системе "глаз-рука" также необходима).

Задания, для оценки этой когнитивной способности основаны на классических тестах: Висконсинском Тесте Сортировки Карточек (WCST), Тесте Вариабельности Внимания (TOVA), Задаче Визуальной Организации Хупера

(VOT) и тесте Струпа. Благодаря деятельности, направленной на координацию движений, которые связывают руки и зрительное сопровождение с объектом, выполняется надежная оценка нервно-мышечных способностей пользователя. Необходимо синхронизировать действие мышц, которые вызывают движение руки, чтобы задать подходящую скорость и интенсивность. Помимо измерения зрительно-моторной координации, программа также оценивает когнитивную гибкость, распределённое внимание и мониторинг.

Планирование - это фундаментальная когнитивная способность, которая является частью исполнительных функций. Планирование - это способность "думать о будущем", предопределить в сознании оптимальную форму выполнения задачи или достижения поставленной цели.

Способность к планированию - это мыслительный процесс, который позволяет нам выбрать необходимые действия для достижения цели, определить их порядок, назначить для каждой задачи необходимые когнитивные ресурсы и разработать подходящий план.

Несмотря на то, что в той или иной степени все мы имеем способность к планированию, у каждого человека она проявляется по-разному. Эта исполнительная функция зависит от таких элементов, как пластичность мозга, миелинизация, создание новых маршрутов или синаптических связей и т.д. Для эффективного планирования задачи необходимо не только получить релевантную информацию, но и быть в состоянии мысленно провести адекватный анализ всех данных.

Ухудшение или изменение способности планировать приводит к тому, что привычные вещи начинают казаться нам более трудными, например, организовать какое-либо мероприятие, сходить за покупками, следовать инструкциям, выполнить задачу или упаковать рюкзак, чтобы пойти в школу и т.д.

Хорошая новость состоит в том, что психические процессы, участвующие в способности к планированию (постановка целей, разработка подходящих планов и программ, и т.д.), при соответствующей когнитивной стимуляции и здоровом образе жизни можно тренировать и стимулировать. предлагает лучшие инструменты для этого.

Некоторые примеры из повседневной жизни, где мы используем нашу способность планировать: организовать поездку, отпуск, подготовить список покупок, приготовить еду, сделать домашние задания или приготовить рюкзак для школы, прибраться в комнате и т.д.

Взрослые или дети, у которых нарушена способность к планированию, сталкиваются с рядом проблем: им стоит большого труда приступить к новой задаче или распланировать проект. Это нормально, что эти люди чувствуют себя подавленными, пытаясь разделить задачу на меньшие управляемые части. Также может случиться, что им бывает трудно понять основную идею или цель. Люди с низким уровнем умственных способностей могут иметь следующие признаки или характеристики:

- Имеют трудности в принятии корректных решений

- Демонстрируют проблемы, связанные с предвидением последствий своих действий
 - Не могут правильно рассчитать время, необходимое для выполнения задачи
 - Им трудно расставить приоритеты или определить порядок важности шагов
 - Они с лёгкостью отвлекаются, забывают что-то важное
 - Имеют обыкновение демонстрировать низкие показатели продуктивности и творческой активности
 - Могут выполнить задачу очень быстро (но небрежно) или слишком медленно (и не до конца)
 - Они не могут думать о нескольких вещах одновременно или делать несколько дел в одно и то же время
 - Они не в состоянии действовать при непредвиденных обстоятельствах
 - Могут тратить больше времени на смену вида деятельности, чем другие люди и т.д.
 - Инструменты или тесты для оценки способности к планированию.
- Как выявить нарушения?

С помощью нейропсихологического тестирования сможете эффективно и надёжно оценить большое количество когнитивных способностей, связанных с исполнительными функциями и другими функциями мозга, в том числе планирование. Все эти способности были стандартизированы и научно обоснованы в рамках исследований различных университетов, как, например, Университета Тель-Авива (Медицинская школа Саклера).

В частности, для оценки способности к планированию предлагается выполнить две задачи, основанные на нескольких классических тестах, в том числе тесте ТОЛ: "Лондонская башня" (1982). Эти задачи направлены на оценку того, как пользователь предвидит событие и готовится к нему. Отдел головного мозга, который отвечает за планирование и принятие решений, называется вентролатеральная кора лобной области, она контролирует сложные мыслительные процессы и помогает принимать решения, формулировать цели, продуктивно распределять время и когнитивные действия. Тестирование этих когнитивных навыков позволяет количественно оценить важные аспекты способности к планированию в целях испытуемого. В дополнение к планированию, эти задания также позволяют измерить пространственное восприятие, кратковременную зрительную память и визуальное сканирование.

Когнитивный Тест на Концентрацию VISMEM-PLAN был разработан на основе теста Векслера для исследования интеллекта (Шкала памяти Векслера, WMS), классического Теста на Симуляцию Нарушений Памяти (ТОММ) и классического теста «Лондонская Башня» (ТОЛ), которые измеряют различные когнитивные навыки, связанные с исполнительными функциями. Это задание позволяет выполнять базовый когнитивный скрининг способностей к

организации, структурированию, вниманию и систематизации видов деятельности, осуществляемых субъектом.

Тест на Программирование VIPER-PLAN был создан на основе классического теста «Лондонская башня» (TOL) и классической Задачи Визуальной Организации Хупера (VOT) (1983). Этот инструмент поможет профессионалу количественно оценить способность субъекта организовывать и планировать деятельность.

Для того, чтобы стимулировать когнитивные процессы, задействованные в способности к планированию, тренироваться нужно правильно и регулярно пользуется научное сообщество и медицинские центры по всему миру. Для корректной стимуляции необходимо 15 минут в день (2-3 раза в неделю).

Скорость или быстрота обработки информации - это один важнейших компонентов когнитивного процесса, ключевой элемент для процессов обучения и успеваемости, интеллектуального развития, мышления и получения опыта.

Скорость познавательной (когнитивной) обработки информации - это когнитивная способность, которая может быть определена как время, необходимое человеку для решения умственной задачи. Этот навык связан со скоростью, с которой человек улавливает информацию и реагирует на неё, как с помощью зрения (через буквы и цифры), так и с помощью слуха (речь) или движения. Т.е. скорость обработки информации - это время между получением стимула и ответом на него.

Медленная скорость обработки информации не означает, что человек менее умный. Это означает, что ему нужно больше времени для выполнения определённых задач, например, чтения, математических вычислений, прослушивания и записи информации, для поддержания разговора. Это также может отражаться на исполнительных способностях, поэтому человеку с низкой скоростью обработки информации будет труднее (или это займёт больше времени) планировать, ставить цели, принимать решения, начинать новые дела, поддерживать внимание и т.д.

Скорость обработки информации подразумевает способность свободно выполнять лёгкие или знакомые задания. Это относится к способности обрабатывать информацию автоматически, т.е. быстро, не думая. Чем выше скорость обработки информации, тем лучше мы проявляем себя в процессах мышления и обучения.

Таким образом, скорость или быстрота когнитивной обработки информации - это время, которое длится с момента получения информации до момента её осознания и ответной реакции.

Скорость обработки информации важна когда мы выполняем упражнения на распознавание визуальных паттернов при визуальном сканировании, прохождении тестов, в которых требуется принять простые решения, произвести арифметические расчёты или какие-либо действия с числами, работать под давлением.

Приведём некоторые примеры медленной обработки данных. У вас занимает целый час выполнение задания, которое другие делают всего за

тридцать минут? Вам трудно следовать инструкциям или планировать определённую деятельность, особенно в ситуации нехватки времени? Вы получаете плохие оценки на экзаменах даже если хорошо подготовились? И т.д.

Низкая скорость обработки информации сама по себе не является проблемой обучаемости или внимания. Также это не связано с интеллектом, однако затрагивает все этапы обучения. Низкая скорость обработки информации может затруднить обучение, что происходит, например, при СДВГ, дислексии, дискалькулии или нарушении слуховой обработки информации.

Это оказывает влияние на такие задачи, как постановка целей, решение проблем и настойчивость в достижении личных целей.

Скорость обработки информации также связана с расстройствами аутистического спектра, другими патологиями, такими как деменции, а также с иными заболеваниями, при которых скорость обработки информации резко снижается, как например, при шизофрении.

С помощью комплексного нейропсихологического тестирования можно надёжно и эффективно измерить скорость обработки информации любого человека.

С помощью Батареи Когнитивных Тестов можно с точностью оценить общий когнитивный уровень. Также существуют специальные когнитивные задания для тестирования скорости обработки информации.

Скорость обработки информации можно измерить с помощью теста, созданного на основе классического теста Коннера (Теста на Длительное Поддержании Функции) и Шкалы Памяти Векслера (ШПВ).

Тест на скорость обработки информации был разработан для оценки способности автоматически обрабатывать данные. Т.е. чем выше скорость обработки информации, тем эффективнее будет усваиваться новая информация. Процесс обработки информации заключается в получении информации, её понимании посредством обработки и затем ответе на неё. При наличии проблем, связанных со скоростью обработки информации, будут нарушены исполнительные функции, способность принимать решения и действовать согласно инструкции.

Кроме скорости обработки информации, этот тест также измеряет рабочую память, кратковременную фонологическую память, кратковременную память и время отклика.

Как и любую другую когнитивную способность, скорость обработки информации можно тренировать и совершенствовать. Способы улучшения скорости обработки информации основаны на развитии метакогнитивных стратегий.

Ключом к развитию скорости обработки информации является укрепление нейронных связей мозга, в результате чего мозговые сигналы передаются с большей скоростью. Несмотря на то, что большая часть этих нейронных соединений создаётся в детстве, в любом возрасте можно принять меры для поддержания и даже улучшения скорости обработки информации мозгом.

Благодаря пластичности мозга или нейропластичности, структура и функции головного мозга могут меняться. Пластичность позволяет мозгу создавать новые нейронные связи и увеличивать количество нейронных сетей, улучшая тем самым свою функциональность.

Благодаря достижениям нейронауки и знаниям о пластичности мозга было установлено, что чем больше мы используем нейронную сеть, тем прочнее она становится. Это применимо и к скорости обработки информации.

Программа комплексного нейрокогнитивного тестирования измерит скорость обработки информации и на основе полученных результатов предложит персонализированную когнитивную тренировку для улучшения этой способности.

Программа нейропсихологического тестирования и когнитивной стимуляции была разработана опытной командой неврологов и когнитивных психологов, специализирующихся на изучении процессов синаптической пластичности и нейрогенеза. Для тренировки когнитивных способностей и процессов необходимы 15 минут в день (2-3 раза в неделю).

Программа доступна онлайн. Разнообразные интерактивные упражнения представлены в форме увлекательных игр для мозга, в которые можно играть с помощью компьютера. [8]

Распознавание или узнавание может быть определено как способность нашего мозга распознавать стимулы, которые уже были получены им ранее (ситуации, люди, объекты и т.д.). Распознавание является когнитивным навыком, который позволяет нам восстанавливать информацию, хранящуюся в памяти, и сравнивать её с информацией, получаемой в настоящем. Эта особенность очень важна, поскольку она помогает нам быть эффективными в повседневной жизни.

Распознавание или узнавание является типом воспоминания или восстановления данных, которое заключается в доступе к информации о прошлом, хранящейся в нашей памяти. Эти процессы памяти были изучены классическим способом через представление списка слов (или изображений), которые субъект сначала должен был запомнить, а потом вспомнить. В зависимости от условий и фазы восстановления информации могут быть различные формы или типы воспоминания.

Свободное воспоминание: когда список слов уже недоступен, субъекту предлагается назвать запомнившиеся слова из списка, в любом порядке, без какой-либо помощи. Очевидно, этот же тип воспоминания будет задействован, если мы попытаемся вспомнить все города нашего региона.

Серийное воспоминание: когда список слов уже недоступен, субъекту предлагается назвать запомнившиеся слова в том же порядке, в каком они были в списке, без какой-либо помощи. Этот же тип воспоминания задействован, если мы попытаемся вспомнить какие этапы нам нужно пройти, чтобы приготовить по рецепту сложное блюдо.

Воспоминание с ключом: когда список слов уже недоступен, субъекту будет предложена серия "подсказок или ключей". Это могут быть сами слова, которые нужно вспомнить (но смешанные с другими, которые не были в списке):

это то, что мы подразумеваем под распознаванием. Тем не менее, воспоминание с ключом также включает в себя другие виды подсказок: семантические или фонологические ключи (например, необходимо назвать фрукты, название которых начинается с «Пе-»). Если в списке слова были сгруппированы по парам, можно облегчить задачу и дать субъекту недостающие пары слов («Груша-Стул»). Если ключевое слово «Груша», следует напомнить слово «Стул»). Этот тип воспоминания также используется, чтобы узнавать лица близких или знакомую улицу, на которой мы не были долгое время.

Чтобы активировать способность к распознаванию, необходимо знать или иметь контакт в прошлом с тем стимулом, который требуется распознать. Могут произойти две ошибки распознавания: ложноположительная ошибка проявляется, когда мы пытаемся распознать стимул, который мы никогда ранее не встречали. Ложноотрицательная ошибка проявляется, когда мы не можем распознать или идентифицировать стимул, который мы уже встречали ранее.

Таким образом, развитая способность к распознаванию представляет собой умение распознавать всё, что мы видели ранее (избегая ложноотрицательных ошибок), а также возможность идентифицировать новые элементы (без ложноположительных ошибок). Практика и когнитивные тренировки могут улучшить нашу способность к распознаванию.

Когда сотрудник компании должен заключить сделку с клиентом, ему необходимо быстро распознать, о каком клиенте идёт речь, какие договорённости были с ним достигнуты, и какие документы следует подготовить. Если он сделает ошибку в распознавании любого из этих пунктов, это может привести к потере времени, сил и недовольству клиента.

Во время экзамена студенту необходимо правильно распознать, к какой теме относится вопрос. Если в процессе узнавания будет допущена ошибка в интерпретации вопроса, ответ может быть неправильным, и студента отправят на пересдачу (что впоследствии негативно отразится на успеваемости).

Когда мы за рулём, важно узнавать дороги, по которым мы едем, чтобы сосредоточить внимание на трафике и снизить отвлекающие факторы. Кроме того, необходимо распознавать дорожные знаки, чтобы вождение соответствовало правилам дорожного движения.

Если кто-то нас приветствует на улице, мы используем способность к узнаванию, чтобы определить знакомо ли нам лицо или голос этого человека.

Совершать ошибки распознавания время от времени само по себе не является патологией. Тем не менее, нарушения в процессе распознавания могут привести к увеличению ошибок обоих типов. Проблемы с распознаванием могут стать серьёзной помехой для большей части занятий в нашей повседневной жизни.

Нарушения способности к распознаванию наблюдаются при различных расстройствах. Если способность узнавания не развита, мы можем испытывать трудности с доступом к хранимой информации. Наиболее известным расстройством с проблемой узнавания является болезнь Альцгеймера, однако аналогичные проблемы могут возникнуть на продвинутой стадии других

деменций. Также способность к распознаванию может быть нарушена при шизофрении или дискалькулии. Кроме того, люди с повреждениями мозга, такими как инсульт или черепно-мозговая травма, могут иметь нарушения различной степени тяжести, связанные с распознаванием.

Узнавание позволяет нам быстро и эффективно выполнять различные виды повседневной деятельности. Таким образом, оценка способности к распознаванию может быть полезна в различных областях нашей жизни: в учёбе (поможет определить, будет ли учащийся испытывать трудности распознавания правил и определений), в клинических условиях (поможет определить, будет ли пациент испытывать трудности при распознавании лекарств, мест или близких родственников) или в профессиональной сфере (может ли работник распознавать поставленные задачи или работать с клиентами).

Благодаря комплексному нейропсихологическому тестированию можно надёжно и эффективно измерить различные когнитивные способности, в том числе распознавание. Тест, разработанный для оценки способности к распознаванию, основан на классическом Тесте на Длительное Поддержание Функции (СРТ), Тесте на Симуляцию Нарушений Памяти (ТОММ), Задаче Визуальной Организации Хупера (VOT) и Тесте Переменных Внимания (ТОВА). Помимо способности к распознаванию, тест также измеряет время реакции, рабочую память, визуальное сканирование и пространственное восприятие.[8]

Время отклика или *время реакции* - это время, которое проходит с момента восприятия информации до ответной реакции на неё. Другими словами, это способность обнаруживать, обрабатывать и давать ответную реакцию на стимул.

Время отклика зависит от нескольких факторов:

Восприятие: возможность уверенно видеть, слышать или чувствовать стимул имеет важнейшее значение для быстрой реакции. В лёгкой атлетике, когда судья даёт стартовый сигнал, звук достигает ушей спортсменов (они воспринимают стимул).

Обработка информации: чтобы своевременно среагировать, необходимо сконцентрироваться и хорошо понять информацию. Следуя приведённому выше примеру, спортсмены, услышав стартовый сигнал, различают его в общем звуковом потоке и понимают, что можно стартовать (обрабатывают стимул).

Отклик: развитая моторика необходима, чтобы своевременно реагировать на стимул. Когда спортсмены получили и успешно обработали сигнал, они начинают забег (реагируют на стимул).

Если какой-либо из этих процессов нарушен, это негативно повлияет на время отклика. Другими словами, спортсмен с пониженным временем реакции будет находиться в невыгодном положении по сравнению со своими соперниками. Кроме того, время отклика обязательно включает компонент моторики в отличие от скорости обработки информации. Вот почему хорошее время реакции отождествляется с наличием хорошим рефлексом.

В указанном примере цепочка процессов (восприятие, обработка и ответ) выполняется за долю секунды, однако время отклика может изменяться в зависимости от различных факторов:

Сложность стимула: чем сложнее стимул, тем больше информации предстоит обработать, и на это уйдет большее количество времени.

Простота, подготовка и ожидания: если необходимо реагировать на знакомые стимулы, на которые мы уже отвечали ранее, время, затраченное на обработку информации, значительно сократится. Чем меньше новой информации необходимо обработать, тем быстрее будет наш ответ. Если (как в примере с лёгкой атлетикой) вы ожидаете появление стимула (спортсмены знают, что им подадут сигнал), время реакции будет ещё короче.

Состояние организма: на время реакции могут негативно повлиять такие факторы, как усталость, внимание (сонливость), высокая температура, пожилой возраст, или даже переизбыток или употребление таких веществ, как алкоголь и наркотики. Это может отрицательно сказаться как на обнаружении стимула, так и на его обработке и реакции на него.

Стимулируемая сенсорная модальность: время отклика будет лучше, когда стимул, который вызывает реакцию, является слуховым, а не зрительным, поскольку такие стимулы требуют меньше времени на обработку. Каждая сенсорная модальность подразумевает различное время отклика.

Кроме перечисленных факторов на время реакции также повлияет тип стимула, который мы обрабатываем:

- Простой: единственный отклик на один стимул. Например, когда мы нажимаем клавишу "пробел" после каждого нового слова на экране компьютера.
- Альтернативный: различные ответы на разные стимулы. Например, на клавиатуре мы нажимаем клавишу со стрелкой влево, если появляется слово на английском, и нажимаем клавишу со стрелкой вправо, если слово на испанском.
- На основе отбора: при наличии различных стимулов мы должны ответить только на один из них. Например, нажать пробел, когда появляется слово на испанском. Если появляется слово на английском языке - не касаться клавиш.

Почему время реакции имеет важное значение и как оно влияет на нашу жизнь? Хорошее время отклика позволяет нам быть гибкими и эффективными при ответе на различные стимулы и ситуации. При разговоре, когда мы за рулём или занимаемся спортом и т.д. Адекватное время реакции даёт нам преимущества, однако при этом нужно корректно обрабатывать информацию: если во время интервью нам задают вопрос, ожидается, что мыотреагируем быстро и правильно. Другой пример: когда мы сталкиваемся с непредвиденными ситуациями, управляя автомобилем или занимаясь в спортзале, это происходит похожим образом - недостаточно действовать быстро, недостаточно действовать хорошо, нужно делать это одновременно. К счастью, время отклика можно тренировать и улучшить.

Если вы едете за рулём и вдруг замечаете пешехода у перехода, время, в течение которого мы замечаем пешехода, принимаем решение затормозить и выполняем это действие, является временем реакции. Эта когнитивная способность может нас спасти от множества несчастных случаев.

В боксёрском поединке или футбольном матче крайне важно вовремя обнаружить движение противника, предугадать его действия и отреагировать как можно быстрее и точнее. Хорошее время реакции будет иметь ключевое значение для результата.

Вы находитесь в здании и вдруг замечаете пожар. В данном случае время реакции - это время, которое вам понадобится для того, чтобы сразу после обнаружения пожара найти ближайший огнетушитель.

Ребенок находится на уроке физкультуры и должен начать бежать по сигналу учителя. Время, затраченное на старт после сигнала учителя, будет временем отклика.

Когда охранник обнаруживает подозрительную активность, время, которое ему потребуется, чтобы отреагировать, может иметь решающее значение для успешного вмешательства в ситуацию. Если он обнаружит, например, кражу, временем реакции будет временной отрезок между моментом, когда он заметил кражу, и началом преследования.

Любой тип расстройства, при котором нарушается восприятие, обработка информации или моторика, затронет и время реакции. С другой стороны, время реакции может ухудшиться не только из-за травмы мозга. Существуют различные жизненные обстоятельства, которые могут негативно повлиять на эту когнитивную способность. Сон, настроение, тревожность, даже недостаток внимания могут изменить время реакции. В отличие от других факторов, эти причины можно устранить гораздо проще и быстрее.

Время реакции присутствует в большинстве наших повседневных дел. Способность взаимодействовать с окружающей средой и реагировать на непредвиденные изменения напрямую зависит от нашего времени отклика. Таким образом, оценка времени реакции важна и может пригодиться в различных областях жизни: в учёбе (это поможет нам узнать, есть ли у ребёнка проблемы с восприятием, обработкой информации или моторикой, и связанные с ними трудности в учёбе), в медицинской сфере (для выявления у пациентов нарушений, связанных с восприятием, обработкой информации или моторикой), в профессиональной среде (помогает определить, какие работники лучше подготовлены для видов работ, связанных с необходимостью быстро действовать при определённых обстоятельствах).

Различные когнитивные функции, в том числе время реакции, можно эффективно и надёжно оценить с помощью комплексного нейропсихологического тестирования. Тесты, которые предлагает для оценки времени реакции, основаны на классических тестах: NEPSY, Тесте Переменных Внимания (ТОВА), Тесте на Длительное Поддержание Функции (СРТ), Тесте на Симуляцию Нарушений Памяти (ТОММ) и Задаче Визуальной Организации Хупера (VOT). Кроме времени реакции также можно измерить рабочую память, визуальное сканирование, зрительно-моторную координацию, ингибицию, мониторинг, память на имена, зрительное восприятие, контекстуальную память, распознавание, фокусированное внимание и пространственное восприятие.

Время реакции, как и другие когнитивные способности, можно тренировать и улучшать. Это даёт возможность делать это профессионально. Реабилитация времени реакции основана на пластичности мозга. Предлагает серию упражнений для тренировки и улучшения времени отклика и других когнитивных функций. Мозг и его нейронные связи усиливаются при использовании функций, которые от них зависят. Поэтому, если мы регулярно тренируем время реакции, укрепляются соединения нейронов в задействованных структурах мозга. Таким образом, в результате тренировки этой способности нейронные связи будут работать быстрее, улучшая наше время отклика.

Когнитивная гибкость или гибкость ума может быть определена как способность мозга адаптировать наше поведение и мышление к новым, изменяющимся или неожиданным ситуациям.

Способность к перемене или мыслительное изменение является важнейшей составляющей когнитивной гибкости. Тем не менее, эти два понятия необходимо различать. Под когнитивной гибкостью подразумевается наша способность адаптироваться к переменам, в то время как мыслительное или когнитивное изменение - это процесс, с помощью которого мы адаптируемся к данным переменам.

Когнитивная гибкость играет значимую роль в обучении и способности решать сложные задачи. Она помогает нам выбрать стратегию, которой мы должны следовать, чтобы адаптироваться к различным обстоятельствам, возникающим у нас на пути. Это даёт нам возможность получать информацию из окружающей среды и гибко реагировать на неё, корректируя поведение в соответствии с изменениями и требованиями ситуации.

Человек с хорошей Умственной или Когнитивной Гибкостью имеет следующие особенности:

Хорошая когнитивная или умственная гибкость позволяет нам быстро адаптироваться к изменениям окружающей среды.

Когнитивная гибкость помогает нам выдержать изменения, которые могут возникнуть в процессе решения проблем или выполнения задач. Она позволяет нам видеть альтернативы.

Люди с хорошей Когнитивной Гибкостью с лёгкостью переходят от одного вида деятельности к другому и знают, как правильно вести себя в любой ситуации.

Они могут увидеть несколько измерений одной и той же реальности, оценить ситуацию с разных точек зрения и установить скрытые связи, что даёт им возможность найти несколько решений одной проблемы.

Люди с умственной гибкостью лучше переносят ошибки и изменения в планах, им легче поставить себя на место другого человека и достичь общих договорённостей.

Когнитивная гибкость является одной из основных высших когнитивных способностей мета познания и частью процессов, которые называются исполнительными функциями. Исполнительные функции имеют решающее значение для успеха и развития как в учёбе, так и в жизни. Они позволяют нам

формулировать цели, строить и осуществлять планы, контролировать и корректировать действия, ориентируясь на результат.

Умственная Гибкость связана с уровнем развития интеллекта, мышления и умением найти гибкий и эффективный подход к решению новых проблем.

Высокая когнитивная гибкость позволяет нам учитывать другие убеждения, ценности, идеи или способы мышления, помогая понимать точку зрения других людей и оценивать иные варианты, помимо своих собственных. Таким образом, Умственная Гибкость также тесно связана с эмпатией и способом социального взаимодействия.

Когнитивная гибкость, также как и речь или моторные навыки, представляет собой когнитивную способность, которая проходит этапы развития и созревания. Созревание Когнитивной Гибкости завершается приблизительно в возрасте 20 лет. Мы начинаем тренировать её с детства, практикуя ежедневно.

Когнитивная гибкость зависит от префронтальной доли головного мозга - структуры мозга, созревание которой занимает больше всего времени. Мы часто наблюдаем, как маленькие дети хотят всё и сразу, и изменения привычной ситуации часто вызывают у них истерики. Это может происходить потому, что умственная гибкость ребёнка пока еще находится в процессе формирования, и он не способен видеть различные варианты или альтернативы.

Начиная с того момента, как мы просыпаемся, и до того, как засыпаем, мы используем нашу когнитивную гибкость бесчисленное количество раз. Как Умственная Гибкость представлена в нашей повседневной жизни?

Например, мы собираемся позавтракать и вдруг понимаем, что хлопья закончились. Что мы делаем? Мы сердимся и отправляемся на учёбу или работу без завтрака? Или завтракаем в кафе? Готовим завтрак из других продуктов? Когнитивная гибкость позволяет нам в более или менее неожиданных ситуациях мысленно перебрать ряд альтернативных вариантов и выбрать наиболее эффективный или оптимальный.

Если один хороший друг внезапно перестаёт с нами общаться, умственная гибкость поможет нам понять причины. Она позволяет нам понять, является ли наша информация корректной, имеет ли этот человек точку зрения, отличную от нашей, она заставляет нас поставить себя на его место и объяснить его нежелание разговаривать. Более того, это дает нам возможность найти пути решения проблемы.

Каждый день вы едете на работу одной и той же дорогой, но что если однажды из-за сильного дождя вы рискуете попасть в ужасную пробку? Как вы поступите? Вы можете поехать на метро, выйти из дома пораньше или выбрать другой путь, на котором обычно не бывает таких пробок... Ваши привычные планы нарушены под влиянием неожиданной ситуации, но благодаря когнитивной гибкости вы сможете найти несколько альтернативных вариантов, используя те же способности при принятии решения: опыт, ожидания, мотивацию, знания и эмоции.

Когда мы звоним в дверь и видим, что никто не открывает, мы не продолжаем звонить, понимая, что никого нет дома. Умение остановить нажатие

кнопки и найти другое решение демонстрирует наличие когнитивной гибкости. Кроме того, учитывая обстоятельства, мы ищем возможные пути решения неожиданной проблемы: звоним по телефону, пробуем найти человека в наиболее вероятных местах его нахождения или возвращаемся позже.

Что такое когнитивная ригидность? Когнитивная Ригидность является результатом недостаточной умственной гибкости. Таким образом, она может быть определена как неспособность изменять поведение или убеждения в случае их неэффективности при достижении целей. Когнитивная Ригидность может привести к нарушениям в регуляции самого поведения, что проявляется в формировании неэффективных моделей поведения и персеверации.

Представьте, что вас попросили назвать слова, которые начинаются с буквы "А", не используя имена собственные, однако единственное, что пришло вам в голову в этот момент - это слово "Антон". Это означает, что вы столкнулись с Когнитивной Ригидностью и не можете найти альтернативы, игнорируя тот факт, что "Антон" является именем собственным и не подходит для выполнения задания.

Ощущение, вызванное феноменом когнитивной ригидности, напоминает состояние, когда человек словно "застревает" в одной точке и не может найти из неё выход. Очевидно, что Когнитивная Ригидность оказывает негативное влияние на нашу повседневную жизнь. Человек с Когнитивной Ригидностью продолжает искать хлопья для завтрака, которых не осталось вместо того, чтобы найти альтернативу. Или может безуспешно пытаться включить телевизор пультом без батареек до тех пор, пока кто-нибудь не поможет ему решить проблему.

Естественно, существуют различные степени умственной гибкости и ригидности. Ранее описанные примеры демонстрируют высокую степень ригидности, в то время как бывают случаи, когда ригидность не так очевидна, но, тем не менее, влияет на жизнь людей (когда ребёнку тяжело переключиться с одного предмета на другой, он может упустить важную часть информации и, в результате, не понять материал урока).

Почему возникает когнитивная ригидность? Мозг человека ищет стабильности и пытается уменьшить неопределённость любой ценой. Люди с Когнитивной Ригидностью стараются избежать новизны или изменений, сохраняя тем самым свою привычную модель поведения или образ мышления, хотя это не помогает им адаптироваться к окружающей среде. Это нормально, что каждому из нас нелегко адаптироваться к изменениям, но у людей с недостаточной умственной гибкостью такая адаптация проходит гораздо сложнее.

Персеверация особым образом связана с когнитивной ригидностью и характеризуется повторением действий, которые были эффективными в предыдущих ситуациях, или которые были запланированы, однако уже больше не подходят для достижения текущих целей.

Когнитивная ригидность часто встречается при различных заболеваниях, при которых утрачивается когнитивная гибкость в целом, или нарушаются функции, от которых зависит Умственная Гибкость.

Таким образом, можно наблюдать когнитивную ригидность или сокращение когнитивной гибкости при различных психоневрологических расстройствах: у маленьких детей с трудностями внимания, у людей, которые перенесли черепно-мозговую травму (падение, автомобильная авария), инсульт, или при сложных расстройствах, таких как синдром дефицита внимания с гиперактивностью, обсессивно-компульсивное расстройство (ОКР), шизофрения, расстройства аутистического спектра (синдром Аспергера и аутизм), расстройства пищевого поведения (нервная анорексия и булимия), различные виды зависимости и т.д.

Процесс умственной или когнитивной гибкости можно оценить и с точностью измерить с помощью комплексного нейропсихологического тестирования. Стандартизированные тесты, также позволяют автоматически оценить широкий спектр когнитивных навыков, в число которых входит когнитивная гибкость или гибкость ума.

В частности, для оценки когнитивной гибкости предлагаются различные задания, разработанные на основе классического Теста Струпа, Теста на Длительное Поддержание Функции (СРТ) и Висконсинского теста сортировки карточек (WCST), которые позволяют с точностью оценить способность пользователя адаптироваться к изменениям окружающей среды.

Помимо умственной гибкости эти задания также позволяют оценить время реакции (ВР), зрительно-моторную координацию, когнитивную гибкость и ингибицию.

Когнитивный мониторинг можно определить как способность контролировать наши модели поведения и обеспечивать их соответствие установленному плану действий. Т.е. мониторинг позволяет нам гарантировать, что наше поведение будет адаптироваться к обстоятельствам. Когда обнаруживается, что мы отошли от плана, необходимо это исправить. Эта функция имеет большое значение, потому что мы используем её во многих повседневных ситуациях. Практика и когнитивные тренировки могут улучшить нашу способность к мониторингу.

Мониторинг: как мы говорили ранее, это способность контролировать то, что мы делаем, чтобы выполнить намеченный план. В то время, как мы выполняем любую задачу, мониторинг позволяет нам убедиться, что мы делаем это правильно. Если мы отходим от плана, совершаем ошибку, или изменяются обстоятельства, мониторинг помогает нам это осознать и запустить процесс ингибиции или подавления.

Ингибиция: это способность контролировать импульсивные или автоматические реакции и генерировать реакции на основе внимания и логического мышления. Это также имеет отношение к способности игнорировать нерелевантные стимулы. После того, как благодаря мониторингу мы осознали, что следует скорректировать поведение или адаптировать его к

окружающей среде, ингибиция тормозит осуществление намеченного плана. Это позволяет нам обдумать следующий шаг и, если необходимо изменить поведение, активируется когнитивная гибкость.

Когнитивная гибкость: это способность адаптировать наше поведение и мышление к новым, изменчивым или неожиданным ситуациям. После того, как мы обнаружили ошибку путём мониторинга и остановили некорректное действие с помощью ингибиции, когнитивная гибкость позволяет нам выбрать новую, более подходящую и адаптированную к ситуации модель поведения.

Эти три процесса вместе позволяют нам осуществлять все остальные исполнительные функции, такие как планирование, рабочая память, антиципация или постановка целей.

Мы используем мониторинг в различных видах трудовой деятельности. Если плотник работает над приданием формы деталям мебели, он должен убедиться (посредством мониторинга), что корректно обрабатывает древесину. Если программист пишет код, ему следует постоянно контролировать свою работу, чтобы избежать ошибок. Любой работник должен быть уверен, что выполняет свою работу правильно.

Когда ребёнок решает математические примеры, ему нужно проконтролировать, что он сделал верно все расчёты и правильно записал результаты. То же самое происходит, когда ученики делают записи на уроке: с помощью мониторинга они должны контролировать свои действия, чтобы минимизировать ошибки.

Если мы находимся за рулём и выбрали определённый маршрут, мы должны точно следовать указаниям навигатора и не пропускать нужные повороты. Мы будем использовать мониторинг, чтобы убедиться, что находимся на правильном пути, а также в момент совершения обгона.

Мы также часто используем мониторинг в нашей повседневной жизни: когда готовим еду, занимаемся спортом, едим, чистим зубы или одеваемся.

Это естественно, что мы совершаем ошибки и не замечаем этого. Эти недоразумения не указывают на наличие проблем с данным когнитивным навыком. Тем не менее, нарушения способности к мониторингу могут привести к неосознанному допущению серьёзных ошибок, влекущих за собой опасные последствия. Проблемы с мониторингом могут затруднять многие виды нашей повседневной деятельности.

Способность к мониторингу может быть нарушена при большом числе заболеваний. Вероятно, заболеванием, при котором расстройство этой когнитивной функции наиболее очевидно, это Синдром Дефицита Внимания и Гиперактивности (СДВГ). Кроме того, функция мониторинга изменяется при дислексии, депрессии, тревожности или при деменциях, например, в случае болезни Альцгеймера. А также при повреждениях мозга, в частности, при черепно-мозговых травмах, инсультах. Кроме того, способность к мониторингу может быть нарушена даже при недосыпе или пересыпе, состоянии алкогольного опьянения или чрезмерном проявлении эмоций.

Мониторинг позволяет нам правильно и быстро выполнять многие из наших повседневных задач. Таким образом, оценка мониторинга может быть полезна в различных областях жизни: в учебном процессе (чтобы знать, будет ли кто-то из учеников иметь трудности с письмом или выполнением упражнений), в клинических условиях (чтобы знать, будет ли пациент иметь трудности при вождении машины или выполнении повседневных задач, сможет ли корректно принимать лекарства) или в профессиональной сфере (чтобы знать, сможет ли сотрудник правильно выявить ошибки в своей работе).

Благодаря комплексному нейропсихологическому тестированию мы можем надёжно и эффективно измерить когнитивные способности, в том числе мониторинг. Помимо способности к мониторингу, эти тесты также измеряют когнитивную гибкость, зрительно-моторную координацию, скорость обработки информации, ингибицию, память на имена, контекстуальную, рабочую и зрительную память, визуальное восприятие, распознавание и время реакции.

Зрительное или *визуальное сканирование*, визуальное слежение можно определить как способность активно искать релевантную информацию в окружающей среде быстрым и эффективным образом. То есть, визуальное слежение - это то, что позволяет нам найти желаемое взглядом. Эта функция имеет большое значение, поскольку мы постоянно используем её в повседневной жизни.

Визуальное или зрительное сканирование - это функция визуального восприятия под руководством внимания, которая позволяет нам обнаруживать и распознавать визуальные стимулы. Когда мы желаем найти что-то в окружающей среде, это реализуется с помощью цепочки взаимосвязанных процессов:

Выборочное (селективное) и фокусированное внимание: чтобы обнаружить целевой стимул, мы должны его увидеть. Фокусированное внимание представляет собой способность сконцентрировать внимание на стимуле. В то время как выборочное или селективное внимание - это способность реагировать на стимул в присутствии других отвлекающих факторов. Эти способности, наряду с когнитивной гибкостью, позволяют нам оторвать взгляд от стимула, на который мы смотрим в данную минуту, чтобы рассмотреть нерелевантные стимулы и установить взгляд на другом стимуле, представляющем возможный интерес.

Зрительное восприятие: позволяет нам различать, идентифицировать и интерпретировать формы, цвета и источники света. На этом этапе мы наделяем смыслом информацию, которую воспринимаем глазами.

Распознавание: полученная визуальная информация сопоставляется с имеющимися знаниями и проверяется, была ли данная информация уже известна ранее.

Визуальное слежение: мы выполняем движения глазами в области всего поля зрения или в той его части, которая нас интересует. В каждой области обзора мы пытаемся сравнить то, что мы видим, с тем, что мы ищем. Мы

останавливаем взгляд в тот момент, когда находим информацию, которую искали.

Если нарушится какой-либо из этих процессов мы не сможем найти что-либо посредством зрения, потому что не сможем сфокусироваться на стимуле (слабое внимание) или отличить стимул от остальной части окружающей среды (плохое восприятие), распознать стимул как таковой (низкое распознавание) или не сможем осуществлять нормальные движения глаз (плохое визуальное сканирование). Практика и когнитивные тренировки могут улучшить наше визуальное сканирование.

Существует множество профессий, где используется визуальное сканирование. Полицейские и военные должны быстро обнаруживать цели, находясь под большим давлением. В магазине продавцы должны быстро находить неудачно размещённые товары или замечать клиентов, которые нуждаются в помощи. Люди, которые работают в сфере связей с общественностью, должны эффективно использовать визуальное сканирование для поиска потенциальных клиентов. На любой работе, где мы используем зрение, требуется хорошее визуальное сканирование.

Когда ученик находится на уроке, отвечает ли он у доски, делает ли презентацию или работает с учебником, ему необходимо хорошее визуальное сканирование. В противном случае, если он не сможет попеременно отслеживать взглядом материал на доске и в учебнике, это крайне негативно скажется на его успеваемости.

Когда мы находимся за рулем мы постоянно смотрим на дорогу. При этом мы сканируем дорогу глазами, чтобы обнаружить другие транспортные средства, дорожные знаки и дефекты дорожного покрытия. Плохое визуальное сканирование может привести к тому, что мы не заметим другое транспортное средство во время обгона и станем участником серьёзной аварии.

Визуальное сканирование играет очень важную роль в спортивной среде. В различных видах спорта необходимо точно и быстро находить релевантные стимулы (товарищей по команде, противников, мяч, сетку и т.д.). Передавая мяч товарищу по команде, мы должны выполнить визуальное сканирование, чтобы найти его на поле, учитывая, что каждая секунда на счету.

Если иногда нам бывает трудно найти пульт от телевизора или ключи, это не обязательно означает наличие патологии. Тем не менее, нарушение зрительного сканирования может привести к тому, что человек утратит способность обнаруживать даже наиболее очевидные стимулы, и это влечёт за собой большую опасность. Проблемы визуального сканирования могут усложнить многие виды нашей повседневной деятельности.

Визуальное или зрительное сканирование позволяет нам правильно и быстро выполнять многие из видов повседневной деятельности. Таким образом, его оценка может быть полезна в различных областях жизни: в учебном процессе (чтобы знать, что кто-то из учеников будет иметь трудности при отслеживании материала урока на доске), в клинических условиях (чтобы знать, что пациент может иметь трудности при приёме лекарств, вождении автомобиля или при

выполнении повседневных задач), или в профессиональной сфере (чтобы знать, что водитель грузовика сможет корректно выполнять свою работу или что сотрудник силовых структур сможет эффективно использовать оружие).

Оценка - это одна из наиболее важных нейропсихологических функций. Многие повседневные виды деятельности зависят от нашей способности производить оценку. Оценка может быть определена как психический процесс, который позволяет нам предсказывать или угадывать ответ, когда у нас нет доступного решения.

Способность к оценке помогает нам предсказать будущее расположение объекта с учётом его текущей скорости и расстояния. Она базируется на таких переменных, как расстояние, движение, скорость и время. Наш мозг предопределяет мгновение до того, как оно откроется нашему восприятию. Это нейронное "предопределение" позволяет нам реагировать на происходящее с большей скоростью и уровнем контроля.

Оценка принимает участие в процессах мышления, отвечающих за восприятие. После того, как мы выбрали некий факт из окружения, который подлежит обработке мозгом, наступает момент его оценки. В рамках этой оценки мы определяем стимул, сравниваем его с другими, ранее обработанными, и оцениваем цели и процессы.

Способность к оценке считается микростратегией, которая является частью макростратегии процесса обучения, поэтому она имеет столь важное значение с когнитивной точки зрения.

Оценка расстояния: оценка расстояния - это способность оценивать будущее местоположение объекта на основании расстояния до него. С помощью этого навыка вы сможете успешно ориентироваться в 3D-пространстве, не натываясь на других людей или объекты. Оценка скорости: оценка скорости - это способность оценивать будущее местоположение объекта на основании его текущей скорости. Эта возможность позволяет вам перемещаться, избегая препятствий на своем пути. Оценка движения: это способность опережения или задержки в восприятии движения. Оценка времени: способность рассчитывать время между двумя событиями.

Любой водитель автомобиля, чтобы успешно выполнить обгон, должен рассчитать скорость движения. Способность к оценке является важнейшим условием при принятии решений в условиях управления автомобилем.

Произвести количественную оценку некой величины: субъективная оценка массы упаковки риса.

Когда кто-то бросает нам мяч, чтобы поймать его, необходимо спрогнозировать его скорость, расстояние, траекторию, вес и т.д.

Совершая прогулку по многолюдной улице, мы должны рассчитывать расстояние до окружающих нас людей, чтобы достичь цели, не сталкиваясь с ними.

2. Анализ международного и отечественного опыта по развитию когнитивных способностей у обучающихся.

Психологическая служба образования, или школьная психология, существует во многих странах, охватывая всю систему обучения и воспитания ребенка с дошкольного возраста до окончания школы, и имеет почти вековую историю. В качестве примера познакомимся с опытом школьной психологии ряда стран.

Наиболее представлена эта служба в США, где она начала развиваться примерно с начала 1800-х годов и в настоящее время является одной из наиболее жизненных и действенных направлений современной психологии.

Школьная психология в США закреплена законом, предписывающим иметь подобную службу в государственном департаменте образования. Этот департамент санкционирует выдачу свидетельств школьным психологам.

Первыми психологами-практиками в США были экспериментальные психологи, изучавшие проблемы самовоспитания. Но очень скоро основными функциями школьной психологической службы стали измерение и тестирование и главенствующей задачей — отбор детей для обучения по специальным программам.

Широкая практика тестирования в американских школах, и прежде всего тестов на определение коэффициента умственной одаренности (IQ), способствовала, в частности, возникновению и развитию службы «гайденс». С 1945 по 1960 год в практику специалистов-консультантов службы «гайденс» прочно вошли батареи тестов как основной инструмент деятельности.

функции измерения и тестирования — исторически более ранние и в наибольшей степени применяются в практике. Основной сферой приложения сил школьного психолога традиционно считается измерение с применением стандартизованных тестов.

Однако следует отметить эволюцию школьной психологии и значительные достижения в развитии теории и практики школьной психологической службы в США за последние 35-40 лет.

В 60-х годах была создана профессиональная организация школьных психологов. Важное значение для развития школьной психологической службы имела конференция в Уэльсе (1973), на которой рассматривались вопросы о целях и роли школьной психологической службы, об этических и юридических ее основаниях, проблемах профессионализации школьного психолога, содержании программ обучения школьного психолога и т. д. В 80-х годах в США была организована Национальная ассоциация школьных психологов (NASP). Многие специалисты начали пересматривать измерение как - то единственное, что они могут сделать в решении проблем школьной психологии.

Выделяется несколько уровней функционирования психологической службы.

На первом производится главным образом тестирование с целью классификации учащихся для специального обучения.

На втором работа направлена как на тех учащихся, которым необходимо специальное обучение, так и на тех, кто имеет умеренно выраженные учебные и поведенческие проблемы.

Третий уровень предполагает прямую психологическую помощь всем нуждающимся в ней учащимся и консультацию персонала школы по вопросам психологии развития. Собственно психологическая служба осуществляется начиная со второго уровня, когда психолог переходит от подсчета и интерпретации баллов теста к психолого-педагогическому клиническому обследованию учащихся. Многие специалисты в настоящее время рассматривают измерение и тестирование лишь как один из компонентов более широкого поля деятельности психологической службы, в частности психологической консультации.

К концу XX века в США было издано достаточно большое количество различной литературы, посвященной проблемам школьной психологической службы. В частности, значительная информация о том, что сделано в области школьной психологической службы и каковы перспективы ее развития, содержится в книге К. Рейнолдса и др., в которой рассматриваются основы теории и практики современной школьной психологии в США.

Здесь со ссылкой на «Руководство Национальной ассоциации школьных психологов по обеспечению психологической службы в школах» отмечается, что школьная психологическая служба относится к числу служб для клиентов, связанных с системой образования — от дошкольного до высшего образования, и основная ее цель — служить психическому здоровью и образовательным интересам детей и юношества. Это предполагает:

а) психологическое и психолого-педагогическое измерение и оценку «школьного функционирования» детей и юношества;

б) активное вмешательство психолога, направленное на обеспечение полноценного влияния школы на когнитивное, аффективное и социальное развитие;

в) помощь педагогическому персоналу и родителям прежде всего в плане заботы о ребенке — специальные программы обучения персонала школы и родителей, советы им и т. п.;

г) консультирование и совместную работу с персоналом школы и (или) с родителями по проблемам учащихся, связанным со школой, и проблемам персонала школы как профессионалов.

Таким образом, в хорошо организованной школьной психологической службе, первоначально предназначенной для отбора, селекции детей, все четче проявляются новые, прогрессивные тенденции, которые находят организационное воплощение и широкое практическое распространение в детской практической психологии.

Интересен опыт развития школьной психологической службы во Франции. Отцом французской школьной психологии называют Альфреда Бине, начавшего свои исследования в этой области еще в 1894 году. В 1897 году выходит его работа, посвященная психологическим проблемам начальной школы. [9]

В 1905 году Министерство образования Франции обратилось к Бине с просьбой психологически исследовать проблему детей, которые не в состоянии обучаться в школе по общей программе. В результате этого исследования появился знаменитый тест Бине—Симона, позволяющий выявлять детей с задержкой умственного развития. За этим последовало открытие специальных школьных классов для таких детей, а в 1909 году открылась первая во Франции профессиональная школьная психологическая служба. В 1947 году в Париже начала работать группа школьных психологов под руководством профессора А. Валлона. В отличие от тех задач, которые ставил перед школьной психологической службой А. Бине, А. Валлон полагал, что ее цель не в селекции детей по каким-либо признакам, а в психологической помощи каждому ребенку, в создании оптимальных условий обучения и воспитания всех без исключения детей.

В 1951 году Министерство образования Франции впервые представило описание функций школьных психологов. Этот документ был основой дискуссии на I и II Международных коллоквиумах по школьной психологии, организованных ЮНЕСКО в Гамбурге соответственно в 1952 и 1954 годах.

Однако в силу изменения политики в образовании деятельность службы во Франции была приостановлена, а школьные психологи переведены на должности учителей начальных классов.

Потребность в школьных психологах на протяжении 50-60-х годов нарастала прежде всего вследствие значительного увеличения количества детей с задержками умственного развития и другими нарушениями. Министерство образования обратилось к психологической науке, по существу, вновь за психометрическими методами с целью отбора детей, не способных обучаться в массовой школе. Это объясняется тем, что психологическая служба образования была сосредоточена именно в начальной школе, когда такой отбор детей для обучения в разных типах школ наиболее актуален.

Для решения этих задач в 1960 году открываются четыре психологических центра — в Париже, Бордо, Гренобле и Безонсоне. Однако начиная с 1970 года преобладающей организационной формой деятельности школьной психологической службы во Франции становятся так называемые группы психолого-педагогической помощи, каждая из которых представляет собой команду, состоящую из одного специалиста по школьной психологии, одного специалиста по психологии обучения, одного специалиста по психомоторному развитию. Такая бригада призвана обслуживать от 800 до 1000 учащихся и, хотя территориально располагается в какой-то одной школе, обслуживает, как правило, несколько школ.

Группы психолого-педагогической помощи, в которых работает подавляющее большинство школьных психологов, административно подчинены департаменту специального образования. Объектом деятельности этих групп являются в первую очередь дети дошкольного и младшего школьного возраста (2-12 лет), причем основное внимание уделяется работе с детьми 3-7 лет. В центре — проблемы обучения и поведенческие проблемы, которыми,

соответственно, занимаются разные специалисты. Одна из основных задач — выявление детей, нуждающихся в особых формах и методах обучения. Проводятся также консультации родителей и педагогов по указанным проблемам.

С середины 80-х годов начинается новый этап в развитии практической школьной психологии во Франции. В 1985 году была создана рабочая группа, состоящая из представителей пяти различных организаций — членов Национальной ассоциации психологов (ANOP). Эта группа провела специальную работу по определению функций педагогического психолога во Франции. Было подчеркнуто, что функции педагогического психолога, так же как функция любого практического психолога, должны включать в себя обслуживание потребностей клиента, однако подход педагогического психолога имеет свою специфику. Педагогический психолог имеет дело со всей психологической реальностью ребенка постольку, поскольку он может способствовать развитию всех сторон его личности; при этом педагогический психолог может подключать к этому процессу родителей и учителей. Специально подчеркивается, что педагогический психолог может идти и против системы школьного и семейного воспитания, менять стандарты этого воспитания, если полагает, что они препятствуют прогрессивному развитию личности ребенка.

Позже во Франции происходит обсуждение проекта реорганизации существующей практики работы школьных психологов и создания единой системы школьной психологической службы, направленной на помощь отдельным индивидам, группам и целым учреждениям. Цели этой новой системы — предотвращать школьный неуспех, способствовать социальному научению и социальной адаптации детей, помогать детям с умственной отсталостью интегрироваться в общий поток учащихся (что прямо противоположно цели, выдвигаемой на предшествующих этапах службы, — отделять таких детей), содействовать общеобразовательному и профессиональному росту учащихся, повышать квалификацию учителей, социальных работников, администрации, других специалистов в области народного образования.

Несмотря на то, что измерение и тестирование и сейчас чрезвычайно широко применяются в практике психологической службы, последнее время многих ученых во всех странах мира не устраивает такая ограниченная деятельность школьных психологов. Они начали пересматривать измерение как главную деятельность, которая может способствовать решению проблемы психологической помощи детям. Отмечается, что тестирование не позволяет определить перспективы развития учащихся, оно дает неверные результаты при обследовании подростков из низших социальных слоев и из культурно отсталых районов. Кроме того, эта методика основной акцент делает лишь на одном виде одаренности — интеллектуальном (Passow H., 1960).

Эту же мысль подчеркивал немецкий ученый И. Мюллер (1960), считая, что при современном уровне технического и экономического развития, для того

чтобы овладеть профессией и преуспеть в жизни, требуются кроме определенного уровня умственного развития и другие способности и качества: умение хозяйственно мыслить, технико-конструктивные и технико-практические способности, активная волевая и эмоциональная деятельность, энергия и настойчивость и т. п. Сейчас нельзя, по мнению автора, ценить человека только со стороны его интеллектуальных способностей, надо оценивать его всесторонне, как становящуюся личность.

Глубокую неудовлетворенность формальными психометрическими тестами давно уже выражают английские психологи. На конкретных примерах они демонстрируют субъективный характер и научную несостоятельность применяемых тестов, их ограниченность и искусственность. Одним из существенных недостатков тестового материала они, в частности, считают полное игнорирование эмоциональных моментов, которые в реальных жизненных ситуациях являются существенной частью поведения. Э. Стоупс пишет, что использование тестов приводит к разделению людей на тех, у кого высокий показатель IQ, и на тех, у кого он низкий. Однако, отмечает он, в последнее время растет число исследований, в которых вместо распределения людей по группам, состоящим из приблизительно одинаковых по психологическим характеристикам людей (слабоумные, тупые или плохо обучаемые), внимание фиксируется на конкретных трудностях научения, с тем чтобы выявить природу этих трудностей [10]

К концу XX века определенный опыт организации и деятельности школьной психологической службы был накоплен и в странах Восточной Европы [11] Здесь психологическая служба школы ставила перед собой задачи, решение которых было направлено, прежде всего, не на констатацию уровня развития учащихся с целью отбора, а на получение психологической информации об учащемся или коллективе класса с целью создания условий, стимулирующих развитие (Витцлак Г.).

Психологическая служба школы в большинстве стран Восточной Европы развивалась в форме психолого-педагогических районных или областных центров или консультаций. Эта служба была неотъемлемой составной частью системы народного образования и воспитания всех детей, подростков и юношества. Так, в ЧСФР в 1980 году было разработано положение о консультациях по вопросам воспитания, которое вошло в Закон о школе. В Венгрии была издана инструкция для консультации по вопросам воспитания, утвержденная руководящими органами народного образования.

Основным содержанием психологической службы в этих странах стала помощь в обеспечении развития здоровой личности, коррекция разного рода затруднений в развитии личности, проблемы профессиональной ориентации. Доминирующая функция психолога-консультанта, например, в Чехии и Словакии проявлялась в психодиагностической деятельности. Ее результатом служило диагностическое заключение, из которого вытекающие последующие рекомендации:

- ◆ организационные меры — зачисление ребенка в специальную или вспомогательную школу, в специальные классы в рамках начальной школы, в специальный детский сад и т. д.;
- ◆ предложение наиболее подходящего типа обучения, оптимальной области для выбора профессии;
- ◆ применение подходящих методов воспитания и обучения в семье и школе, различные формы психотерапии, врачебное обследование (психоневрологическое, логопедическое и др.).

Большое место в консультациях этих стран занимало определение у всех детей готовности к обучению в школе, так называемой школьной зрелости, за год до поступления ребенка в школу (в этих странах дети начинают учиться с 6 лет). [12]

В зависимости от уровня развития ребенка психолог давал соответствующие рекомендации:

- начать посещение школы до достижения 6-летнего возраста;
- поступать в первый класс в обычные сроки;
- приступить к учению в выравнивающем первом классе;
- отложить поступление ребенка в школу на один год;
- направить в особую школу (например, для плохо говорящих) и т. п.

Родители и воспитатели детских садов могли получить конкретные рекомендации по развитию тех детей, у которых обнаружена недостаточная готовность к обучению в школе. Через год, перед самым поступлением в школу, этих детей обследовали еще раз. Опыт работы чешских и словацких специалистов показал, что приблизительно 16% детей, которые по закону должны были бы начать посещение школы, в психическом отношении оказываются еще не полностью к нему готовыми. Поэтому современная оценка психологической готовности детей к обучению в школе стала здесь одним из основных видов деятельности по предупреждению трудностей в обучении.

В консультациях или центрах этих стран осуществлялась диагностика различного типа трудностей, связанных с учебной работой в школе. Опыт работы показал, что среди учащихся, испытывающих трудности в обучении, оказываются также дети с первичными отклонениями в развитии на основе легких форм задержки умственного развития. Специалисты отмечали, что оптимальное развитие этих детей во многом зависит от правильного заключения психологического обследования, результат которого ведет к соответствующим рекомендациям условий и методов воспитания и обучения.

Консультации и центры того времени занимаются и с теми учащимися, у которых имеются проблемы личностного характера, трудности в поведении, воспитании. Работники центров заметили, что «проблемных» учащихся в основных школах около 30 %. Квалифицированное психологическое обследование трудных и педагогически запущенных детей выясняет причины их проблемности и намечает определенные рекомендации в работе с ними.

Следует подчеркнуть, что психологические консультации и центры того времени в основном занимаются решением конкретных проблем, с которыми к

ним обращаются родители или учителя. Это особенно четко представлено в венгерской инструкции для консультаций по вопросам воспитания, вменяющей в обязанности психолога:

- ◆ заниматься проблемами, связанными с наблюдаемыми в поведении ребенка отклонениями от нормы, которые не могут быть исправлены обычными педагогическими средствами (например, агрессивное поведение, продолжительное беспокойство, невнимательность, наблюдаемая долгое время, и т. д.);

- ◆ работать с проявлениями в поведении ребенка чрезмерной чувствительности, робости, замкнутости, боязни школы, ответов на уроке и пр.;

- ◆ анализировать и включать в содержание работы случаи, связанные с систематическими кражами, ложью ребенка дома или в школе; побегами ребенка из дома или из школы; внезапными изменениями в поведении ребенка (например, хороший ученик начинает плохо учиться);

- ◆ определять причины и находить способы работы с низкими результатами учения (в частности, с теми, которые значительно хуже тех, каких бы он мог добиться при своих способностях);

- ◆ помогать ребенку справиться с затруднениями по усвоению одного из учебных предметов;

- ◆ определять причины и находить способы преодоления отсутствия интереса у ребенка к учебе в школе;

- ◆ работать с нарушениями речи нервного характера — заикание, скороговорение; жалобами ребенка или родителей на систематические головные боли, бессонницу, беспричинную утомляемость и т. и.

Таким образом, психологическая служба системы народного образования в странах Восточной Европы к концу XX века занимала существенное место в деле воспитания и обучения детей, подростков и юношей.

Определенной вехой в истории обсуждаемой проблемы явилась книга «Перспективы развития школьной психологии в современном мире» [13], выпущенная под эгидой Международной ассоциации школьных психологов. В нашей книге дается обзор современного состояния, истории и перспектив развития школьной психологической службы как в странах с богатыми традициями в этой области (Великобритания, Франция, США, Канада, Япония и др.), так и в тех, где психологическая служба только зарождалась в конце XX века (Южная Африка, Нигерия, Иордания и др.). Это позволяет составить заинтересованному читателю целостное представление об основных тенденциях развития школьной психологической службы в современном мире, что актуально в связи интенсивным становлением этой области практической психологии России.

Историческая справка становления образования Финляндии.

Церковь сыграла центральную роль на заре обучения грамоте в Финляндии. Грамотность чтения эффективно распространилась в 16 веке, после Реформации, без какой-либо реальной школьной системы. Протестантское учение требовало, чтобы каждый имел возможность читать Библию. Библия

была переведена на местный язык, что также установило статус финского языка как письменного языка. Церковный закон 1686 года обязывал каждого молодого человека научиться читать. Модель домашнего и церковного образования преуспела в обучении грамотного населения, а также уделяла особое внимание грамотности женщин. Это привело к тому, что уровень грамотности среди женщин был таким же высоким или даже превышал уровень грамотности среди мужчин в 17 веке (Йоханссон, 1977). В 1866 г. сейм издал постановление о создании системы государственных школ. Однако одним из условий поступления в государственную школу было умение бегло читать, таким образом, первоначальное обучение чтению по-прежнему оставалось задачей церкви и дома. К 1880 году почти 98% населения умели читать, но только около 12% умели писать [14]. После обретения Финляндией независимости в 1917 году важной целью стало создание школьной системы, охватывающей все население. В 1921 году Закон об обязательном образовании установил право каждого ребенка с семи лет на обучение в народных школах в течение шести лет. Тем не менее, возобладала традиционная точка зрения: основам грамотности должны были научить родители. Финская общеобразовательная школа была введена по всей Финляндии в 1970-е годы, но лишь недавно, в 1990-е годы, она охватила всю возрастную группу, в которую были включены умственно отсталые дети. На ранних этапах развития общеобразовательной школы равенство рассматривалось как равный доступ к образованию, которое стало рассматриваться как равные возможности для обучения в школе.

В общеобразовательной школе грамотности отводится центральное место. Учащиеся должны были быть направлены на самостоятельное понимание текстов и выражение собственных идей в письменной форме. В 1990-е годы считалось, что разработка учебных программ для конкретных школ будет способствовать усилению и дальнейшему развитию приверженности учителей, родителей и учащихся учебной программе. В обучении грамотности цели и практика разработаны так, чтобы соответствовать интересам, опыту и стратегиям отдельного ученика, а также полностью использовать сильные стороны ученика в обучении думающих, уверенных в себе и критически настроенных учащихся, которые могут справиться с различными ситуациями и культурными традициями. контексты.

Финны считают образование очень важным. В ходе опроса, проведенного в 1993–1994 годах, взрослых финнов спросили, насколько, по их мнению, финская общеобразовательная школа преуспела в достижении своих основных целей (3). До 66% взрослых респондентов считают, что школа преуспела в развитии навыков и знаний, которые помогают учащимся в дальнейшей учебе, а также в стимулировании учебной мотивации (60%), пропаганде здорового образа жизни (53%) и воспитании хороших качеств. граждане (52%). Менее убедило респондентов, однако, утверждение о том, что общеобразовательная школа повышает уверенность молодых людей в себе (с этим согласились только 30%). Молодые люди верят в важность образования. Опрос, проведенный в 2002 году («Молодежный барометр 2002»), показал, что финские подростки и молодые

люди (15–29 лет) по-прежнему очень позитивно относятся к образованию и твердо верят в важность образования для трудоустройства и активной гражданской позиции. Молодежный барометр показал, что 95% молодых людей считают, что образование повышает их шансы найти работу. Около 78% молодых людей считают, что устойчивая занятость требует непрерывного образования. Отзывы об общеобразовательной школе также были весьма положительными. Почти четыре пятых (78%) молодых людей в опросе 2002 года поставили общеобразовательной школе хорошую оценку 8 (по шкале от 4 до 10), а 18% даже отличную оценку 9 или 10.

Учителя считают, что финская школьная система находится на довольно высоком уровне. Однако, по мнению учителей, общеобразовательное и профессиональное образование в целом недооценены, меньше всего были удовлетворены преподаватели профессионально-технических учебных заведений. Материалы докторской диссертации (Vantaja 2002), в которой исследовались профессиональные предпочтения наиболее успешных выпускников старших классов средней школы, ясно показали, что профессия школьного учителя была более популярной практически все последние десятилетия, в большей степени, чем профессия врача. В национальных опросах взрослые финны высоко оценивают статус профессии учителя, а также профессии врача, юриста или профессора.

В Финляндии семейное происхождение ученика не влияет на выбор школы для получения основного образования, поскольку все дети ходят в одинаковые общеобразовательные школы и, в большинстве случаев, в ближайшую, хотя с 1990-х годов родители имели свободный выбор школы. Таким образом, социально-экономический статус родителей мало влияет на выбор школы на этапе основного образования (7-16 лет). По результатам PISA влияние семейного происхождения в Финляндии было менее выражено, чем в среднем по ОЭСР.

Растущее культурное разнообразие, интернационализация и растущая роль культуры подчеркивают важность развития возможностей для мультикультурализма, международных и европейских действий. Школы могут нивелировать и замедлять процесс дифференциации, происходящий и поддерживаемый семьями обучающихся. Дифференциация родительской ответственности влечет за собой рост вклада в действия по предотвращению изоляции обучающихся и укреплению равенства между семьей и школой. Школа стала частью жизни. Сотрудничество с семьями обучающихся может поддерживаться более эффективно: школы должны резервировать помещения для родителей и их действий. Распределение часов занятий должно также обеспечить ресурсы для сети развития и поддержки общеобразовательной школы.

Цель правительства Финляндии – обеспечить всем безработным в возрасте до 25 лет или рабочее место или место для дальнейшего обучения. Те, кто полностью выбывает из системы образования после окончания средней школы, представляют собой настоящую проблему для политики в области образования и труда. Растет также беспокойство по поводу образовательных маршрутов,

которые выбирают учащиеся в старших классах средней школы. В настоящее время трое из четырех абитуриентов выбирают общеобразовательную среднюю школу. Профессиональное образование и обучение представляют собой сокращающуюся долю среднего образования. Правительством принимаются необходимые меры для дальнейшего развития возможностей школы по предотвращению изоляции и поддержке справедливого развития. Концепция образования в целях мультикультурализма, интернационализации и европейской идентичности в базовом образовании, а также роль школы в общественной деятельности получают дальнейшее развитие.

Базовое образование является личной школой учащихся. Это не может быть только подготовкой к следующему этапу образовательной карьеры, но школа играет важную роль в развитии жизненных навыков, которые в дополнение к знаниям также развивают навыки и отношения, необходимые для мультикультурализма, интернационализации и европейского гражданства. По данным PISA и других исследований, уровень успеваемости в общеобразовательной школе в Финляндии довольно высок. Однако остаются две неразрешимые проблемы. Мальчики показывают хорошие результаты в международных сравнениях, но все же существует большая разница между успеваемостью мальчиков и девочек. Вторая проблема заключается в том, что, согласно многим исследованиям, ученики не чувствуют себя очень счастливыми во время учебы.

В долгосрочной перспективе развитие финской общеобразовательной школы основывалось на широком культурном и политическом консенсусе относительно основных направлений национальной политики в области образования. На протяжении XX века образовательные услуги развивались равномерно и в соответствии с потребностями разных групп населения и регионов. Сегодня – во многом благодаря качественной подготовке учителей – образование одинаково высокого уровня обеспечивается в каждой школе и во всех регионах страны. Это также отражается в различиях в результатах образования между школами Финляндии как на индивидуальном, так и на системном уровне (Väljärvi et. al, 45). Благодаря культурной однородности в Финляндии было сравнительно легко достичь соглашения по национальной политике в области образования и средствам развития системы образования.

Изменения в структурах и принципах работы системы образования – децентрализация, сокращение расходов, стирание грани между верхней и нижней ступенями общеобразовательной школы, школами специального профиля и усиление аттестации – вызвали у некоторых споры. Наибольшую озабоченность вызывает ухудшение равенства и особенно увеличение различий между школами в более богатых и бедных муниципалитетах и в разных частях городов. Кроме того, закрытие небольших школ, увеличение размеров классов и беспорядки в школах выдвинули вопросы на общественное обсуждение. Все это, похоже, означает, что в ближайшие годы может стать все труднее найти общие ценности и политический консенсус относительно основных целей образования в Финляндии.

Финская система образования состоит из дошкольного образования, средней школы (базовое образование), среднего образования, включающего обязательное общее и профессиональное образование, высшего образования и образования для взрослых. Формально детские сады для детей до 6 лет не считаются частью формальной системы образования.

В соответствии с Законом о базовом образовании (1998 г.) с 1 августа 2001 г. каждый ребенок имеет право на дошкольное образование, которое обычно начинается за год до начала обязательного образования, т.е. в год, когда у ребенка шестой день рождения. Кроме того, каждый местный орган власти обязан обеспечить дошкольное образование детям в рамках дополнительного обязательного образования (дети с особыми образовательными потребностями) и детям, которые начинают базовое образование на год позже установленного срока. Каждый местный орган власти может решить, предоставлять ли дошкольное образование в школе, детском саду или семейном детском саду, упомянутом в Законе о дневном уходе за детьми, или в каком-либо другом подходящем месте. Цель состоит в том, чтобы создать непрерывную систему образования и ухода за детьми дошкольного возраста, дошкольного образования и базового образования. Намерение состоит в том, чтобы продолжать развивать содержание дошкольного образования и ухода, упомянутое в Законе о дневном уходе за детьми, в тесном сотрудничестве с развитием дошкольного и базового образования.

Базовое образование регулируется Законом о базовом образовании (1998 года), Указом о базовом образовании (1998 года) и Постановлением правительства о целях и распределении учебных часов в рамках базового образования (2001 года). Обязательное образование начинается в году, когда ребенку исполняется семь лет, если у ребенка нет особых образовательных потребностей. Возраст является единственным требованием для поступления, поскольку каждый ребенок подлежит обязательному образованию. Ребенок имеет право пойти в школу на год раньше, если его готовность к обучению в школе подтверждена психологическими тестами (и при необходимости медицинскими). На основании этих тестов поставщик образования также может дать разрешение на поступление в школу через год. Общеобразовательная школа – это единая школа, рассчитанная на девять лет. Помимо этого, органы местного самоуправления могут предоставить лицам, получившим основное образование, дополнительное базовое образование продолжительностью до 1100 часов. Этот «10-й класс» является добровольным для учеников. Цель базового образования состоит в том, чтобы поддержать развитие учащихся в качестве гуманных и этически ответственных членов общества и предоставить им знания и навыки, которые им понадобятся в жизни.

Первые шесть лет общеобразовательной школы детей обычно обучает классный руководитель, а последние три года - учителя-предметники. В общеобразовательной школе нет потокового обучения или группирования по способностям. У всех учеников одни и те же основные предметы и одинаковое содержание обучения. Однако около 20% аудиторных часов отведено для

факультативных занятий, свободно выбранных учеником и его/ее родителями. В общеобразовательной школе выпускные экзамены не проводятся. После того, как ученик завершит программу общеобразовательной школы, ему выдается итоговый сертификат. Оценки выставляются на основе оценки учителя. Сертификат открывает путь ко всем вариантам среднего образования, то есть к различным видам профессионального обучения или академическим гимназиям.

Среднее образование состоит из общеобразовательных гимназий и профессиональных училищ. В гимназиях предлагается трехлетняя общеобразовательная программа, по окончании которой учащийся сдает государственный экзамен на аттестат зрелости. Вступительный экзамен дает право на получение высшего образования. Гимназии не разделены на классы, а это значит, что успеваемость учащихся не привязана к классам. Студенты сами выбирают, когда посещать курсы, предлагаемые школой. Целью вступительного экзамена является определение того, приобрели ли учащиеся знания и навыки, определенные в учебной программе гимназии, и достигли ли они достаточного уровня зрелости в соответствии с целями общего среднего образования. Целью общего среднего образования является содействие развитию учащихся в хороших, уравновешенных и цивилизованных личностей и членов общества, а также предоставление им знаний и навыков, необходимых для дальнейшего обучения, трудовой деятельности, реализации своих личных интересов и развитие их личности. Кроме того, образование должно поддерживать способность учащихся к непрерывному обучению и саморазвитию на протяжении всей жизни.

Сеть общеобразовательных гимназий охватывает всю страну. Школы следуют основной национальной учебной программе, но в последнее время диапазон выбора был расширен. Отдельные школы могут развивать свой особый профиль; некоторые гимназии специализируются на искусстве, спорте или какой-либо другой области. Вступительные экзамены проводятся на национальном уровне, и существует централизованный орган, который проверяет их отдельные экзамены в соответствии с едиными критериями. Профессиональные программы не предусматривают выпускных экзаменов.

Существует 75 программ начального профессионального обучения. Они обеспечивают обширные базовые профессиональные навыки для различных должностей в своей области и более специализированные знания в одном секторе учебной программы, а также обеспечивают общее право на получение высшего образования. Объем учебной программы составляет 120 кредитов (один кредит эквивалентен средней продолжительности обучения в 40 часов), включая 90 кредитов профессионального обучения и соответствующего обучения на рабочем месте, 20 кредитов общего основного обучения и 10 кредитов бесплатного обучения. -выборные исследования. Студенты преимущественно учатся в профессионально-технических учреждениях, за исключением контролируемой практики (не менее 20 кредитов).

Сотрудничество между поставщиками образования и сферой труда считается необходимым на всех уровнях образования, чтобы образование

отвечало требованиям трудовой жизни. Хотя бы по какой-то другой причине сотрудничество необходимо, потому что финская система образования очень ориентирована на институты. Представители трудовой деятельности участвуют в работе консультативных органов как на центральном, так и на местном уровне. Ориентация студентов на трудовую жизнь, обучение на рабочем месте и срочное обучение на рабочем месте являются постоянными элементами программ профессионального и политехнического образования. Кроме того, учащиеся общеобразовательных и старших классов средней школы могут также включить в свое обучение опыт работы. Примерно 95% представителей каждой возрастной группы начинают общее или профессиональное обучение в старших классах средней школы и около 82% заканчивают его. Завершение полного среднего образования считается минимальным требованием для успешной трудовой деятельности и обучения на протяжении всей жизни. В 2002 году около 55% выпускников школьного возраста начали общее среднее образование и 37% - профессиональное обучение, 2% выбрали дополнительное базовое образование, а 6% не продолжили обучение сразу.

В Финляндии, как и в других странах всеобщего благосостояния Северной Европы, главная цель заключалась в обеспечении равных образовательных возможностей для всех, т.е. в создании равных условий для детей и молодежи, принадлежащих к разным социальным слоям. В этом духе дошкольное, начальное, среднее и высшее образование является бесплатным. Каждый ребенок имеет законное право на дошкольное и начальное образование. Поставщик услуг, то есть местный орган власти, взимает умеренную плату за дошкольные услуги в соответствии с доходом родителей. Институт национального страхования (KELA) предоставляет финансовую помощь студентам в возрасте от 17 лет и старше для обучения на среднем или высшем уровне. Различные муниципальные учреждения также предоставляют различные формы косвенной поддержки студентов, связанные с их возрастом, жизненной ситуацией, условиями проживания, инвалидностью и т. д.

Уровень охвата начальным образованием в возрасте от семи до пятнадцати лет составляет практически 100 процентов. Базовое образование в Финляндии состоит из двух этапов: начальное образование (1–6 классы; возраст от 7 до 12 лет) и неполный средний уровень (7–9 классы; возраст от 13 до 15 лет). При переходе на первый уровень среднего образования уровень участия снижается на долю. Около 2% этой возрастной группы не получают базового образования.

Данные тестов когнитивных навыков. Результаты SIALS показали, что существуют большие различия в уровне грамотности взрослого населения Финляндии. Есть как топовые читатели, так и люди, чья грамотность оказалась недостаточной для нужд современного общества. Большинство – две трети – взрослых финнов хорошо читают, достигая третьего уровня. Они отвечают требованиям грамотности современного общества в различных областях грамотности. Примерно каждый пятый достигает самого высокого уровня, обычно необходимого для сложной обработки информации. Однако треть взрослых финнов умеют читать в традиционном смысле слова, но их

грамотность остается на двух самых низких уровнях. Это затрудняет им удовлетворение новых потребностей, таких как освоение новых профессиональных навыков. Около четверти финнов успевают на уровне 2 и понимают прочитанное, но их интерпретация текста неадекватна и некритична. Около десяти % населения Финляндии остались на уровне 1. Почти полмиллиона, или 15% взрослых, достигли уровня 1 в какой-либо области. Взрослых, которые были читателями уровня 1 во всех трех областях, было 250 000, или 8%. Меры развития особенно необходимы для повышения их грамотности с целью улучшить их знания и навыки, а также побудить их учиться и быть более активными в обществе, поскольку они явно находятся под угрозой изоляции.

Наиболее решающей объясняющей переменной оказался уровень формального образования. Эта корреляция устойчива и сильна в Финляндии. Чем дольше первоначальное образование, тем выше грамотность. Комбинированное формальное образование и влияние образования родителей оказывают очень сильное влияние на грамотность. Образование как отца, так и матери продолжает оказывать сильное влияние на грамотность взрослых. «Длинная рука» отечественной культуры, кажется, простирается от одного поколения к другому. Образование родителей и их социально-экономический статус, чаще всего с ним связанный, создают либо обогащающую, либо обедняющую домашнюю культуру, что отражается, например, в отношении к образованию, в культурной деятельности, в размере домашней библиотеки и других материалов для чтения, а также при использовании средств массовой информации.

Помимо образования, возраст читателя коррелирует с навыками чтения. Опасения, что уровень грамотности молодого поколения снижается, оказались ошибочными. Чем моложе возрастная группа, тем выше ее грамотность во всех областях. Различия были большими и постоянными. Бедные читатели были как в самой молодой (16-25 лет), так и в самой старшей (56-65 лет) когорте, но в последней их было больше. Различия между разными возрастными группами во многом объясняются более высоким уровнем образования молодого поколения. Но даже при стандартизации уровня образования возраст играл важную роль. Особенно младшая возрастная группа — от 6 до 25 лет — явно лучше справилась с тестами по чтению, чем другие возрастные группы. Молодые финны были на особом уровне по документальной грамотности, даже лучше, чем шведы.

Согласно опросу TIMSS, проведенному в 38 странах, математические и научные знания и навыки финских студентов (7-й класс) довольно хорошие. Результаты Финляндии были явно выше среднего международного уровня как по математике, так и по естественным наукам. Важным выводом стала небольшая разница в баллах в Финляндии. Как в естественных науках, так и в математике, различия в успеваемости учащихся в Финляндии были меньше, чем в других странах. По-настоящему лучших результатов было немного, но и число отстающих тоже было невелико. На основе международных баллов участвующие учащиеся были разделены на уровни успеваемости: 10% лучших

на уровне 5, 50% лучших на уровне 3 и 75% лучших на уровне 2, при этом учащиеся с самыми низкими показателями - на уровне 1. Относительное количество финнов на уровнях 5 и 1 было очень небольшим, но на уровнях 4, 3 и 2 относительная доля финнов была больше, чем в среднем по миру, особенно на уровнях 3 и 2. Это означает, что профили обучения финских студентов были почти одинаковыми во всех областях науки: около 2/3 студентов достигли как минимум уровня 3 в каждой области. Эти обучающиеся усваивают и могут передавать основную научную информацию в различных тематических областях. Около 10% студентов показали результаты на уровне 1 по химии, биологии и получению научной информации. Число студентов, плохо успевавших по физике, географии, окружающей среде и природным ресурсам, было немного выше. Самый высокий уровень 5 был достигнут 21% финских студентов по химии и 19% по приобретению научной информации, которые также были сильными областями на национальном уровне. В области биологии, окружающей среды и природных ресурсов уровень 5 достигнут у 15% обучающихся.

Самым сильным фактором, объясняющим успеваемость по естествознанию и математике, оказалась уверенность учащегося в своих собственных навыках и отношении к предметам. Эта корреляция была сильной и систематической как в Финляндии, так и за рубежом. По сравнению с другими странами, финские семиклассники твердо уверены в своих математических навыках: 32% имеют сильную уверенность и только 14% — низкую уверенность. Соответствующие международные показатели составили 18% и 15%. Тем не менее, лишь немногие финские студенты положительно относились к математике: только половина от среднего международного показателя. В Финляндии доля мальчиков, которые одновременно были уверены в своих математических навыках и более позитивно относились к ним, была статистически значимо выше, чем среди девочек.

В науке уверенность в себе и взгляды различаются в зависимости от предмета. Что касается биологии, почти половина финских студентов имела сильную уверенность в своих силах по биологии и географии, и почти одна пятая имела к ним положительное отношение. По химии также около 40% студентов обладали сильной уверенностью в себе. Однако в физике только одна треть обладает сильной уверенностью в себе и почти столько же — слабой уверенностью в себе. Финские студенты наиболее положительно относились к биологии и географии. Среди положительно относящихся к физике и химии доля мальчиков была достоверно выше, чем среди девочек. В биологии же ситуация была противоположной. В географии существенных гендерных различий не было. Финские обучающиеся тратят очень мало времени на выполнение домашних заданий по математике и естественным наукам. Доля финских студентов, которые тратят на математику дома более одного часа, была явно самой маленькой среди стран-участниц. Большинство финских студентов (85%) тратили на домашнее задание по математике менее часа, а 7% не тратили времени на выполнение домашнего задания. Соответствующие цифры по науке

были аналогичными. Учащиеся, которые потратили больше всего времени на выполнение домашних заданий по математике и естественным наукам, показали лучшие результаты в опросе TIMSS. Студенты, которые не тратили времени, и те, кто тратил мало времени, показали самые низкие результаты. Разница между теми, кто тратил на домашнее задание меньше и больше часа, была четкой и статистически значимой. Эта корреляция была более четкой в математике, чем в естественных науках.

Результаты, полученные в Финляндии, показали, что количество книг и хорошие условия в остальном, похоже, коррелируют с успеваемостью учащихся как по математике, так и по естественным наукам. Домашняя обстановка оказала большее влияние на успеваемость мальчиков, чем девочек. В математике эта разница между полами была даже очень значимой статистически. Статистически значимых различий по регионам в области математики и естественных наук не отмечено. В математике были небольшие различия в зависимости от формы муниципалитета. Школы в городских районах показали лучшие результаты; наблюдалась статистически значимая разница со школами в сельской местности. С другой стороны, студенты в сельской и городской местности одинаково хорошо разбирались в науках.

Финские 15-летние учащиеся, обучающиеся на последнем году базового образования, являются лучшими по математической грамотности во всей ОЭСР. Такой же уровень математических знаний был обнаружен в странах ОЭСР, Корее, Нидерландах и Японии, а также в странах-партнерах PISA Гонконге (Китай) и Лихтенштейне. Математическая грамотность была статистически значимо ниже в других странах-участницах, чем в Финляндии. Судя по средним результатам, наблюдается положительная динамика математической грамотности молодых финнов после PISA 2000. Средний балл молодых финнов по математической грамотности (544) в PISA 2020 на 8 пунктов выше, чем в PISA 2016. Молодые финны достигли высокого уровня во всех измеряемых аспектах математических навыков, но их лучшей областью было количественное мышление. Несмотря на хорошие математические навыки, в ближайшие годы Финляндии придется уделять больше внимания пространственным и геометрическим навыкам.

Результаты обучения финских учащихся по математике также характеризуются достаточно равномерными показателями. Вариации в результатах обучения снова были наименьшими в Финляндии. Результаты, полученные в Финляндии, показывают, что можно достичь высокого уровня математических навыков без резких различий между учениками с самой низкой и самой высокой успеваемостью. Хотя различия в навыках в Финляндии были незначительными по сравнению с другими странами, в Финляндии также существуют различия в результатах обучения. Студентам присваиваются шесть уровней квалификации в соответствии с набранными баллами, при этом уровень 2 обозначает минимальный базовый уровень, на котором студент обладает достаточными математическими знаниями и навыками для удовлетворения потребностей сегодняшнего и завтрашнего общества.

В Финляндии 93% учащихся выполняют математические задачи как минимум на уровне 2 по сравнению с процентом в ОЭСР, составляющим 79%. В Финляндии был меньший процент (6%) студентов с неадекватной или плохой успеваемостью, чем в любой другой стране ОЭСР. Наивысший уровень 6 достигли 25% финских студентов, а около 50% достигли уровня 4 или выше. Причина хорошей общей успеваемости Финляндии заключалась в том, что в ней был наименьший процент учащихся с плохой успеваемостью среди стран ОЭСР. Доля обладателей слабого уровня по шкале «Пространство и форма» была немного больше, чем в других областях успеваемости по математике, в которых средний разброс составлял 1–2%. Различия между школами были наименьшими в Финляндии и Исландии. В Финляндии различия в успеваемости в школе были очень небольшими (5%). Математическая грамотность распространена по стране равномерно. Одним из интригующих результатов стало то, что молодые финны сообщили о меньшем интересе к математике и о меньшем удовольствии от нее, чем молодые люди в странах ОЭСР в среднем.

Система образования Сингапура направлена на то, чтобы раскрыть лучшее в каждом ребенке. Мы стремимся воспитать ребенка в целом и превратить его в ученика на протяжении всей жизни, обладая устойчивым ядром компетенций, которые помогут ему процветать в 21 веке. Наши многочисленные образовательные программы учитывают различные сильные стороны и интересы каждого учащегося.

Наши школы предоставляют нашим ученикам богатый и разнообразный опыт обучения. Помимо создания прочной основы в области грамотности и счета, мы также удовлетворяем их образовательные потребности в физическом, эстетическом, моральном, социальном и эмоциональном аспектах и развиваем их целостно. Помимо академического обучения, студенты могут развивать свой интерес и талант в музыке, искусстве и спорте посредством совместных учебных программ и обучения на открытом воздухе. Этот учебный опыт также дает им возможность отточить свои лидерские навыки, а также социальные и эмоциональные компетенции. У наших учащихся также есть возможности внести свой вклад в жизнь общества посредством различных программ «Ценности в действии», которые являются неотъемлемой частью школьной жизни, а также через опыт прикладного обучения, который позволяет им учиться на практике; узнать о реальном мире; и учиться всю жизнь. Кроме того, наши школы предлагают образование и профориентацию, чтобы помочь нашим ученикам раскрыть свои интересы и сильные стороны и выбрать пути, которые позволят им полностью реализовать свой потенциал.

Весь этот опыт помогает развивать у наших студентов такие качества, как креативность, сотрудничество и сострадание – жизненные навыки, которые необходимы в быстро меняющемся мире. Воспитывая радость обучения и поощряя «предпринимательскую смелость», наши студенты могут развить внутреннюю мотивацию исследовать и раскрывать свои интересы, а также заниматься своими увлечениями. Мы также хотим привить им такие ценности,

как уважение, ответственность, устойчивость, честность, забота и гармония, которые важны для сплоченного, многорасового и многокультурного общества.

Двуязычная политика, краеугольный камень нашей системы образования, требует, чтобы учащиеся предлагали два языка: английский и официальный родной язык. Это позволяет им общаться с людьми разного происхождения в мультикультурной среде и позволяет им процветать в разнообразном глобализированном мире. Это также дает им языковые и культурные навыки, позволяющие ценить свою культуру и наследие.

Учителя составляют основу системы образования Сингапура. Мы стремимся воспитывать и мотивировать наших учителей расти и достигать своих личных и профессиональных результатов в соответствии с их стремлениями и интересами. Наши преподаватели проходят тщательную и научно обоснованную предварительную подготовку в Национальном институте образования и имеют множество возможностей для развития без отрыва от работы для повышения своей компетенции. Педагогические академии, языковые институты и подразделения штаб-квартиры способствуют развитию сильной культуры профессионального мастерства, подкрепленной философией собственности учителей и лидерства учителей (TOTL).

Мы признаем, что родители и сообщество также играют решающую роль в развитии наших учащихся, и призываем их работать вместе со школами, чтобы создать заботливую и благоприятную среду обучения в школах, дома и в обществе.

На начальном уровне учащиеся проходят обязательный шестилетний курс, призванный дать им прочную образовательную основу. Это включает в себя развитие навыков грамотности и счета, формирование характера, а также воспитание здоровых ценностей и хороших привычек.

Основой учебной программы начального образования являются английский язык, математика и родной язык, которые помогают нашим учащимся развить прочную основу в области грамотности, счета и навыков решения проблем.

Школьники также изучают такие предметы, как искусство, музыка, воспитание характера и гражданственности, социальные науки и физическое воспитание. Естественные науки вводятся с 3-го класса начальной школы. Эти предметы знакомят наших учащихся с различными областями обучения на раннем этапе, позволяя им раскрыть свои интересы и таланты, комплексно вооружить их разнообразными знаниями и навыками и предоставить полезные моменты для их развития. основные ценности, определяющие характер человека и чувство ответственности перед обществом.

После начального базового этапа (от начальной школы 1 до начальной школы 4) учащиеся могут изучать английский язык, математику, язык родного языка и естественные науки на базовом или стандартном уровне в начальной школе 5 и начальной школе 6. Учащиеся, хорошо владеющие своим родным языком, могут также предлагают высший родной язык.

По окончании 6-го класса начальной школы учащиеся сдают выпускной экзамен начальной школы (PSLE), который оценивает их пригодность для получения среднего образования и направляет их на курс средней школы, соответствующий их темпу академического обучения и способностям. Учащиеся также могут подать заявку на поступление в среднюю школу на основе продемонстрированных ими и потенциальных талантов в различных областях (например, искусство и спорт) посредством прямого приема в школу.

Учителя учитывают способности своих учеников при разработке уроков и оценочных заданий, чтобы гарантировать, что они смогут учиться в том темпе, который им лучше всего подходит. Учащиеся, которым требуется дополнительная помощь в приобретении навыков грамотности и счета, получают дополнительную поддержку через целевые программы, сочетающие в себе гибкие подходы к обучению и обучение в небольших группах, чтобы они могли учиться в более управляемом темпе. Тем временем Программа образования одаренных людей (GEP) удовлетворяет образовательные потребности интеллектуально одаренных учащихся. Учащиеся с высокими способностями, не участвующие в GEP, также могут извлечь выгоду из расширенного обучения, полученного в рамках школьных программ и программ, проводимых Министерством образования.

Мы будем постоянно стремиться сделать обучение более приятным и значимым для учащихся, одновременно развивая желаемые навыки и ценности, которые принесут им хорошую пользу в будущем. В течение следующих нескольких лет мы продолжим уделять больше внимания подготовке учителей для дальнейшего совершенствования педагогической педагогики и целостного оценивания.

На уровне средней школы мы предлагаем три курса, разработанные с учетом академического прогресса и интересов учащихся.

- Экспресс-курс. Это четырехлетний курс, ведущий к экзамену O-Level Сингапура и Кембриджа на получение общего аттестата об образовании (GCE). Студенты изучают английский и родной язык¹, а также математику, естественные и гуманитарные науки.

- Обычный (академический) [N(A)] курс. Это четырехлетний курс с академической учебной программой, ведущий к экзамену уровня GCE N(A). Студенты изучают предметы, аналогичные тем, которые предлагаются на экспресс-курсе. Те, кто хорошо справится с уровнем N(A)-Level, получают право перейти в среднюю школу 5 для подготовки к экзамену O-Level. Отобранные учащиеся могут сдать экзамен уровня O по некоторым предметам в средней школе 4 или обойти экзамен уровня N(A) и сразу перейти в среднюю школу 5, чтобы сдать экзамен уровня O в рамках программы N(A) Through Train. С 2013 года в качестве альтернативы 5-й средней школе учащиеся, хорошо успевающие на уровне N(A), имеют два «проходных» пути поступления в политехнический институт – годовичную программу Polytechnic Foundation (PFP); или двухлетняя схема прямого поступления в политехническую программу (DPP) через курс Higher Nitec в Институте технического образования (ITE).

- Обычный (технический) курс [N(T)]. Это четырехлетний курс, ведущий к экзамену GCE N(T)-Level. Студенты изучают английский и родной язык, математику и предметы с техническим или практическим акцентом, чтобы улучшить обучение, ориентированное на опыт и практику.

Хотя первоначально студенты могут быть зачислены на определенный курс, существуют возможности для последующего перевода на середине курса. При использовании предметного группирования (среднее образование) [SBB (Sec)] учащимся курсов N(A) и N(T) разрешается изучать некоторые предметы на более сложном уровне в средней школе 1, если они хорошо показали себя по этим предметам в 1-м классе средней школы. PSLE, или если они впоследствии продемонстрируют склонность к предметам.

Чтобы еще больше адаптировать обучение к потребностям каждого учащегося, Министерство образования перейдет на Full SBB, чтобы позволить учащимся адаптировать свое обучение на уровне предмета, а не на уровне курса. Полный SBB будет постепенно внедряться во всех средних школах в период с 2020 по 2024 год. Благодаря Full SBB учащиеся смогут изучать предметы на академических уровнях G1/G2/G3, которые соответствуют сегодняшним N(T), N(A) и O- Предметы уровня соответственно. Все учащиеся младших классов средней школы будут изучать некоторые предметы на одном уровне. По окончании среднего образования все учащиеся сдают общий национальный экзамен по экзамену, соответствующему уровню требований по предмету. Сертификаты экзаменов Сингапурско-Кембриджского GCE N(T)-, N(A)- и O-Level будут заменены общим сертификатом Сингапурско-Кембриджского среднего образования с 2027 года.

Следующие школы и программы являются частью нашей разнообразной среды средних школ и отвечают уникальным потребностям каждого ребенка:

- Специализированные школы. Школа NorthLight и школа Assumption Pathway обслуживают учащихся, которые не имеют права на участие в потоке N(T) на основании их успеваемости по PSLE. Студенты оканчивают эти две школы с сертификатом навыков ITE (ISC), который готовит их к трудоустройству или поступлению в ITE.

- Специализированные школы для обычных (технических) учащихся. Средняя школа Crest и Средняя школа Spectra предназначены для учащихся, которые имеют право на курс N(T) и предпочитают более практический и основанный на навыках опыт обучения. Студенты из двух SSNT предлагают ISC, а также английский язык, математику и родной язык уровня N (T). Отдельные студенты также предлагают уровень естественных наук N (T) или английский язык или математику уровня N (A).

- Специализированные независимые школы. Средняя школа математики и естественных наук НУС, Школа науки и технологий, Школа искусств и Сингапурская спортивная школа обслуживают талантливых студентов и сильные интересы в конкретных областях математики и естественных наук, прикладного обучения, искусства и спорта.

- **Интегрированная программа.** Некоторые школы предлагают интегрированную программу, шестилетнюю программу для академически сильных учащихся, которые предпочитают более независимый и менее структурированный подход к обучению. Программа направлена на развитие учащихся в соответствии с их способностями и интересами, вовлекая их в более широкий опыт обучения как в академических, так и в неакадемических аспектах учебной программы. Студенты переходят к до университетскому образованию без сдачи экзаменов O-Level, что приводит к сдаче экзаменов GCE A-Level, получению диплома международного бакалавриата или диплома средней школы NUS по истечении шести лет.

Во всех средних школах есть особые программы, направленные на лучшую поддержку интересов и талантов учащихся. В частности, Программа прикладного обучения (ALP) и Программа обучения для жизни (LLP)² дополняют основные академические программы и программы развития студентов, предлагая студентам больше возможностей для продолжения обучения в соответствии с их интересами, одновременно помогая им развивать компетенции 21 века (21CC) путем применения обучения в классе к проблемам реальной жизни и приобретения жизненных навыков в аутентичных контекстах. Факультативные модули и дополнительные факультативные модули дополняют национальную учебную программу и знакомят студентов с вариантами прикладного обучения в ITE и политехническом институте. Заинтересованные и способные учащиеся могут также предложить прикладные предметы в различных школах для более глубокого изучения конкретных областей. Внеклассные программы, такие как «Совместная учебная деятельность» и «Ценности в действии», также дают учащимся возможность применить свое обучение в реальном мире.

Чтобы способствовать целостному развитию наших учащихся, все средние школы имеют доступ к качественным программам по искусству и музыке. Кроме того, искусство и музыка

² Независимые школы, автономные школы, школы с интегрированной программой, специализированные независимые школы и специализированные школы уже имеют свои собственные отличительные программы и, следовательно, не включены в структуру ALP/LLP.

Факультативные программы, а также расширенные программы по искусству и музыке позволяют студентам с острым характером и способностями в области искусства и музыки продолжать развивать свою страсть и талант. Физическое воспитание вовлекает учащихся в широкий спектр физической активности и спорта и в процессе развивает характер и ценности. Обучение на открытом воздухе прививает учащимся такие ценности, как устойчивость, стойкость и упорство, а также способность хорошо работать в команде посредством опыта, который невозможно воспроизвести в классах.

Чтобы помочь учащимся сделать более осознанный выбор образования и карьеры в школе и за ее пределами, программа образования и профориентации (ЭКГ) реализуется посредством структурированного подхода,

соответствующего их развитию. Он проводится в рамках учебной программы по ЭКГ, которая дополняется студенческим порталом MySkillsFuture, опытом работы с ЭКГ и консультациями. Студенческий портал MySkillsFuture предоставляет актуальную информацию об образовании и карьере/отрасли, а также инструменты, которые помогут студентам понять свои интересы, ценности, способности, а также образование и выбор карьеры. Опыт ЭКГ, такой как беседы и ярмарки ЭКГ, а также учебные поездки в учебные заведения/промышленности, помогают студентам повысить самосознание и помогают планировать свое образование и карьеру. Система образования в Сингапуре. <https://externat.foxford.ru/polezno-znat/singapurskaya-metodika-obucheniya-kak-ona-rabotaet>

Обучение в Сингапуре традиционно можно поделить на уровни: есть начальная, средняя и старшая школа. В начальных классах дети обучаются шесть лет: четыре года изучают английский, один из азиатских языков, литературу, математику, социальные науки и искусство, занимаются физкультурой. В последующих двух классах они выбирают дополнительные предметы, по которым одарены больше всего. Дети могут также посещать уроки программирования, гражданского образования, кибербезопасности и заботы о ментальном здоровье.

По окончании шести классов ребёнок сдаёт экзамен и попадает в один из трёх потоков:

Экспресс-направление — обучение в ускоренном режиме;

Обычное направление, делится на две части:

— академическую (акцент на гуманитарные предметы — английский, родной язык, математику, науки (в этот предмет входят физика, биология, география и история);

— техническую (акцент на компьютерные науки, например программирование).

Вместе с основными предметами дети также могут выбрать подходящие им элективы.

Обучение в старшей школе продолжается 1–3 года, она работает по британской системе образования, в которой для поступления в университет нужно сдать экзамены A-Level. Как и в России, в стране есть также колледжи и техникумы. Особенности сингапурской системы обучения

— Постоянное приспособление к новой реальности.

Например, вместо запрета пользоваться мобильными телефонами на уроке учителя придумывают, как сделать так, чтобы с их помощью было интересно учиться. Дети могут не поднимать руку, а ответить учителю в твиттере. Или же ученики участвуют в викторинах, которые организуются в некоторых программах в телефоне, а результаты демонстрируются на доске.

— Ориентация на международный опыт.

Министерство образования Сингапура отслеживает, какие страны являются лидерами в области обучения, что у них можно перенять и на какие стандарты лучше ориентироваться.

— Высокие требования к учителям.

Региональные министерства и департамент образования Сингапура занимаются качественной подготовкой преподавателей и очень много инвестируют в развитие профессиональных навыков, умений и знаний учителей. Именно поэтому к преподавателям предъявляются высокие требования, что мотивирует их постоянно повышать свою квалификацию. Кроме того, учителя в Сингапуре очень хорошо зарабатывают.

— Централизованная система.

Разработкой планов по улучшению работы школ занимается сингапурское министерство образования: оно устанавливает единые стандарты для всех школ, заведует их финансированием, контролирует содержание предметов, процедуру сдачи экзаменов, наём учителей, директоров и повышение их квалификации. Также министерство напрямую субсидирует детей из семей с низким доходом и даёт им возможность бесплатно питаться в школе и получать учебные материалы.

— Самостоятельная работа.

Сингапурские учителя делают акцент на том, что дети способны сами осваивать новый учебный материал. Например, при работе в парах они могут выступать как в роли учителя, так и в роли ученика. Педагог слушает ответы и при необходимости их корректирует, а ребёнок привыкает к работе по определённому алгоритму, выполняя действия по команде учителя.

— Развитие навыков, которые помогут в будущем.

Сингапурская методика направлена на важные для работы и жизни навыки — коммуникацию, сотрудничество, критическое мышление и креативность. Поэтому дети по желанию посещают дополнительные занятия, которые способствуют их развитию:

- театральные уроки улучшают навыки общения и взаимодействия друг с другом, кроме того, дети учатся понятно выражать свои идеи и мысли;
- детская йога помогает расслабиться и снять стресс, а также повышает работоспособность и концентрацию внимания;
- математические кружки формируют логическое и критическое мышление;
- программа развития левого и правого полушарий мозга совершенствует речь и формирует разностороннее мышление. Таким образом улучшаются аналитическое мышление, помогающее запоминать и критически воспринимать информацию, и творческое мышление, а именно совершенствуются навыки нестандартного мышления, умение выходить за рамки шаблонов и развиваются фантазия и воображение.

— Важность каждого ученика.

Учителя уделяют особое внимание воспитанию в детях уважения к своим одноклассникам, прививая им чувство равенства со всеми.

— Постоянная обратная связь.

Ученики получают оценку своих знаний не только на экзаменах или контрольных работах. Учителя постоянно отмечают положительные и

отрицательные качества характера детей и делятся этой информацией с родителями, чтобы усилить прогресс. Сингапурская методика: учить меньше, учиться больше

Но дело не только в том, как устроена сама система образования. Одно из главных отличий сингапурской системы — повышение мотивации учеников и интереса к урокам. Для этого используются определенные приёмы — их более 250, но мы расскажем о 16 базовых. Каждый приём имеет жёсткие рамки и название:

Manage mate («управление классом») — четыре ученика сидят друг напротив друга за двумя соединёнными партами. При такой рассадке дети становятся партнёрами: сидящие лицом к лицу считаются «партнёрами по лицу», а сидящие боком друг к другу — «партнёрами по плечу». Вместе они — одна команда. Парты отходят от учительского стола лучами, и никто из детей не сидит спиной к учителю, что очень важно.

High Five (означает просьбу о тишине, привлечение внимания к ладони учителя) — такой приём используется учителем в начале урока. Он произносит фразу «Хай файв!» и поднимает руку. В ответ ученики также поднимают руку и смотрят на учителя — это учит детей концентрировать внимание на преподавателе и подготавливает к получению заданий.

Jot Thoughts — учитель предлагает общую тему и даёт задание: записать на неё по четыре слова на больших листах бумаги. На одном листочке можно писать только одно слово. Ученики работают в своём темпе. Так у каждой команды получается список из 16 слов.

Clock buddies — приём используется при проверке домашнего задания и обсуждении вопросов. Каждый ученик на листочке указывает время и человека, с которым он хотел бы пообщаться. Так формируются пары, в которых идёт обсуждение.

Tic-Tac-Toe — при помощи этого приёма дети развивают критическое и креативное мышление. Из подготовленной учителем схемы они берут три слова и составляют с ними предложения.

Stir the Class — «учёба в движении». Учитель разрешает ученикам перемещаться по классу, чтобы поменяться ответами с другой командой и записать их.

Corners — ученики расходятся по углам класса с учётом выбранного ими варианта ответа и далее выполняют задания в образовавшихся командах.

Simultaneous round table — дети распределяются на группы по четыре человека, каждый из них выполняет задание и передает свою работу на проверку соседу.

Quiz-Quiz-Trade. Ученики сгибают лист бумаги на две трети, где пишут вопрос по объявленной учителем теме. После чего дают ответ на вопрос и закрывают его частью листа. По сигналу учителя ребенок должен найти партнера с поднятой рукой, а потом обменяться вопросами и карточками с ответами. После этого цикл повторяется.

Timed-Pair-Share — два ученика обмениваются полными ответами на задание за ограниченное количество времени.

Mix-Pair-Share — перемешивание класса под музыку с образованием случайных пар, в которых дети обсуждают заданную тему.

Mix-Freeze-Group — ученики смешиваются под музыку. На паузе все замирают и создают группы, в которых обсуждают тему. Количество групп зависит от заданного учителем вопроса.

Team Cheer — физические упражнения, которые помогают перезагрузиться и поднять ученикам настроение.

Take off — Touch down — используется для знакомства с классом или при получении какой-либо информации от учеников. Учащиеся отвечают согласием (встают) или несогласием (продолжают сидеть на местах) с высказанным учителем утверждением.

Round Table — приём, предполагающий, что все участники команды делают письменную работу на одном листе бумаги по очереди.

Rally Robin — дети работают в парах и обмениваются списками коротких ответов друг с другом.

Элементы применения сингапурской методики образования в «Фоксфорде»

Сингапурская методика частично используется и в онлайн-школе «Фоксфорд».

— В мини-классах учителя регулярно дают обратную связь родителям и классному руководителю по тому, как ребёнок проявляет себя на занятиях, общается с другими детьми и выполняет домашнее задание.

— На языковых курсах преподаватели акцентируют внимание на том, как применять знания в разговоре и в обычной жизни. Школьники часто работают в командах.

— Учителя по математике просят детей присылать во время урока ответы в мессенджерах, их копируют и переносят на доску.

— Преподаватели в «Фоксфорде» ориентируются на лучшие международные практики и постоянно вводят новые методы в обучение.

Система образования на маленьком острове Сингапур в Юго-Восточной Азии считается лучшей в мире. Дети показывают отличные результаты на олимпиадах по естественным наукам и математике, с раннего возраста учатся креативности и сотрудничеству с другими и становятся ценными кадрами на рынке труда. Рассказываем, как устроена сингапурская система образования и каким образом сингапурским учителям удаётся удерживать внимание и интерес учеников к предметам.

Сингапур – одну из самых передовых стран в мире, где образование и инновации стали важной частью культуры.

<https://bilimdinews.kz/?p=240825>

Сингапур – это не только блестящие небоскребы и технологические чудеса, но и страна, где ценности, инновации и образование стали главными столпами успеха. Со строгим управлением, толерантностью и устойчивым

развитием эта страна служит вдохновением для многих. Мы гордимся тем, что наши педагоги получают возможность вникнуть в ее опыт, обогатиться новыми знаниями и вернуться с ними в Казахстан, чтобы разделить свои открытия и внести вклад в развитие нашего образования.

Завершение данного проекта мы с нетерпением ждем, чтобы увидеть, какие идеи и инновации наши руководители школ привнесут в образовательную систему страны. Один шаг за другим мы двигаемся вперед, стремясь к тому, чтобы наше образование стало еще более сильным, устойчивым и успешным.

Ценности – верные ориентиры на пути к преуспеванию.

Сингапур несет в себе ценности, которые стали ключевыми столпами его успеха: мультикультурное слияние, инновации, образование и экономическое разнообразие. Эти ценности сознательно воплощены в стратегических планах страны, где также признают ценность эффективного управления, честности, толерантности и устойчивого развития. Известный своей прозрачностью и низкой коррупцией Сингапур занимает высокие места в мировых рейтингах, таких как индекс восприятия коррупции Transparency International.

На пути к осознанию этих ценностей даже туристу трудно не заметить, как общество ценит стиль жизни, не зависящий от автомобилей, предпочитая удобство и эффективность общественного транспорта. Контроль над автопарком и высокие налоги на автомобили, особенно с большим объемом двигателя, позволяют государству избегать инфраструктурных проблем и транспортных заторов.

Система строгих штрафов в Сингапуре хотя и может показаться жесткой, в действительности является основой порядка, безопасности и законности. Штрафы за нарушения, такие как выбрасывание мусора в неположенных местах или курение в неразрешенных зонах, поддерживают общий комфорт и процветание. Ведь каждый небольшой штраф напоминает о важности соблюдения общественного порядка и благосостояния.

Темой нашего рассказа стало образование. Государственные школы в Сингапуре, где ежемесячная плата составляет лишь символические 5 долларов, служат живым доказательством того, как образование ценится. Эта невеликая сумма символизирует уважение к усилиям страны и ее граждан, напоминая о вкладе каждого в сильную экономику и всеобщее развитие.

Патриотизм в Сингапуре формируется с самых ранних лет: дети собираются каждое утро, чтобы вместе исполнять гимн страны, давая обещание быть преданными и добросовестными гражданами. Это лишь один из многих способов воспитания патриотизма и укоренения ценности служения родине.

На пути изучения передового образования и передачи знаний нашим педагогам и работникам образования из Алматы открылся Национальный институт развития образования (NIE) – кузница сильнейших педагогов мира, входящая в состав Наньянского технологического университета (NTU). NIE предоставляет доступ к высококачественным учебным ресурсам и экспертам, акцентируя внимание на развитии педагогических навыков и современных образовательных методик.

Практический опыт преподавания в школах, предоставляемый NIE, помогает студентам адаптировать знания к реальной учебной среде, делая их конкурентоспособными. Основанное на исследованиях и инновациях обучение способствует применению новых подходов к образованию.

Фактор, который способствует выдающемуся успеху сингапурских учеников на олимпиадах, – это качество образования. Оно включает системное развитие критического мышления, глубокое понимание предметов и способность применять знания к разнообразным задачам. Высокая оценка образования и стремление к достижению выдающихся результатов стимулируют учеников и их семьи вкладывать усилия в учебу и подготовку.

В Сингапуре существует дополнительная подготовка для учеников, желающих участвовать в олимпиадах. Школы предоставляют дополнительные занятия, тренировки и ресурсы для развития навыков, необходимых для успешного выступления. Ученики обычно получают поддержку и менторство от опытных учителей и тренеров Сингапура, которые помогают им развивать навыки, необходимые для решения сложных задач на олимпиадах. Мы были горды тем, что наш земляк Аскар Амангельды, выпускник школы РФМШ, выпускник Наньянского технологического университета (NTU, Сингапур) и Национального университета Сингапура (NUS, Сингапур) готовит национальную сборную Сингапура к олимпиадам по физике и математике.

В целом в сингапурской культуре существует высокая оценка образования и стремление к достижению выдающихся результатов. Это стимулирует учеников и их семьи вкладывать усилия в учебу и подготовку к олимпиадам.

Единый центр образования: Национальный институт образования (NIE) в Сингапуре

В Сингапуре существует единственное учебное заведение, выделяющееся своей ролью в подготовке педагогических кадров – Национальный институт образования (NIE). Это учебное заведение стало непреложным партнером для всех учителей страны, предоставляя им обучение, тренинги и аккредитацию. Основанный на шести департаментах, два из которых специализируются на образовании учителей, NIE предлагает программы вплоть до докторской степени.

В своей лекции ассоциированный декан Ко Тиам Сенг отразила суть современного образования: будущий учитель не просто донесет знания до студентов, но станет для них вдохновителем и мотиватором. Важно научить детей учиться и добывать знания, не просто запоминая факты, а применяя их на практике. Она выделила необходимость создания общего учебного пространства, где каждый ребенок чувствует себя безопасно и принадлежит сообществу: «Дайте ученикам, каждому ребёнку чувство безопасности и принадлежности к единому ученическому пространству, сообществу. Это важно для счастливого пребывания детей в школе, классе. Важно активно привлекать родителей учеников, ходить с детьми на места работы родителей, водить на различные участки деятельности, чтобы дети понимали: работать в столовой замечательно, выпускать мыло замечательно, шить одежду превосходно...».

Вовлечение родителей в образовательный процесс, путешествия на их рабочие места и познавательные мероприятия – всё это способы расширения горизонтов учеников и формирования понимания о мире вокруг.

Идеи Ко Тиам Сенг подчеркивают важность подготовки учителей, способных научить детей применять полученные знания в повседневной жизни. Образование должно исходить из глобального опыта и находить свое место в местной образовательной системе. Три ключевых источника знаний – общество, индустрия и весь мир – должны стать учебным кабинетом, где студенты развивают навыки исследования и применения. В Сингапуре, величающем учебником крепкого образования, происходит формирование мощной педагогической основы, в то время как учителю оказывается невероятно высокое уважение.

Продвижение инклюзивного образования: уроки и вдохновение

Тренинги по инклюзивному образованию привлекли внимание и вызвали яркие эмоции среди алматинских педагогов. Лекторы, вступив в диалог с педагогами, отметили, что в алматинских школах инклюзивное образование развивается серьезно, но всегда есть место для дальнейшего совершенствования. Их рассказы о том, что необходимо для создания идеальной инклюзивной школы, были насыщены позитивными прилагательными, создающими идентичность ребенка как «доброе» и «благодарное». Важной составляющей является чувство принадлежности к учебному заведению, коллективу и обществу, а также акцент на коммуникациях, повышении квалификации педагогов и создание дружественной атмосферы.

Сравнивая инклюзивные и неинклюзивные школы, лекторы выделяют, что в первом случае это олицетворение качественного образования, подразумевающего чувство безопасности, поддержки, веры в возможности каждого ребенка. В то время как неинклюзивная среда, к сожалению, создает предпосылки для недовольства и дискриминации, а некомпетентные педагоги могут препятствовать развитию детей с особыми потребностями.

Claire Bell – опытный руководитель Invictus International School, автор становления инклюзивного образования в Ираке, родом из Великобритании. Очень одухотворенная личность, говорит на тему инклюзии с огромной страстью, поделилась своим обширным опытом инклюзивного образования, обращая внимание на важность инклюзивного мышления и роль директора во внедрении инклюзивной культуры в классах. Она подчеркнула, что необходимо внушить учителям уверенность в важности их роли, развивая инклюзивное мышление. В своем ярком тренинге Claire Bell использовала метафору с бумажными шариками, чтобы продемонстрировать необходимость равных условий для обучения. Это еще раз подчеркнуло, как важно создать образовательную среду, где каждый ребенок имеет равные возможности для успешного обучения, а инклюзивное образование становится идеей, способствующей созданию равенства и взаимопонимания.

Руководство на пути к самопознанию для учащихся на примере St. Joseph Institution (SJI)

Школа «Учреждение Str. Joseph's Institution» занимает почетное место среди лидеров образования страны. Согласно словам руководителя школы, их цель заключается в том, чтобы направлять каждого ученика на поиск собственного пути в жизни и развивать интерес к обучению. Одной из ключевых составляющих этого процесса являются общественные и волонтерские инициативы. Впечатляющий пример этого – направление 700 пятнадцатилетних и семнадцатилетних учеников в добровольцы в различные страны, такие как Вьетнам, Камбоджа, Таиланд, для обучения молодежи служить всему миру.

Во всем этом отражена фундаментальная миссия создания образовательной среды, способствующей развитию личности, способной принести пользу обществу. Важно учить детей становиться гражданами мира, способными успешно адаптироваться в любой стране и внести свой вклад в общество.

Одним из ключевых инструментов в достижении этой цели является применение методики дифференцированного обучения, которая включает в себя индивидуальный подход к обучению, адаптацию учебного материала к уровню и потребностям каждого ученика, работу с малыми группами и постоянный мониторинг образовательного прогресса. Это позволяет поддержать детей с разными способностями и помочь им раскрыть свой потенциал.

Несмотря на то, что школа известна своими выдающимися достижениями, академическая составляющая не является исключительной целью. Ее основная миссия состоит в том, чтобы помочь каждому ученику найти смысл жизни и вдохновение к обучению, создавая прочные основы для развития личности и готовности принести пользу обществу.

Философия «The Lost, the Last, the Least» является важной идеологической основой для St Joseph Institution и других братских школ.

«Lost» означает «потерянные». Это отсылка к тем, кто может быть утрачен в обществе, каким-то образом оставлен в стороне или исключен из внимания. Философия «The Lost, the Last, the Least» призывает уделять внимание и заботу этим людям.

«Last» означает «последние». Это относится к тем, кто находится на последнем месте по разным социальным показателям, включая экономическое положение, образование, доступ к ресурсам и возможностям. Философия подчеркивает необходимость поднять их положение и предоставить равные возможности для всех.

«Least» означает «менее всего». Это связано с теми, кто обладает меньшими способностями, ресурсами или возможностями. Философия нацелена на помощь и развитие этих людей, чтобы они могли раскрыть свой потенциал и внести вклад в общество.

В контексте SJI и аналогичных учебных заведений философия «The Lost, the Last, the Least» вдохновляет учителей, администрацию и учеников создавать благоприятную образовательную среду, которая способствует воспитанию ответственных и заботливых граждан, способных помогать другим и служить обществу. Эта философия также подчеркивает важность инклюзивности и

справедливости в образовательных практиках и обязательство быть активным участником общественной жизни и поддерживать тех, кто находится в более уязвимом положении.

Огромное спасибо организатору – компании Dashstar Pte Ltd, которая привлекла для работы с нашей делегацией лучших педагогов-лекторов. Gan Chin Huat – Executive Vice-President and Director of schools, автор тренинга по стратегическому планированию в школах. «На тренингах мы стремились перенять опыт через изучение разных методик и стратегий, сделавших успешной систему образования в Сингапуре, – говорит ментор Алмагуль Канагатова. – Вместе стремились понять лучшие модели, провести анализ учебных планов, подходов к оценке, профессионального развития учителей и других аспектов. Важно применять новые знания и методики в реальной среде школ. Будет очень полезно адаптировать сингапурские методики к казахстанским условиям. Научиться активно работать с экспертами, создать команду, состоящую из опытных учителей и администраторов, которые могут поддерживать и руководить процессом внедрения стратегического планирования, постоянно обучаться и получать обратную связь. Быть в комьюнити, участвовать в регулярных обучающих сессиях, где руководители могут обсудить свой опыт, обмениваться идеями и получать обратную связь. При этом мы понимаем, что успешные методики из одной страны не всегда могут без изменений перенестись к нам – нужно адаптировать их потребностям и реалиям Казахстана. Важно оставаться открытыми для новых идей и методик, постоянно анализировать результаты и вносить коррективы в планы».

Важно отметить, что педагог в Сингапуре – одна из самых безусловно уважаемых профессий. Если выпускник школы хочет пойти в единственный в стране национальный педагогический вуз, он заявляет об этом в Министерство образования страны – у него там берут интервью (собеседование). И если в нем видят потенциал к профессии, государство обучает его 5 лет в вузе. И да, в Сингапуре каждый учитель имеет право на 100 часов тренингов, курсов повышения своего уровня по направлениям и компетенциям, реально в чем он видит необходимость усилить свои знания и навыки. А высшее достижение, предел мечтаний педагогов Сингапура, как нам сообщили, не премии, не награды и медали, не материальные ценности, а получение права стать тренером на курсах повышения квалификации своим коллегам – учителям, обмен с ними опытом. Это высшее признание их профессионализма и педагогического таланта! Постоянное, непрерывное обучение педагогов, их рост и развитие – один из успехов качественного образования Сингапура. *Учитель должен быть принятым, понятным в школе и обществе.*

Международная «The Perse School» – одна из лучших частных школ страны по кембриджской программе. Ее руководство отмечает: «Приключенческий дух, любопытство и уважение друг к другу в обществе – эти ценности мы прививаем в нашей школе. наших учеников называем персеянами (по названию школы) – теми, кто обладает этими качествами. Эта миссия помогает нам работать и с учителями, ведь они – ролевая модель стремления детей к этим качествам».

«Международная школа – это не только языки, а место, где дети получают максимум навыков и ценностей. Мы стремимся к сингапуризации, поэтому у нас учителя сингапурцы, но также работают бок о бок с ними американцы, англичане».

Детям, проживающим и работающим в Сингапуре, попасть в государственные школы практически невозможно, поэтому обычно они учатся в частных международных школах.

Очень ценную лекцию мы получили от президента Head of School Senior Ang Pow Chew. Несколько цитат, которые мы услышали от него во время лекции: Все ученики обучаемы, важно, как их обучаем. Система оценивания важна не для оценки уровня учеников, а для оценивания работы учителя. Обучаемы даже особенные дети – все дети обучаемы! Каждый ребёнок важен, имеет значение. Мы не говорим хороший и плохой ученик, а говорим медленно обучаемый и быстро обучаемый ребёнок. На кого-то учитель тратит больше времени, а на кого-то меньше. Поддержать надо каждого из детей! Всегда учителю надо думать: понимает меня ученик или просто сидит на уроке? На уроке по лицу и по глазам, по вовлечённости всегда видно, понимает ученик урок или нет. Формативное оценивание даёт понять, кто вовлечён, кто засыпает, кто отвлечён – за всем этим учитель должен бдительно смотреть, чтобы поддержать тех, кому неинтересно и непонятно то, о чем говорит учитель!

Выпускник сингапурской школы должен уметь учиться, жить, работать в любой стране мира!

Ang Pow Chew отметил, что сингапурский куррикулум постоянно обновляется и адаптируется к меняющимся потребностям и требованиям общества и мировой экономики. Программа разрабатывается на 6 лет, пересматривается через 3 года. Это помогает обеспечить актуальность и релевантность образования для обучающихся. Сингапурский куррикулум стремится обеспечить не только поверхностное понимание предметов, но и глубокое усвоение материала. Учебные программы разработаны так, чтобы стимулировать критическое мышление, решение сложных задач и развитие навыков применения знаний на практике. Поддержка учащихся разных способностей: куррикулум учитывает разнообразные потребности и способности учеников. Это позволяет поддерживать развитие каждого ученика в соответствии с его уровнем способностей и интересами. Куррикулум выстраивается соответствующим образом для того, чтобы была решена главная цель: после 12 лет обучения в школе молодой человек должен уметь жить, продолжить обучение в любой стране мира! К этому школа его должна подготовить. В Сингапуре 3 млн граждан, и 10 процентов живет за границей – это большая цифра. И сделала ее реальной система образования Сингапура.

Ang Pow Chew имеет огромный опыт руководства школами в Сингапуре, один из авторов проектирования куррикулума. Он спросил у наших директоров: «Какая миссия у ваших школ?». И, не дожидаясь ответа, посоветовал всем школам иметь свою миссию! «Ваши учителя обучают одинаково всех, по одной методике или есть разные подходы и методики? Учитель должен иметь не одну

методику преподавания той или иной темы. Преподавание должно быть основано на запросах учеников. Самое важное – учителя! Они должны постоянно обучаться, стажироваться! Постоянный процесс повышения уровня педагогов необходим!».

В начальной школе Сингапура 4 главных аспекта: математика, английский язык, родной язык и естественные науки. Это основные предметы в начальной школе! Вся программа базируется на этом, экзамен после 6 класса строится на них. Плюс формирование гражданской позиции, ценностей. Многонациональная страна, в которой детей учат уважать все другие живущие здесь национальности.

«Перед учениками надо ставить недостижимые цели, при этом надо сохранять баланс, ибо чрезмерная амбициозность не всегда уместна, – рассуждает опытный сингапурский педагог. – Ребёнок не может знать все! Переосмыслите то, что хотите видеть в ученике, не перегружая его чрезмерными задачами. Важно увидеть в ребенке его индивидуальные способности и желания, например, он в будущем может уметь лучше всех шить обувь, переводить тексты, лечить людей, водить автобус – учить его не знать все науки, а давать общее ценностное развитие и направлять внимание на то, что специфично по его талантам и склонностям. Он не должен знать все культуры и страны мира, но он должен знать и уметь жить в любой стране мира. Надо быть специфичными в работе с детьми!».

В Сингапуре все школы сильные, нет сильных, слабых, нет такого, чтобы родители стремились своих детей определить в ту или иную, потому что в принципе это бессмысленно. Но есть ТОП-10 школ, куда PSLE (итоговый тест по окончании 6 классов) отбирают сильных, одаренных, практически вундеркиндов. И эти школы работают по своим собственным разработанным образовательным программам.

Каждая сингапурская школа – организация, куда никто не зайдёт просто так. Это святыня! Ни полицейский, ни родители (только в условленное время), ни прокуратура! Проверяющие – только Министерство, и то не страшать, а помочь школе. Философия государства: все школы хорошие! Вот и все! Никаких конкурсов, мониторингов между ними нет.

Lianhua Primary School в Сингапур – государственная начальная школа. Здесь все педагоги едины в своем подходе: «Дети должны наслаждаться процессом обучения. Маленькие дети очень любопытны, и мы используем эту возможность, чтобы развить их любопытство. Создаем все условия, чтобы ребенку было комфортно. Куррикулум выстроен так, что дети вырабатывали сильный характер, сильный разум и сильное тело.

В рамках программы обучения топ-менеджеров г. Алматы в Сингапуре им была предоставлена возможность изучить школу Invictus в соседней Малайзии. Сеть школ Invictus стремится предоставлять качественное образование, сосредотачиваясь на развитии лидерских навыков и индивидуальных способностей учеников. Их миссия заключается в подготовке студентов к успешной адаптации в быстро меняющемся мире. Видение Invictus – это

создание глобальной образовательной сети, способствующей формированию креативных и ответственных граждан.

Академические программы *Invictus* ориентированы на глубокое понимание предметов, развитие критического мышления и реальное применение знаний. Конкретные отличия программ могут различаться в зависимости от страны и уровня образования, но общий акцент делается на инновациях, практических навыках и поддержке индивидуального роста учеников.

Бесценный опыт, существенная трансформация в мышлении, в наследии. необходимо работать над *Legacy* людей, которые работают неустанно в образовании. *Legacy* – наследие, которое директор школы, учитель оставляет после себя в виде достижений, методологий, развития школы. Это поможет каждому профессионалу в области образования чувствовать, что его жизнь имеет смысл и значение, так как его усилия и вклад останутся в истории даже после его ухода. Это точно будет служить источником вдохновения для других людей. Достижения и истории успеха могут стимулировать других к действиям, саморазвитию и достижению своих целей. Создание наследия в области образования продолжит идеалы и ценности современного поколения, которыми они руководствовались в жизни для будущих поколений. Это позволит сохранить и распространить принципы, ценности и смыслы, что поможет в будущем понять прошлое и извлечь уроки из него. *Legacy* – это и эмоциональное наследие. Учителя оставляют свои следы в сердцах и памяти учеников, положительное влияние на их жизни, что играет важную роль в поддержании значимости и влияния индивидуумов на общество, культуру и будущее поколения. Внедрение такого наследия в систему образования Казахстана может быть полезным для повышения качества образования и развития учебных методик и сохранения преемственности. Постепенно в стране внедряются программы менторства, где опытные учителя работают с начинающими преподавателями, обучают их своим *bewhich techniques* со своими учебными методиками и передавая знания. Конечно, не во всех регионах существуют сильные методики при обучении менторству. Но первые шаги сделаны. Созданы Центры превосходства и обучения для топ-менеджеров и учителей. Там учителя получают поддержку, необходимые компетенции. Но сейчас необходимо пересмотреть темы для обучения: от общих тем перейти к узким. Над чем нужно поработать? Использовать исследования и инновации в образовательном пространстве каждого детского сада, школы, колледжа. Поощрять учителей использовать свой опыт и наработки для проведения исследований и разработки новых инновационных подходов к обучению. Интегрировать лучшие практики в учебные программы: включить наиболее успешные и эффективные методики преподавания, основанные на наследии учителя, в учебные программы и образовательные стандарты. Конечно, надо поддерживать и поощрять учителей: создать систему поощрения для учителей, которые активно внедряют своё наследие и достигают положительных результатов в образовательном процессе».

3. Методические рекомендации по развитию когнитивных способностей обучающихся.

Особенности психического развития детей дошкольного возраста. В отечественной психологии дошкольным детством принято считать период от 3 до 7 лет. Ему предшествуют периоды младенчества (от 0 до 1 года) и раннего детства (от 1 до 3 лет).

Период младенчества отличается тем, что развитие ребенка идет в основном по пути овладения манипулятивной деятельностью, для появления которой необходимы предпосылки, развивающиеся в первом полугодии жизни: сосредоточение, слежение, ощупывание, прислушивание, зрительно-моторные координации и т. д. В этом возрасте дети активно реагируют на новые предметы и манипулируют с ними до тех пор, пока открывающиеся новые качества предмета поддерживают его новизну и привлекательность. Ведущей деятельностью этого периода является непосредственное эмоциональное общение со взрослым, в силу того, что ребенок еще беспомощен и вся его жизнь связана с деятельностью взрослого. Взрослый ухаживает и общается с ребенком, а также контролирует и ограничивает его деятельность, так как уровень развития мышления, речи, памяти, т. е. его способностей, еще не соответствует уровню развития его потребностей. Главным достижением ребенка к концу первого года жизни становится приобретение физической самостоятельности, т. е. способности ходить, и поэтому ограничение его активности со стороны родителей часто приводит к тому, что ребенок начинает демонстрировать реакции протеста, негативизма, упрямства на все попытки взрослого контролировать и ограничивать его самостоятельность. Этот период получил название кризиса первого года жизни, который Л. С. Выготский непосредственно связывает с овладением ребенком ходьбой и, что особенно важно, речью (1984, т. 4, с. 318-340).

В младенческом возрасте начинается постепенное овладение речью, которое идет в основном по пути звукоподражания речи взрослого без мысленного использования конкретных слов и понятий, тогда как в раннем детстве происходит интенсивное развитие не только пассивной, но и активной речи ребенка, овладение ее фонематической, семантической и лексической структурой. Так, овладение ребенком фонематическим строем речи связано с местом фонемы в слове: например, раньше и лучше воспроизводятся гласные звуки, находящиеся под ударением, кроме того, существуют звуки раннего, среднего и позднего онтогенеза. Активно развивается семантический строй речи, т. е. ребенок овладевает значениями слов. Если в 1,5-1,8 года семантика ребенка еще очень своеобразна, слова многозначны и могут обозначать различные предметы, то в течение преддошкольного детства происходит становление устойчивых обобщений и обозначений. Кроме того, идет интенсивное развитие лексики ребенка, быстрое увеличение активного словарного запаса ребенка, овладение грамматическим и синтаксическим построением речи.

Одновременно с развитием речи интенсивно развивается мышление ребенка. В период преддошкольного детства оно определяется преобладающей

ролью восприятия, ведущей предметно-орудийной деятельностью ребенка и носит наглядно-действенный характер, т. е. это мышление, в котором отражение сущностных связей и отношений предметной действительности осуществляется в процессе манипулирования, выполнения действий с реальными объектами. В рамках этой формы мышления формируются предпосылки для более сложной формы — наглядно-образного мышления, когда осуществление какого-либо действия может происходить без участия практических действий, только в плане представлений, оперируя только образами. В начале образное мышление ребенка еще связано с конкретными предметами и их свойствами, однако уже появляется возможность выйти за пределы непосредственно воспринимаемого. Ребенок младшего дошкольного возраста решает задачи с помощью внешних ориентировочных действий, т. е. находит решение методом проб и ошибок (наглядно-действенное мышление), тогда как в среднем дошкольном возрасте он уже после ознакомления с несколькими вариантами решения способен решить задачу в уме, без предметных действий. Мышление уже не связано только с практическими предметными действиями и непосредственным восприятием, становится наглядно-образным. наглядно-образное мышление — одно из основных новообразований Дошкольного возраста, здесь оно формируется и переживает свой рассвет. Развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления происходит в тесной связи с формированием логического мышления, основы которого закладываются в дошкольном возрасте. В старцу дошкольном возрасте у ребенка уже возможно логическое построение рассуждения в том случае, когда речь идет о знакомой ситуации. Однако познание действительности, ее существенных связей и зависимостей происходит главным образом на основе наглядно-образного мышления — основной формы мышления в этом возрасте. Чем лучше и полнее использованы возможности этого возрастного периода, чем лучше развиты элементарные формы мышления ребенка — наглядно-действенное и наглядно-образное, тем легче происходит переход к более сложным формам мышления, в том числе логическому, понятийному.

Важным аспектом развития ребенка-дошкольника является его социализация, обусловленная прежде всего общением со взрослыми и другими детьми. В отечественной психологии социальное развитие рассматривается как присвоение ребенком знаний и опыта, накопленных человечеством, где носителем этого опыта на первых порах выступает близкий взрослый. Становление ребенка как члена человеческого общества происходит на протяжении всего его детства, но начинается очень рано, практически с первых недель жизни. Решающую роль в этом играет семья, позиция родителей, их готовность выпустить ребенка в мир человеческих отношений, оказывая при этом всю необходимую помощь и поддержку.

Посредством общения взрослые (прежде всего родители) оказывают влияние на ребенка. Пути этого влияния могут быть различными.

Во-первых, важно то, что взрослый воспринимается ребенком как субъект, как личность, как представитель общества. В дошкольном возрасте, особенно у старших дошкольников, в общении преобладает личностный мотив.

Во-вторых, взрослый оказывает влияние на ребенка тем, что ставит перед ним задачи на познание или овладение какими-либо действиями. Выполнение задачи, как правило, получает одобрение или неодобрение, подкрепляется или не подкрепляется. Это отношение, оценка взрослого также включены в рамки общения и являются одним из путей воздействия на ребенка.

В-третьих, общение ребенка со взрослым оказывает влияние на саму сферу общения, овладение ребенком речью, на развитие личности и самосознания детей, на формирование дружеских привязанностей среди сверстников.

Общение ребенка со взрослым имеет принципиальную особенность, отличающую его от общения детей друг с другом. В диаде ребенок—взрослый ведущая, доминирующая роль принадлежит взрослому. Именно слова и поступки взрослого определяют характер и дальнейшего взаимодействия с ребенком, и именно ошибки взрослого, как правило, являются причинами возникающих между ребенком и взрослым конфликтов. Дефицит общения со взрослыми на ранних этапах развития отрицательно сказывается не только на умственном развитии ребенка, но и на развитии его личности в целом. Недостаток внимания со стороны родителей, игнорирование ребенка могут привести к невротизации, психическим и психосоматическим заболеваниям, глубоким личностным нарушениям.

В процессе психического развития ребенка его общение со взрослыми развивается и проходит ряд этапов. [15] Лисина М.И. рассматривает общение как особую коммуникативную деятельность, в основе которой лежит потребность в общении и содержание которой меняется на каждом возрастном этапе.

Первой формой общения, возникающей в онтогенезе (в 2-6 мес), является ситуативно-личностная форма общения, в основе которой лежит потребность ребенка в доброжелательном внимании взрослых. Это общение занимает место ведущей деятельности в младенческом возрасте. Второй появляется ситуативно-деловая форма общения (от 6 мес. до 3 лет), где основной потребностью выступает потребность в сотрудничестве в рамках основной ведущей деятельности периода раннего детства — предметно-орудийной деятельности. Переход к дошкольному детству знаменуется и переходом к новой форме общения — вне ситуативно-познавательной, которая существует в младшем и среднем дошкольном возрасте (от 3 до 5 лет), в основе ее лежит потребность в уважительном отношении взрослого. Появление этой формы общения связано с тем, что уровень развития мышления, внимания, речи дошкольника позволяет ему оторваться от конкретной наличной ситуации и простого манипулирования с предметами и задуматься над более общими, более сложными вопросами. Однако возможности его еще ограничены и единственным источником знаний, позволяющим получить ответы на волнующие вопросы, становится взрослый. К концу дошкольного возраста (от 5 до 7 лет) у детей появляется высшая для этого периода детства форма общения — вне ситуативно-личностная, которая

возникает на основе Потребности во взаимопонимании и сопереживании. Как отмечает М. И. Лисина, эта форма общения тесно связана с высшими для дошкольного возраста уровнями развития игры, ребенок теперь обращает больше внимания на особенности межличностных отношений, на те взаимоотношения, которые существуют в его семье, на работе родителей и т. д.

Развитие ребенка в пред дошкольном возрасте идет по пути постепенного приобретения самостоятельности, умения передвигаться без помощи взрослых, излагать свои мысли словами.

Кроме того, в этом возрасте возникают начальные формы высших эмоций и чувств, такие, как моральные чувства, связанные с овладением понятиями «можно», «нельзя», эстетические чувства, связанные с усвоением понятий «красивое», «некрасивое» и т. д. К трем годам ребенок начинает осознавать себя как личность и добиваться самостоятельности, независимости от взрослых наряду с желанием жить совместной жизнью со взрослым, быть таким, как взрослый. Этот период нередко знаменуется возникновением так называемого кризиса трех лет и характеризуется рядом симптомов, описанных многими исследователями, прежде всего Л. С. Выготским, который дал не только точное описание этого периода, но и научное его объяснение с точки зрения «зоны ближайшего развития», причем Л. С. Выготский подчеркивал как отрицательные стороны кризиса, так и положительные [4]

Первый симптом наступающего кризиса — негативизм ребенка, т. е. отказ от выполнения любых требований со стороны взрослого, причем реакция не на содержание, а на саму просьбу взрослого.

Второй симптом кризиса трех лет — это упрямство, когда ребенок настаивает на чем-то не потому, что он этого хочет, а потому, что он этого потребовал.

Третьим симптомом является строптивость. В отличие от упрямства строптивость носит более генерализованный характер, направлена вовне, против устоявшихся норм жизни и вызвана стремлением настоять на собственном желании.

Четвертый симптом — это своеволие, которое проявляется в том, что ребенок настаивает на самостоятельности в принятии решения. Он хочет все делать сам. Кроме того, Л. С. Выготский выделяет еще ряд второстепенных симптомов, таких, как протест-бунт, когда поведение ребенка начинает приобретать черты протеста, как бы постоянного конфликта; симптом обесценивания, который проявляется в том, что ребенок начинает вдруг ругаться, употреблять неприличные слова и т. д. Он же выделяет симптом, который в семьях с одним ребенком выражается в форме деспотизма, а в семье с несколькими детьми проявляется в виде ревности по отношению к другим детям. Однако Л. С. Выготский подчеркивал, что за всеми этими симптомами необходимо видеть и позитивные черты: отделение от взрослого, выделение себя как личности, проявление самостоятельности. Появление симптомов кризиса трех лет свидетельствует о том, что ребенка уже не устраивают те формы опеки и контроля, которые использовали родители в раннем возрасте, и он нуждается

в изменении отношения к нему стороны родителей, т. е. этот кризис протекает прежде всего как кризис социальных взаимоотношений личности ребенка и окружающих людей.

В дошкольном возрасте ведущей деятельностью становится сюжетно-ролевая игра ребенка, которая имеет важное значение для его психического развития. Как отмечал Д. Б. Эльконин (1989), основным мотивом деятельности ребенка является желание войти в жизнь взрослых, пользоваться их предметами, открыть мир человеческих взаимоотношений, действовать как взрослый. Однако ребенок еще мал и не может самостоятельно жить во взрослом мире и поэтому единственная возможность осуществить свое стремление — это игра. Именно в игре происходит первичная ориентация в смыслах и мотивах человеческой деятельности, возникает осознание своего места в системе отношений взрослых. Ребенок начинает все точнее понимать социальные роли и связывающие их отношения, соотносит свою позицию и позицию взрослого; на основе этого у него возникает новый социальный мотив — заниматься общественно значимой и общественно оцененной деятельностью.

В процессе развития ребенка-дошкольника происходит изменение его мотивационно-потребностной сферы: в начале дошкольного возраста мотивы носят характер неосознанных, аффективно окрашенных желаний, связанных с наличной ситуацией. К концу дошкольного возраста мотивы ребенка существуют в виде обобщенных намерений, начинается осознание мотивов, формируется первичная иерархия мотивов. Появление и развитие в этот период соподчинения мотивов можно рассматривать в качестве критерия развития личности ребенка. Если в раннем дошкольном возрасте лишь закладываются основы иерархии мотивов, то к семи годам фактически происходит ее формирование.

В качестве другого важного значения сюжетно-ролевой игры для развития ребенка Д. Б. Эльконин рассматривает ее влияние на преодоление «познавательного эгоцентризма», когда ребенок не способен отграничить свою точку зрения от чужой, что приводит к господству только своего мнения. В процессе игры, принимая на себя игровые Роли, ребенок научается соотносить различные точки зрения, вставать на позицию другого, усваивает моральные и нравственные нормы. Именно в дошкольном возрасте происходит первоначальное формирование этических инстанций и моральных чувств ребенка, когда он начинает усваивать основные правила взаимоотношений между людьми и уже может оценить свои поступки как хорошие или плохие. В младшем дошкольном возрасте моральная оценка поступка еще совпадает с эмоциональной, т. е. категории «хорошо», «плохо» еще подчиняются оценкам «нравится», «не нравится» со стороны ребенка. Позже, ближе к середине дошкольного возраста, на первый план уже выходят моральные понятия, которые подчиняют себе эмоциональные. К концу дошкольного возраста ребенок способен совершать поступки исходя из интересов другого человека, а не своих собственных, проявлять чувства симпатии, помощи, заботливости. Большую роль в формировании моральных чувств ребенка играет взрослый,

который является образцом для подражания, прямо и косвенно влияет на личностное развитие дошкольника.

В процессе игр с правилами происходит развитие произвольного поведения ребенка. Формирование произвольного поведения Д. Б. Эльконин также связывал с постепенным подчинением своих поступков тому образцу, которым являются для ребенка поведение и мнение, оценка взрослого. В связи с этим к концу дошкольного возраста у ребенка появляется способность управлять собой, своим поведением и поступками, дальнейшее развитие произвольности происходит в младшем школьном возрасте при переходе ребенка к систематическому обучению в школе.

Ролевая игра возникает на границе раннего и дошкольного возраста и, интенсивно развиваясь, достигает ко второй половине этого возрастного периода своего расцвета.

Кроме того, в дошкольном возрасте происходит развитие продуктивных видов деятельности, таких как рисование, лепка, конструирование; закладываются основы трудовой деятельности: самообслуживание, помощь дома, в детском саду. Дошкольное детство — это возраст, в котором появляются начальные формы учебной деятельности, когда ребенок уже может обучаться с помощью взрослого, но только когда обучение ведется соответственно уровню его психического развития и с учетом ведущей деятельности ребенка.

Постепенно сфера общения ребенка расширяется и он начинает вступать в контакты не только со взрослыми, но и с другими детьми, чаще всего со сверстниками. Такое общение занимает все более важное место в жизни ребенка.

В этом возрасте происходят быстрый рост и физическое развитие ребенка, развитие координации движений, крупной и мелкой моторики руки. Ребенок начинает все лучше обращаться с карандашами, пластилином, ножницами, движения его становятся все более четкими, очными и аккуратными. К концу дошкольного возраста рука ребенка практически готова к обучению письму.

В целом можно сказать, что умственное, психическое развитие ребенка, ведущая деятельность, общение со взрослыми и сверстниками создают предпосылки для дальнейшего личностного развития ребенка на данном возрастном этапе. Именно в этом возрасте начинает складываться личность ребенка, формируется его мотивационно-потребностная сфера, закладываются основы мировоззрения: представления о себе, о природе, об окружающем мире.

При переходе от дошкольного к школьному возрасту происходят очевидные изменения в характере и поведении ребенка, появляется нарочитость, ребенок начинает манерничать, капризничать и т. д. Этот период получил название кризиса семи лет, который также называют кризисом непосредственности. Л. С. Выготский указывал, что «самой существенной чертой кризиса семи лет можно было бы назвать начало дифференциации внутренней и внешней стороны личности ребенка» [4] т. е. ребенок начинает ориентироваться в своих чувствах и переживаниях, понимать сам себя. Перестраивается сам характер переживаний, они начинают приобретать смысл для ребенка. Благодаря этому у него возникают новые отношения к самому себе,

строящиеся как раз на основе обобщения переживаний. Подчеркивая позитивную сторону кризиса семи лет, Л. С. Выготский отмечает такие новообразования этого периода, как самолюбие и самооценка, возникающие уже в обобщенном виде именно в период перехода от дошкольного возраста к школьному.

Таким образом, в период дошкольного детства ребенок проходит путь от осознания себя как «Я сам», как физически самостоятельного индивида к осознанию своей внутренней жизни, своих чувств и переживаний, связанных, однако, с конкретной действительностью, отрыв от которой происходит уже за пределами дошкольного возраста.

Развивающая работа с детьми старшего дошкольного возраста. Старший дошкольный возраст непосредственно предшествует переходу ребенка на следующий, очень важный этап его жизни — поступление в школу. Поэтому существенное место в работе с детьми шестого и седьмого года жизни начинает занимать подготовка к школе.

Здесь можно выделить два аспекта: во-первых, продолжающееся целенаправленное развитие личности ребенка и познавательных психических процессов, лежащих в основе успешного освоения ребенком в будущем собственно учебной программы, а во-вторых, обучение начальным школьным умениям и навыкам (элементам письма, чтения, счета).

Проблема готовности ребенка к школьному обучению рассматривается сегодня в первую очередь как психологическая: приоритет отдается уровню развития мотивационно-потребностной сферы, произвольности психических процессов, операциональных навыков, развитию тонкой моторики руки. Одна лишь интеллектуальная готовность к школе не обеспечивает успешного вхождения ребенка в учебную деятельность. Однако на практике работа со старшими дошкольниками, в первую очередь, сводится к обучению чтению, письму и счету, чтобы обеспечить им таким образом некоторую фору на первых порах школьного обучения. Отчасти это спровоцировано и самой учебной программой современной школы: она составлена так, что на отработку начальных навыков письма, чтения и счета времени не отведено. Если ребенок приходит в школу неграмотным, он сразу же отстает от своих более продвинутых одноклассников просто потому, что так составлена программа начальной школы. Формирование же у ребенка соответствующей учебной мотивации, произвольности внимания, памяти, словесно-логического мышления, ориентировки на способ действия, операциональных навыков выступает при этом лишь как побочный продукт обучения: все это должно сформироваться само собой, по мере развития интеллектуальных навыков. Тем не менее это далеко не так. Специальные исследования показывают, что дети, хорошо интеллектуально подготовленные к школе, зачастую плохо пишут, не выполняют правил ведения тетрадей, работы с дидактическим материалом и испытывают целый ряд других трудностей учебного порядка.

К сожалению, и у педагогов, и у родителей существует убеждение, что достижение ребенком определенного возраста или поступление в школу

автоматически должно вести к возникновению и становлению указанных выше качеств. Обнаруживая у ребенка их отсутствие, мешающее ему хорошо учиться, взрослые начинают требовать от него «быть добросовестным, внимательным», забывая о том, что эти качества формируются на протяжении всего дошкольного детства и отсутствие их у шести-семилетнего ребенка свидетельствует о недостаточной развивающей работе с ним.

В этой связи хочется вспомнить тот далекий период, когда начальная школа была четырехлетней, а от семилетнего ребенка не требовалось обязательного владения навыками письма, чтения и счета. Учителя объясняли родителям: «Не учите детей читать, писать, считать, вы сделаете это неправильно, а нам придется их переучивать». Эта претензия справедлива и сегодня. Например, стремление родителей, не владеющих соответствующими методиками, научить ребенка читать как можно раньше приводит к тому, что у значительного числа нынешних первоклассников отмечается слабое развитие фонематического слуха, столь необходимого для грамотного письма. В подготовительных группах детских садов детей не учили читать и писать, но их специально готовили к школе: развивали в ходе игровых занятий внимание, память логическое мышление, речь, учили ориентироваться на образец, на способ действия, готовили руку к письму (в основном средствами конструктивной деятельности, рисования карандашом, вырезанием из бумаги сложных фигурок, лепкой, а не выведением палочек и букв в тетради), даже знакомили с основными правилами поведения на уроке и нормами школьной жизни. По отзывам учителей, дети приходили в школу менее обученными по сравнению с нынешними первоклассниками, но более зрелыми в психологическом отношении. Более того, учитель того времени опирался на изначально одинаковый для всех учеников уровень готовности к школе. Конечно, эта однородность была относительной, но сама программа начальной школы предполагала одинаковое невладение детьми навыками чтения, счета и письма и в этом смысле предоставляла всем равные возможности, чего нельзя сказать о нынешних требованиях школы.

Отсутствие сегодня четких требований к уровню подготовки детей к школьному обучению, наличие различных дошкольных лицеев и гимназий, работающих по своим собственным программам и имеющих разные приоритеты, инициативность родителей, стремящихся научить ребенка читать и считать едва ли не с двухлетнего возраста, приводят к тому, что неготовность детей к учению по-прежнему остается одной из острейших проблем современной школы.

Исследования показали, что к концу старшего дошкольного возраста не все дети достигают того уровня психологической зрелости, который позволил бы им успешно перейти к систематическому обучению. Можно выделить ряд показателей психологической незрелости ребенка, поступающего в школу: слабое речевое развитие детей; неразвитость тонкой моторики; неправильное формирование способов учебной работы; отсутствие у детей ориентировки на способ действия, слабое владение операциональными навыками; слабое

развитие произвольного внимания, памяти; низкий уровень развития самоконтроля.

Слабое речевое развитие детей. Здесь выделяется два аспекта:

- ◆ отставание ребенка по сравнению с уровнем речевого развития других детей;

- ◆ формальное, неосознанное владение детьми смыслом различных слов, понятий.

Ребенок пользуется ими, но на прямой вопрос, что означает данное слово, часто дает неправильный или приблизительный ответ. Особенно часто такое использование лексики наблюдается при заучивании стихотворений, пересказе текстов. Это связано с излишним упором на вербальное (речевое) развитие ребенка, выступающее для взрослых показателем его интеллектуального развития.

Неразвитость тонкой моторики. В определенной мере эта неразвитость руки проявляется при вырезании фигур по контуру, в несоразмерности частей фигуры при лепке, неточности склеивания и пр.

Неправильное формирование способов учебной работы. Многие дети испытывают трудности, связанные с усвоением правил. Умея применять правило при выполнении задания, дети с трудом запоминают его формулировку. Более того, многие ребята сначала делают упражнение, а потом учат правило, на выполнение которого и было направлено данное упражнение. Психологический анализ показывает, что причина этого кроется не столько в неудовлетворительной формулировке правил, сколько в несформированности у детей необходимых навыков работы с правилами.

Отсутствие у детей ориентировки на способ действия, слабое владение операциональными навыками. Дети, хорошо умеющие считать к моменту поступления в школу, испытывают затруднения при решении задачи, когда необходимо показать ход решения в развернутом виде, по действиям, — условия решения и способ решения начинают путаться, ребенок с трудом находит ошибку в решении задачи.

Этим же обусловлена и проблема понимания, принятия и удержания учебной задачи в течение всего периода ее выполнения, особенно если оно требует ряда последовательных действий. Часто, особенно в первом классе, дети понимают поставленную перед ними задачу, принимают ее, но выполняют все равно не так, как объяснил взрослый. При пошаговом контроле со стороны взрослого дети вполне успешно справляются с заданием.

Слабое развитие произвольного внимания, памяти. Дети несобранны, легко отвлекаются, с трудом следят за ходом коллективной работы, за ответами других ребят, особенно при чтении или пересказе цепочкой, друг за другом.

Низкий уровень развития самоконтроля. Дети испытывают затруднения в тех случаях, когда взрослый требует от них сравнить то, как они выполнили задание, с тем, что от них требовалось, найти собственные ошибки. При этом в чужой работе дети достаточно легко наводят ошибки. То есть умения,

необходимые для действия проверки, сформированы, но применить эти навыки к контролю за собственной работой ребенок еще не может.

Указанные проявления психологической незрелости детей старшего дошкольного возраста и являются следствием слабого внимания взрослых к развитию познавательных психических процессов и личностных качеств ребенка в период дошкольного детства.

Мы предлагаем для работы практического психолога детского сада программу диагностики психологической зрелости детей старшего дошкольного возраста, составленную с учетом выделенных выше показателей. Весь комплекс методик направлен на качественную диагностику развития тех психических функций, которые занимают центральное место в общей картине психологической зрелости ребенка и его готовности к систематическому обучению. Выполнение каждого задания демонстрирует сформированность у ребенка не только того психического познавательного процесса, на диагностику которого оно направлено в первую очередь, но и ряда других, сопряженных с ним функций, уровень развития которых в значительной мере определяет качество решения экспериментальной задачи. Таким образом, все показанные ребенком результаты взаимно дополняют друг друга, что позволяет получить более полное представление о степени психологической зрелости ребенка старшего дошкольного возраста.

Процедура исследования психологической зрелости детей старшего дошкольного возраста включает в себя диагностику индивидуальных способностей. (приложение №1)

Характеристика основных трудностей развития ребенка.

Практики, работающие с детьми, достаточно часто сталкиваются со случаями осложнений психического развития, большая часть которых является лишь отклонением от нормы, а не симптомом психического заболевания.

Нельзя забывать и о том, что некоторые трудности в поведении детей носят возрастной характер и связаны с переживанием ребенком одного из кризисов развития (1 года, 3 и 7 лет). Эти периоды в жизни ребенка, несмотря на его очевидную трудновоспитуемость, свидетельствуют о нормальном ходе процесса психического и личностного развития. Воспитательные воздействия на ребенка, переживающего кризис развития, должны быть направлены не столько на коррекцию его поведения, сколько на перестройку всей сложившейся к этому времени системы отношений взрослого и ребенка.

Лечение тяжелых психических и нервных заболеваний никоим образом не входит в компетенцию практического психолога, работающего с дошкольниками. Мы же остановимся на характеристике только тех нарушений развития, которые можно считать типичными для здоровых детей.

В этой связи встает вопрос о том, как определить степень тяжести имеющегося у ребенка расстройства. М. Раттер (1987) предлагает следующие критерии оценки возможного отклонения в любом поведении:

◆ нормативы, соответствующие возрастным особенностям и половой принадлежности ребенка;

- ◆ длительность сохранения расстройства;
- ◆ жизненные обстоятельства;
- ◆ социокультурное окружение;
- ◆ степень нарушения;
- ◆ тип симптома;
- ◆ тяжесть и частота симптомов;
- ◆ изменение поведения;
- ◆ ситуационная специфичность симптома.

Рассмотрим их основное содержание.

Длительность сохранения расстройства. У детей довольно часто отмечаются различные страхи, припадки, другие расстройства. Однако случаи длительного (в течение месяцев или лет) сохранения этих состояний редки и, естественно, должны вызывать тревогу у взрослых.

Жизненные обстоятельства. Временные колебания в поведении и эмоциональном состоянии детей — явление обычное и нормальное, так как развитие никогда не происходит гладко, а временный регресс встречается довольно часто. Однако все эти явления и колебания в одних условиях происходят чаще, чем в других, поэтому важно принимать во внимание обстоятельства жизни ребенка. Так, регрессом в поведении многие дети реагируют на появление младшего брата или сестры, а ростом тревожности — на перемену детского сада или группы. Вообще стресс усиливает имеющиеся у ребенка эмоциональные или поведенческие трудности.

Социокультурное окружение. Дифференциация нормального и аномального поведения не может быть абсолютной. Поведение должно оцениваться с точки зрения норм его непосредственной социокультурной среды. Культурные различия, существующие в обществе, значительно влияют на вариативность в целом нормального поведения.

Степень нарушения. Отдельные симптомы встречаются гораздо чаще, чем целый ряд симптомов одновременно. Более пристального внимания требуют дети с множественными эмоциональными и поведенческими расстройствами, особенно если они одновременно касаются разных сторон психической жизни.

Тип симптома. Одни симптомы бывают обусловлены неверным воспитанием ребенка, другие — психическим расстройством. Так, грызение ногтей — привычка, одинаково часто встречающаяся как у нормальных, так и у психически больных детей, поэтому сам по себе этот симптом, хотя и настораживает, но еще ни о чем не говорит. В то же время нарушение отношений со сверстниками значительно чаще бывает связано именно с психическим расстройством и поэтому требует более пристального внимания.

Тяжесть и частота симптомов. Умеренные, изредка возникающие трудности поведения для детей более обычны, нежели серьезные, часто повторяющиеся расстройства. Очень важно выяснить частоту и длительность проявления неблагоприятных симптомов.

Изменение поведения. Анализируя детское поведение, следует сравнивать его проявления не только с теми чертами, которые характерны для детей вообще,

но и с теми, которые являются обычными для данного ребенка. Следует относиться внимательно к изменениям в поведении ребенка, которые трудно объяснить законами нормального развития и созревания.

Ситуационная специфичность симптома. Считается, что симптом, проявление которого не зависит от какой бы то ни было ситуации, отражает более серьезное расстройство, чем симптом, возникающий только в определенной обстановке.

Таким образом, решая вопрос об отклонении поведения ребенка от нормы, следует принимать во внимание комбинацию всех вышеназванных критериев.

Рассмотрим наиболее часто встречающиеся трудности в поведении и развитии детей дошкольного возраста. Среди них можно выделить нарушения поведения (агрессивность, вспыльчивость, пассивность, гиперактивность), отставание в развитии и различные формы детской нервности (невропатия, неврозы, страхи). Подчеркнем еще раз, что работа с детьми, имеющими те или иные неврологические отклонения, не входит в компетенцию практического психолога, ибо требует специальных профессиональных знаний в области медицины и детской психиатрии. Однако психолог должен уметь дифференцировать подобные случаи, для того чтобы своевременно направить ребенка к психоневрологу.

Осложнения психического и личностного развития ребенка обусловлены, как правило, двумя факторами:

- 1) ошибками воспитания;
- 2) определенной незрелостью или минимальными поражениями нервной системы.

Зачастую оба этих фактора действуют одновременно, поскольку взрослые нередко недооценивают или игнорируют (а иногда и вовсе не знают) те особенности нервной системы ребенка, которые лежат в основе трудностей поведения, и пытаются «исправить» ребенка различными неадекватными воспитательными воздействиями. Очень важно поэтому уметь выявить истинные причины поведения ребенка, тревожащего родителей и воспитателей, и наметить соответствующие пути коррекционной работы с ним. Для этого необходимо ясно представлять себе симптоматику указанных выше нарушений психического развития детей, знание которой позволит психологу не только правильно построить работу с ребенком, но и определить, не переходят ли те или иные осложнения в болезненные формы, требующие квалифицированной медицинской помощи.

Дошкольное детство — один из самых важных этапов жизни ребенка: без полноценно прожитого, всесторонне наполненного детства вся его последующая жизнь будет ущербной.

Чрезвычайно высокий темп психического, личностного и физического развития в этот период позволяет ребенку в кратчайшие сроки пройти путь от беспомощного существа до человека, владеющего всеми основными началами человеческой культуры.

Он идет по этому пути не в одиночестве, рядом с ним постоянно находятся взрослые. Только психологически грамотная поддержка развития ребенка обеспечит максимальную реализацию всех имеющихся у него возможностей, позволит избежать многих трудностей и отклонений в ходе его психического и личностного развития.

Пластичная, быстро созревающая нервная система дошкольника требует бережного к себе отношения: создавая новые интенсивные программы развивающей работы с ребенком, необходимо иметь в виду не только то, чего он может достигнуть, но и то, каких физических и нервно-психических затрат ему это будет стоить. Любые попытки сократить дошкольный период жизни как «предварительный», «ненастоящий» нарушают ход индивидуального развития ребенка, не позволяют ему использовать все возможности, которые предоставляет данный возраст для расцвета его психики и личности.

Понятие «психологическая готовность к школе».

«Школьная зрелость» (schoolmaturity), «готовность к школе» (school readiness) и «психологическая готовность к школе» — эти понятия используются в психологии для обозначения уровня психического развития ребенка, по достижении которого последнего можно учить в школе.

Являются ли они синонимами? При самом общем рассмотрении на этот вопрос может быть дан утвердительный ответ, так как все эти понятия обозначают наличие у ребенка предпосылок к обучению в школе. Различия проявляются при анализе указанных предпосылок.

Термин «школьная зрелость» используется психологами, считающими, что развитие психики ребенка определяет возможности обучения. Поэтому, говоря о школьной зрелости, в основном имеют в виду функциональное созревание психики ребенка.

Таким образом, функциональное созревание психики является здесь предпосылкой к обучению в школе.

Традиционно выделяются три аспекта школьной зрелости: интеллектуальный, эмоциональный и социальный [16]

Об интеллектуальной зрелости судят по следующим признакам:

- ◆ дифференцированное восприятие (перцептивная зрелость), включающее выделение фигуры из фона;
- ◆ концентрация внимания;
- ◆ аналитическое мышление, выражающееся в способности постижения основных связей между явлениями;
- ◆ логическое запоминание;
- ◆ сенсомоторная координация;
- ◆ умение воспроизводить образец;
- ◆ развитие тонких движений руки.

Можно сказать, что понимаемая таким образом интеллектуальная зрелость в существенной мере отражает функциональное созревание структур головного мозга.

Эмоциональная зрелость предполагает:

- ◆ уменьшение импульсивных реакций;
- ◆ возможность длительное время выполнять не очень привлекательное задание.

О социальной зрелости свидетельствуют:

- ◆ потребность ребенка в общении со сверстниками и умение подчинять свое поведение законам детских групп;
- ◆ способность исполнять роль ученика в ситуации школьного обучения.

Понятие «готовность к школе» неоднозначно. Существует множество работ (представленных большей частью американскими психологами), в которых под готовностью к школе понимается наличие у ребенка предпосылок к обучению в виде «вводных навыков» [17]. Последние представляют собой необходимые для хорошего освоения школьной программы умения, знания, способности, мотивацию.

Другое понимание «готовности к школе» представлено в работах психологов, которые вслед за Л. С. Выготским считают, что обучение ведет за собой развитие. Этот тезис позволяет им утверждать, что обучение можно начинать, когда задействованные в обучении психологические функции еще не созрели, а потому функциональная зрелость психики не рассматривается как предпосылка к обучению. Кроме того, авторы этих исследований полагают, что для успешного обучения в школе имеет значение не совокупность имеющихся у ребенка знаний, умений и навыков, а определенный уровень его личностного и интеллектуального развития, который и рассматривается как психологические предпосылки к обучению в школе. В связи с этим считаем целесообразным последнее понимание «готовности к школе» обозначать как «психологическая готовность к школе», дабы отделить его от предыдущего.

Л. И. Божович рассматривает два аспекта психологической готовности к школе: личностную и интеллектуальную готовность.

При характеристике интеллектуальной готовности к школе акцент делается не на количественный запас представлений ребенка, а на уровень развития его интеллектуальных процессов. С точки зрения Л. С. Выготского и Л. И. Божович, ребенок интеллектуально готов к школе, он умеет обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира.

Анализируя предпосылки, необходимые для успешного овладения учебной деятельностью, Д. Б. Эльконин и его сотрудники на первое место ставят:

- умение детей сознательно подчинить свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;
- умение ориентироваться на заданную систему требований.

К психологическим предпосылкам к обучению в школе необходимо отнести и качество речевого развития ребенка. Развитие речи тесно связано с развитием интеллекта и отражает как общее развитие ребенка, так и уровень его логического мышления. Кроме того, применяемая сегодня методика обучения чтению основывается на звуковом анализе слов, что предполагает развитый фонематический слух.

Характеризуя личностную готовность к школьному обучению, прежде всего имеют в виду развитие мотивационной и произвольной сфер ребенка [18]

Познавательные мотивы учения связаны непосредственно с учебной деятельностью. К ним относятся «познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями» [19]

Социальные мотивы учения, или широкие социальные мотивы учения связаны «с потребностями ребенка в общении с другими людьми, в их оценке и одобрении, с желанием ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений»

Ребенок, готовый к школе, хочет учиться и потому, что у него уже есть потребность занять определенную позицию в обществе людей, а именно позицию, открывающую доступ в мир взрослости (социальный мотив учения), и потому, что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л. И. Божович (1968) «внутренней позицией школьника». Этому новообразованию она придавала очень большое значение, считая, что внутренняя позиция школьника может выступать как критерий готовности к школьному обучению.

Внутренняя позиция школьника, возникающая на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, позволяет ребенку включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в сознательном формировании и исполнении намерений и целей, или другими словами, произвольном поведении ученика.

Одной из предпосылок к школьному обучению является возникающее к концу дошкольного возраста (приблизительно к 7 годам) умение ребенка соподчинять мотивы своего поведения и деятельности [20]

Практически все авторы, исследовавшие психологическую готовность к школе, признают, что эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточными для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются. Исходя из этого положения, можно сформулировать определение психологической готовности к школе.

Психологическая готовность к школе — это необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников.

Необходимый и достаточный уровень актуального развития должен быть таким, чтобы программа обучения попадала в «зону ближайшего развития» ребенка. Если «зона ближайшего развития» ниже той, которая требуется для освоения учебной программы в школе, то ребенок считается психологически неготовым к школьному обучению, он не сможет усвоить программный материал и сразу попадает в разряд отстающих учеников.

Уровень психического развития ребенка как предпосылка к успешному обучению в школе должен проявляться в следующих психологических сферах:

мотивационной, произвольной, интеллектуальной и речевой. Соответственно сферам выделяются и компоненты психо логической готовности к школе.

Как правило, все указанные выше компоненты психологической готовности к школе возникают естественным путем при нормальном рад. витии ребенка-дошкольника.

Диагностика психологической готовности к школе должна про. водиться прежде всего в интересах профилактики нежелательного психического развития ребенка. Если диагностика проводится непосредственно перед поступлением детей в школу, то детскому практическому психологу следует понимать, для чего он это делает. Могут быть следующие цели диагностики готовности к школе:

- ◆ понимание особенностей психического развития детей с целью определения индивидуального подхода к ним в учебно-воспитательном процессе;

- ◆ выявление детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации;

- ◆ распределение будущих первоклассников по классам в соответствии с их «зоной ближайшего развития», что позволит каждому ребенку развиваться в оптимальном для него режиме;

- ◆ отсрочка на один год начала обучения детей, не готовых к школе.

Последнее допускается только по отношению к детям шестилетнего возраста. Психологические исследования показали, что обучение с шести лет целесообразно лишь при наличии психологической готовности ребенка к школе. В противном случае обучение шестилеток наносит существенный ущерб их психическому развитию. С шестилетками, не готовыми к школьному обучению, необходимо заниматься по специальным развивающим психологическим программам до начала систематического обучения в школе.

Процедура определения психологической готовности к школе.

Прежде всего, следует оговорить, что цель диагностики психологической готовности к школе — не отбор детей по тем или иным критериям, а выявление особенностей психического развития будущих первоклассников для осуществления необходимой развивающей работы с детьми в целях профилактики школьной неуспеваемости и дезадаптации.

При использовании в качестве диагностического инструмента описанной выше «Диагностической программы по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению» необходимо обратить внимание на следующие моменты.

Процедура определения психологической готовности к школе может быть различной в зависимости от условий, в которых приходится работать. Наиболее благоприятные условия — это обследование детей в детском саду, поскольку при этом ребенок находится в привычной обстановке, а само обследование похоже для него на индивидуальное занятие. Обследование может проводиться в один прием или, если малыш работает очень медленно и быстро устает, за два раза. Необходимо помнить, что при обследовании детям должно быть не меньше 5 лет

6 месяцев — возраст, раньше которого нельзя проводить предложенную программу обследования. При этом диагностика психологической готовности к школе осуществляется с целью создания групп развития, позволяющих подготовить ребят к школьному обучению.

В школе указанная выше диагностика должна проходить в апреле-мае, поскольку к этому времени будущим первоклассникам-шестилеткам уже исполнится 5 лет 6 месяцев — возраст, раньше которого, как уже указывалось выше, нельзя проводить предложенную диагностическую программу. И в школе собеседование может проходить в один прием или за два раза. Последний вариант применяется, когда психологу надо обследовать большое количество детей за ограниченное время делается это следующим образом. В школе вывешивается объявление, что родители будущих первоклассников должны прийти в указанный срок без детей и записать их на собеседование. Следует отметить, что на доске объявлений заранее вывешивается листок с требованиями, которые будут предъявляться на собеседовании у психолога, чтобы родители могли подготовить ребенка. Требования в общем виде могут быть сформулированы следующим образом. Ребенок должен уметь: воспроизводить рисуночный образец, работать по правилу, выкладывать последовательность сюжетных картинок и составлять по ним рассказ, различать отдельные звуки в словах.

Первый этап обследования включает методику «Домик», проводимую коллективно в группах по 5 человек, и индивидуально проводимые методики: «Сказка», «Внутренняя позиция школьника», «Да и нет», «Звуковые прятки». Методику «Домик» проводит сам школьный психолог, а остальные перечисленные методики проводят подготовленные им учителя начальных классов, что значительно ускоряет процедуру обследования. Объясню на примере. Допустим, в школу должно прийти около 150 первоклассников. С 1 апреля три раза в неделю проходит обследование ребят. На один день первого обследования можно записать 25 человек, распределив их приход по 5 детей через каждые полчаса. Тогда вся работа психолога и педагогов в этот день уложится приблизительно в три часа.

Предварительно для каждого ребенка готовится буклет, состоящий из бланков методик и чистых листов, необходимых для рисования испытуемым, а также фиксирования его ответов по методикам, не имеющим специальных бланков.

Процедура первого обследования сводится к следующему. Первые пять детей расходятся по двум или трем кабинетам, где сидят учителя, проводящие с ребенком индивидуально все методики, входящие в первое обследование, кроме «Домика». Причем одна классная комната, отведенная только для проведения методики «Сказка», должна быть специально оборудована игрушками. Последовательность выполнения тех или иных заданий не имеет значения, поэтому дети идут к разным учителям в зависимости от того, кто в данный момент свободен.

После того, как все пять ребят пройдут индивидуальные собеседования, они приходят в класс, где коллективно выполняют методику «Домик». На этом первый этап обследования заканчивается. Все буклеты испытуемых остаются у психолога, а родители записывают своих Детей на второй этап собеседования на удобное им число и время. Дни и время второго этапа обследования должны быть определены заранее с учетом того, что он проходит индивидуально с каждым ребенком, на которого, как показывает практика, желательно отвести не менее получаса. Во второй раз каждый ребенок приходит точно в назначенное время, чтобы свести к минимуму утомительное ожидание своей очереди.

Почти все обследование и в первый, и во второй раз проводится в присутствии родителей. Исключение составляют только две методики. «Домик» и «Сказка». Во время проведения этих методик родители не присутствуют, так как при срисовывании «домика» они могут отвлекать детей, а при исследовании доминирующего в мотивационной сфере мотива случайной или сознательной репликой могут повлиять на выбор ребенка. При выполнении остальных заданий их присутствие не только допустимо, но и желательно, поскольку иначе родители считают, что ребенок не справился с заданиями из-за чрезмерной сложности последних. Когда же родители лично видят и слышат, что детям предлагают ответить на довольно простые вопросы или поиграть в игры вполне доступные данному возрасту, то в случае, если ребенок не готов к школе, они лучше воспринимают рекомендации психолога. Во время обследования родители садятся рядом со своим ребенком (а не напротив него), но вместе с тем на некотором расстоянии, чтобы все видеть и слышать, но не мешать. Перед началом второго собеседования им показывают детский рисунок «домика» и образец, с которого была сделана копия, при этом указывают на все ошибки, допущенные их сыном или дочерью. Затем напоминаются результаты выполнения других заданий первого этапа, после чего испытуемому даются методики «Сапожки» и «Последовательность событий».

На основании обследования в случае необходимости родителям даются рекомендации, как лучше за оставшееся время подготовить их ребенка к школе.

При отборе наиболее развитых детей в классы с усложненной программой обучения второй этап обследования должен проводиться в присутствии небольшой комиссии из учителей (и, если есть возможность, логопеда), находящейся несколько поодаль от стола, за которым сидят психолог, ребенок и его родители. Работает с ребенком психолог. Родителям сообщают, что комиссия вынесет свое решение по результатам обследования после того, как собеседование пройдут все дети.

Если обследование проводится исключительно с целью изучения особенностей психического развития ребенка к моменту начала систематического обучения, что может послужить основой для индивидуального подхода к будущему ученику, то на втором этапе обследования совсем необязательно наличие комиссии. Обследование может проводить психолог в присутствии родителей.

Во время собеседования с ребенком необходимо установить дружелюбный, непринужденный контакт. Все задания должны восприниматься детьми как игры. Атмосфера игры помогает ребятам расслабиться, уменьшает стрессовую ситуацию. Если ребенок тревожный, боится отвечать, то со стороны экспериментатора необходима эмоциональная поддержка, вплоть до того, что можно обнять и ласковым голосом выразить уверенность, что он очень хорошо справится со всеми играми. По ходу выполнения заданий надо постоянно давать ему знать, что он все делает правильно и хорошо (независимо от действительного результата). Без такой обратной связи тревожный испытуемый может просто молчать. Следует заметить, что подобного рода тактика рекомендуется в общении со всеми испытуемыми, поскольку детям очень важны одобрительные замечания взрослого на их ответы.

Результаты обследования на предмет определения психологической готовности к школе должны быть занесены в карту психического развития ребенка, кратко называемую «Психологическая карта». Подробное описание карты дано в книге И. В. Дубровиной «Школьная психологическая служба». Автор указывает, что для предотвращения утечки информации карту целесообразно зашифровать. В этом случае первый лист с формальными данными о ребенке (фамилия и т. д.) хранится отдельно. На нем, также как и на остальной части психологической карты, указывается шифр, ключ к которому хранится у психолога. К карте имеют доступ только педагог - психолог и его руководители по профессиональной линии. Администрация и педагоги могут пользоваться имеющимися там сведениями только по согласованию с педагогом - психологом.

При переходе ученика в новое учебное заведение карта может передаваться психологу этого учреждения.

Основная цель психологического обследования ребенка при приеме в школу — выявить детей, нуждающихся в специальной развивающей работе с ними. Исходя из этого тезиса, в психологической карте необходимо заполнить все рубрики, отражающие развитие ребенка на Момент обследования (с описанием применявшихся диагностических методов и полученных по ним результатов), зафиксировать основные проблемы ребенка (как интеллектуальные, так и личностные) и наметить план необходимой развивающей работы.

Если психолог встречается с ребенком, явно опережающим по своему Развитию остальных своих сверстников, все сказанное выше о заполнении карты относится и к этому случаю, только с обратным знаком.

Здесь важно наметить индивидуальный подход к будущему ученику, (в школе и дома), чтобы учебная программа, рассчитанная на среднего учащегося, не тормозила темп его развития.

Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной программы в условиях обучения в коллективе сверстников.

Психологическая готовность к школьному обучению определяется прежде всего для выявления детей, не готовых к школьному обучению, с целью проведения с ними развивающей работы, направленной на профилактику школьной неуспеваемости и дезадаптации.

Развивающую работу с нуждающимися в ней детьми целесообразно проводить в группах развития. Группы развития отличаются тем, что в них реализуется не обучающая, а развивающая психику ребенка программа. Не ставится специальной задачи научить детей читать, считать, писать. Зато как задача рассматривается психическое развитие ребенка до уровня готовности к школе. Основопологающим моментом в группе развития является мотивационное развитие ребенка, а именно развитие познавательного интереса и учебной мотивации. Сначала взрослый пробуждает у детей желание научиться чему-то новому, а уже потом, когда ребенок становится активным субъектом деятельности, взрослый начинает работу по развитию высших психических функций.

Особенности психического развития детей младшего школьного возраста.

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенка в школу. В последние годы в связи с переходом к обучению с 6 лет и введением четырехлетней начальной школы нижняя граница данного возрастного этапа переместилась и многие дети становятся школьниками начиная не с 7 лет, как прежде, а с 6. Соответственно границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6-7 до 9-10 лет.

В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе. Прежде всего совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. По данным физиологов, к 7 годам кора больших полушарий является уже в значительной степени зрелой. Однако наиболее важные, специфически человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили своего формирования (развитие лобных отделов мозга заканчивается лишь к 12 годам), вследствие чего регулирующее и тормозящее влияние коры на подкорковые структуры оказывается недостаточным. Несовершенство регулирующей функции коры проявляется в свойственных детям данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы, эмоциональны.

Начало школьного обучения практически совпадает с периодом второго физиологического криза, приходящегося на возраст 7 лет. В организме ребенка происходит резкий эндокринный сдвиг, сопровождаемый бурным ростом тела, увеличением внутренних органов, вегетативной перестройкой). Это означает, что кардинальное изменение в системе социальных отношений и деятельности

ребенка совпадает с периодом перестройки всех систем и функций организма, что требует большого напряжения и мобилизации его резервов.

Однако, несмотря на отмечаемые в это время определенные осложнения, сопровождающие физиологическую перестройку (повышенная утомляемость, нервно-психическая ранимость ребенка), физиологический криз не столько отягощает, сколько, напротив, способствует более успешной адаптации ребенка к новым условиям. Это объясняется тем, что происходящие физиологические изменения отвечают повышенным требованиям новой ситуации. Более того, для отстающих в общем развитии по причинам педагогической запущенности этот криз является последним сроком, когда еще можно догнать сверстников [21]

В младшем школьном возрасте отмечается неравномерность психофизиологического развития у разных детей. Сохраняются и различия в темпах развития мальчиков и девочек: девочки по-прежнему опережают мальчиков. Указывая на это, некоторые авторы приходят к выводу, что фактически в младших классах «за одной и той же партой сидят дети разного возраста: в среднем мальчики моложе девочек на год-полтора, хотя это различие и не в календарном возрасте» [22]

Переход к систематическому обучению предъявляет высокие требования к умственной работоспособности детей, которая у младших школьников еще неустойчива, сопротивляемость утомлению низкая. И хотя на протяжении возраста эти параметры повышаются, в целом продуктивность и качество работы младших школьников примерно наполовину ниже, чем соответствующие показатели старшеклассников.

Начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. Вся система жизненных отношений ребенка перестраивается и во многом определяется тем, насколько успешно он справляется с новыми требованиями.

Ведущей в младшем школьном возрасте становится учебная деятельность. Она определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

Переход к систематическому обучению создает условия для развития новых познавательных потребностей детей, активного интереса к окружающей действительности, к овладению новыми знаниями и умениями.

Младший школьный возраст является периодом интенсивного развития и качественного преобразования познавательных процессов: они начинают приобретать опосредствованный характер и становятся осознанными и произвольными. Ребенок постепенно овладевает своими психическими процессами, учится управлять вниманием, памятью, мышлением.

Согласно Л.С. Выготскому, с началом школьного обучения мышление выдвигается в центр сознательной деятельности ребенка. Развитие словесно-логического, рассуждающего мышления, происходящее в ходе усвоения научных знаний, перестраивает и все другие познавательные процессы: «память в этом возрасте становится мыслящей, а восприятие — думающим» [23]. Усвоение в ходе учебной деятельности основ теоретического сознания и мышления ведет к возникновению и развитию таких новых качественных образований, как рефлексия, анализ; внутренний план действий.

В этот период качественно изменяется способность к произвольной регуляции поведения. Происходящая в этом возрасте «утрата детской непосредственности» (Л. С. Выготский) характеризует новый уровень развития мотивационно-потребностной сферы, что позволяет ребенку действовать не непосредственно, а руководствоваться сознательными целями, социально выработанными нормами, правилами и способами поведения.

На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается, все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества.

Таким образом, центральными новообразованиями младшего школьного возраста являются:

- ◆ качественно новый уровень развития произвольной регуляции поведения и деятельности;
- ◆ рефлексия, анализ, внутренний план действий;
- ◆ развитие нового познавательного отношения к действительности;
- ◆ ориентация на группу сверстников.

Для характеристики младшего школьного возраста как качественно своеобразного этапа детского развития представляют интерес подходы зарубежных психологов к пониманию сущности данного возраста, его предназначения и возможностей.

Так, согласно концепции Э. Эриксона, возраст 6-12 лет рассматривается как период передачи ребенку систематических знаний и умений, обеспечивающих приобщение к трудовой жизни и направленных на развитие трудолюбия. В этом возрасте у ребенка наиболее интенсивно развивается (или, напротив, не развивается) способность к овладению окружающей его средой. При позитивном исходе этой стадии развития у ребенка формируется переживание своей умелости, при неудачном исходе — чувство неполноценности и неспособности быть наравне с другими людьми. Инициативность, стремление активно действовать, соревноваться, пробовать свои силы в разных видах деятельности отмечаются как характерные черты детей данного возраста.

В рамках классического психоаналитического подхода возраст 6-10 лет считается латентным периодом, когда сексуальное развитие ребенка под давлением родителей и общества временно приостанавливается и он готов принять правила, предлагаемые ему социумом. Подавление детской

сексуальности создает большие возможности для дальнейшей социализации: получения образования, обучения практическим навыкам, приобретения опыта общения со сверстниками¹.

Согласно концепции Ж. Пиаже, интеллектуальное развитие ребенка 7-11 лет находится на стадии конкретных операций. Это значит, что в указанный период умственные действия становятся обратимыми и координированными. Приобретается понятие сохранения для дискретных и непрерывных величин. У ребенка возникает способность преодолеть влияние непосредственного восприятия и применить логическое мышление к конкретным ситуациям. **Переход к конкретно-**

В настоящее время существуют многочисленные доказательства, опровергающие понимание младшего школьного возраста как латентного. В действительности в этот период ни общее психическое, ни психосексуальное развитие ребенка не останавливается, напротив, здесь происходят глубокие и очень важные изменения [24] операциональному мышлению влечет за собой существенную перестройку всех психических процессов (восприятия, памяти, воображения, речи, воли), а также сознания ребенка, его моральных суждений способности к сотрудничеству с другими людьми.

Таким образом, младший школьный возраст является этапом существенных изменений в психическом развитии. Полноценное проживание ребенком данного возрастного периода возможно лишь при определяющей и активной роли взрослых (учителей, родителей, воспитателей, психологов), основной задачей которых является создание оптимальных условий для раскрытия и реализации потенциальных возможностей младших школьников с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка.

Работа по развитию познавательных процессов у младших школьников.

Преобразования познавательной сферы, происходящие в младшем школьном возрасте, имеют чрезвычайно важное значение для дальнейшего полноценного развития психики. Специальные исследования, однако, показывают, что при преобладающей в настоящее время системе начального обучения процесс этот нередко протекает стихийно, у многих детей к концу младшего школьного возраста отмечается недостаточная сформированность произвольного внимания, произвольной памяти, способности к регуляции умственных действий. Истинное их развитие подменяется усвоением стереотипных способов действия в стандартных условиях. Исходя из этого, перед психологом, работающим с учениками младших классов, очень часто встает задача целенаправленного развития познавательных процессов детей.

Напомним, что в реальной деятельности познавательные процессы функционируют не изолированно друг от друга, а тесно взаимосвязаны и представляют собой сложную систему. Мыслительные процессы опираются на восприятие и память; сложные формы памяти невозможны без участия мышления; выполнение любого познавательного действия сопровождается вниманием; движение понимается современной наукой как решение двигательной задачи, а значит, оно представляет собой своеобразный

мыслительный акт. Из этого следует, что развивающая работа, направленная преимущественно на совершенствование отдельного психического процесса, обязательно будет влиять не только на его собственную продуктивность, но и на уровень функционирования познавательной сферы в целом.

Однако, ориентируя работу на развитие недостаточно сформированного психического процесса, не следует оставлять без внимания и другие стороны познавательной сферы.

Составление развивающих программ для детей, имеющих различные недостатки познавательных процессов, должно быть комплексным.

Стоит также отметить, что нередко развивающий эффект может оказать сам факт совместных занятий ребенка с терпеливым, заинтересованным, внимательным к его проблемам взрослым. Конкретное содержание занятий нередко отступает при этом на второй план.

Развитие внимания. Психологу постоянно приходится слышать жалобы учителей и родителей на невнимательность, несобранность, отвлекаемость детей данного возраста. Наиболее часто такую характеристику получаю дети 6-7 лет, т. е. первоклассники. Их внимание действительно слабо организовано, имеет небольшой объем, плохо распределяемо неустойчиво, что во многом объясняется недостаточной зрелостью нейрофизиологических механизмов, обеспечивающих процессы внимания.

На протяжении младшего школьного возраста в развитии внимания происходят существенные изменения, идет интенсивное развитие всех его свойств: особенно резко (в 2,1 раза) увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, развиваются навыки переключения и распределения. К 9-10 годам дети становятся способны достаточно долго сохранять и выполнять произвольно заданную программу действий.

Хорошо развитые свойства внимания и его организованность являются факторами, непосредственно определяющими успешность обучения в младшем школьном возрасте. Как правило, хорошо успевающие школьники имеют лучшие показатели развития внимания. При этом специальные исследования показывают, что различные свойства внимания имеют неодинаковый «вклад» в успешность обучения по разным школьным предметам. Так, при овладении математикой ведущая роль принадлежит объему внимания; успешность усвоения русского языка связана с точностью распределения внимания, а обучение чтению — с устойчивостью внимания. Из этого напрашивается естественный вывод: развивая различные свойства внимания, можно повысить успеваемость школьников по разным учебным предметам.

Сложность, однако, заключается в том, что разные свойства внимания поддаются развитию в неодинаковой степени. Наименее подвержен влиянию объем внимания, он индивидуален, в то же время свойства распределения и устойчивости можно и нужно тренировать, чтобы предотвратить их стихийное развитие

Успешность тренировки внимания в значительной мере определяется также индивидуально-типологическими особенностями. Установлено, что

разные сочетания свойств нервной системы могут способствовать или, напротив, препятствовать оптимальному развитию характеристик внимания. В частности, люди с сильной и подвижной нервной системой имеют устойчивое, легко распределяемое и переключаемое внимание. Для лиц с инертной и слабой нервной системой более характерно неустойчивое, плохо распределяемое и переключаемое внимание. При сочетании инертности и силы показатели устойчивости повышаются, свойства переключения и распределения достигают средней эффективности [25]. Таким образом, необходимо учитывать, что индивидуально-типологические особенности каждого конкретного ребенка позволяют тренировать его внимание лишь в определенных пределах.

Однако относительно слабое развитие свойств внимания не является фактором фатальной невнимательности, поскольку решающая роль в успешном осуществлении любой деятельности принадлежит (организованности внимания, т. е. навыку «своевременного, адекватного и эффективного применения свойств внимания в процессе выполнения различной деятельности»). «И при объективно слабых свойствах внимания ученик может неплохо им владеть. Однако в этих случаях... управление сводится главным образом к постоянно возобновляемым усилиям поддерживать свое рассеивающееся внимание на должном уровне, а также к более или менее успешному самоконтролю.

Иной по своей сущности должна быть организованность внимания учащихся с хорошо развитыми его свойствами. Главное, что отличает таких учеников, — это умение приспособлять свое внимание к специфике выполняемой задачи, гибко оперируя отдельными его свойствами. Их равно высокое развитие позволяет активизировать то или иное свойство в зависимости от конкретных особенностей ситуации» [25]

Невнимательность младших школьников — одна из наиболее распространенных причин сниженной успеваемости. Ошибки «по невниманию» в письменных работах и во время чтения — самые обидные для детей. К тому же они являются предметом для упреков и недовольства со стороны учителей и родителей.

Как правило, наличие значительного числа таких ошибок у первоклассников можно объяснить влиянием сразу многих факторов: общевозрастных особенностей развития (незрелость нейрофизиологических механизмов), начальным этапом в овладении навыками организации учебной деятельности и прочими причинами, связанными с периодом адаптации к новым условиям школы. Поэтому в I классах занятия по развитию внимания рекомендуется проводить прежде всего как профилактические, направленные на повышение эффективности функционирования внимания у всех детей. На последующих этапах обучения (II—IV классы), когда трудности адаптационного периода преодолены, значение такой работы, безусловно, не снижается, но наряду с ней возникает необходимость организации специальных занятий с детьми, отличающимися особой невнимательностью.

Одним из эффективных подходов к формированию внимания является метод, разработанный в рамках концепции поэтапного формирования

умственных действий [26] Согласно этому подходу внимание понимается как идеальное интериоризированное и автоматизированное действие контроля. Именно такие действия и оказываются несформированными у невнимательных школьников.

Занятия по формированию внимания проводятся как обучение «внимательному письму» и строятся на материале работы с текстами содержащими разные типы ошибок «по невнимательности»: подмена или пропуск слов в предложении, подмена или пропуск букв в слове слитное написание слова с предлогом и др.

Как показывают исследования, наличие текста-образца, с которым необходимо сравнить ошибочный текст, само по себе не является достаточным условием для точного выполнения заданий по обнаружению ошибок, так как невнимательные дети не умеют сличать текст с образцом, не умеют проверять. Именно поэтому все призывы учителя «проверить свою работу» оказываются безрезультатными.

Одной из причин этого является ориентация детей на общий смысл текста или слова и пренебрежение частностями. Для преодоления глобального восприятия и формирования контроля за текстом детей учили читать с учетом элементов на фоне понимания смысла целого. Вот как описывает П. Я. Гальперин этот основной и наиболее трудоемкий этап работы:

«Детям предлагали прочесть отдельное слово (чтобы установить его смысл), а затем разделить его на слоги и, читая каждый слог, отдельно проверить, соответствует ли он слову в целом.

Подбирались самые разные слова (и трудные, и легкие, и средние по трудности). Вначале слоги разделялись вертикальной карандашной чертой, затем черточки не ставились, но слоги произносились с четким разделением (голосом) и последовательно проверялись. Звуковое разделение слогов становилось все короче и вскоре сводилось к ударениям на отдельных слогах. После этого слово прочитывалось и проверялось по слогам про себя («первый — правильно, второй — нет, здесь пропущено... переставлено...»). Лишь на последнем этапе мы переходили к тому, что ребенок прочитывал все слово про себя и давал ему общую оценку (правильно — неправильно; и если неправильно, то разъяснял почему). После этого переход к прочтению всей фразы с ее оценкой, а потом и всего абзаца (с такой же оценкой) не составлял особого труда» [26].

Важным моментом процесса формирования внимания является работа ребенка со специальной карточкой, на которой выписаны «правила» проверки, т. е. порядок операций при проверке текста. Наличие такой карточки является необходимой материальной опорой для введения полноценным действием контроля. По мере интериоризации и свертывания действия контроля обязательность использования такой карточки исчезает.

Для обобщения сформированного действия контроля оно отрабатывалось затем на более широком материале (картинки, узоры, наборы букв и цифр). После этого при создании специальных условий контроль переносился из ситуации экспериментального обучения в реальную практику учебной

деятельности. Таким образом, метод поэтапного формирования позволяет получить полноценное действие контроля, т. е. сформировать внимание.

Как уже отмечалось, основной причиной невнимательного письма и чтения у младших школьников часто является неумение анализировать конкретные единицы материала, стремление быстро считывать смысл слова, не замечая особенностей его написания. Одним из приемов преодоления подобной установки является смена позиции, роли ребенка при проверке выполненного задания. В этом случае детям предлагается читать написанное вслух, как будто это написал «другой мальчик или девочка», «плохо обученный щенок».

При работе с невнимательными школьниками большое значение имеет развитие отдельных свойств внимания. Для проведения занятий педагог - психолог может использовать различные виды заданий. (приложение 2)

Развитие памяти. В младшем школьном возрасте память, как и все другие психические процессы, претерпевает существенные изменения. Как уже указывалось, суть их состоит в том, что память ребенка постепенно приобретает черты произвольности, становясь сознательно регулируемой и опосредствованной.

Преобразование мнемической функции обусловлено значительным повышением требований к ее эффективности, высокий уровень которой необходим при выполнении различных мнемических задач, возникающих в ходе учебной деятельности. Теперь ребенок должен многое запоминать: заучивать материал буквально, уметь пересказать его близко к тексту или своими словами, а кроме того, помнить заученное и уметь воспроизвести его через длительное время. Неумение ребенка запоминать сказывается на его учебной деятельности и влияет в конечном итоге на отношение к учебе и школе.

У первоклассников (как и у дошкольников) хорошо развита произвольная память, фиксирующая яркие, эмоционально насыщенные для ребенка сведения и события его жизни. Однако далеко не все из того, что приходится запоминать первокласснику в школе, является для него интересным и привлекательным. Поэтому непосредственная память оказывается здесь уже недостаточной.

Нет сомнения в том, что заинтересованность ребенка в школьных занятиях, его активная позиция, высокая познавательная мотивация являются необходимыми условиями развития памяти. Это — факт неопровержимый. Однако спорным представляется утверждение, что для развития памяти ребенка полезны не только и не столько специальные упражнения на запоминание, сколько формирование интереса к знаниям, к отдельным учебным предметам, развитие положительного отношения к ним. Практика показывает, что одного интереса к учению недостаточно для развития произвольной памяти как высшей психической функции.

Совершенствование памяти в младшем школьном возрасте обусловлено в первую очередь приобретением в ходе учебной деятельности различных способов и стратегий запоминания, связанных с организацией и обработкой запоминаемого материала. Однако без специальной работы, направленной на

формирование таких способов, они складываются стихийно и нередко оказываются непродуктивными.

Способность детей младшего школьного возраста к произвольному запоминанию неодинакова на протяжении обучения в начальной школе и существенно различается у учащихся I—II и III—IV классов. Так, для детей 7-8 лет «характерны ситуации, когда запомнить без применения каких-либо средств гораздо проще, чем запомнить, осмысливая и организуя материал... Испытуемые этого возраста на вопросы: «Как запоминал? О чем думал в процессе запоминания? и т. д.» — чаще всего отвечают: «Просто запоминал, и все». Это отражается и на результативной стороне памяти... Для младших школьников проще выполнить установку «запомнить», чем установку «запомнить с помощью чего-либо» (Познавательные процессы и способности в обучении, 1990).

По мере усложнения учебных заданий установка «просто запомнить» перестает себя оправдывать, и это вынуждает ребенка искать приемы организации памяти. Чаще всего таким приемом оказывается многократное повторение — универсальный способ, обеспечивающий механическое запоминание.

В младших классах, где от ученика требуется лишь простое воспроизведение небольшого по объему материала, такой способ запоминания позволяет справляться с учебной нагрузкой. Но нередко он остается у школьников единственным на протяжении всего периода обучения в школе. Это связано в первую очередь с тем, что в младшем школьном возрасте ребенок не овладел приемами смыслового запоминания, его логическая память осталась недостаточно сформированной.

Основой логической памяти является использование мыслительных процессов в качестве опоры, средства запоминания. Такая память основана на понимании. В этой связи уместно вспомнить высказывание // Н. Толстого: «Знание только тогда знание, когда оно приобретено усилиями мысли, а не одной памятью».

В качестве мыслительных приемов запоминания могут быть использованы: смысловое соотнесение, классификация, выделение смысловых опор, составление плана и др. (Развитие логической памяти у детей, 1976).

Специальные исследования, направленные на изучение возможностей формирования этих приемов у младших школьников, показывают, что обучение мнемическому приему, в основе которого лежит умственное действие, должно включать два этапа:

- а) формирование самого умственного действия
- б) использование его как мнемического приема, т. е. средства запоминания.

Таким образом, прежде чем использовать, например, прием классификации для запоминания материала, необходимо овладеть классификацией как самостоятельным умственным действием.

Процесс развития логической памяти у младших школьников должен быть специально организован, поскольку в подавляющем большинстве дети этого возраста самостоятельно (без специального обучения) не используют приемы

смысловой обработки материала и с целью запоминания прибегают к испытанному средству — повторению. Но даже успешно освоив в ходе обучения способы смыслового анализа и запоминания, дети не сразу приходят к их применению в учебной деятельности. К этому необходимо специальное побуждение со стороны взрослого.

На разных этапах младшего школьного возраста отмечается динамика отношения учеников к приобретенным ими способам смыслового запоминания: если у второклассников, как сказано выше, потребность в их использовании самостоятельно не возникает, то к концу обучения в начальной школе дети сами начинают обращаться к новым способам запоминания при работе с учебным материалом.

В развитии произвольной памяти младших школьников необходимо выделить еще один аспект, связанный с овладением в этом возрасте знаковыми и символическими средствами запоминания, прежде всего письменной речью и рисунком. По мере освоения письменной речи (к III классу) дети овладевают и опосредствованным запоминанием, используя такую речь, как знаковое средство. Однако и этот процесс у младших школьников «происходит стихийно, неуправляемо, как раз на том ответственном этапе, когда складываются механизмы произвольных форм запоминания и припоминания» (Ляудис В. Я.), формирование письменной речи идет эффективно в ситуации, когда требуется не простое воспроизведение текста, а построение контекста. Поэтому для освоения письменной речи нужно не пересказывать тексты, а сочинять. При этом наиболее адекватный для детей вид словотворчества — сочинение сказок (Родари Дж., 1990).

Младший школьный возраст сензитивен для становления высших форм произвольного запоминания, поэтому целенаправленная развивающая работа по овладению мнемической деятельностью является в этот период наиболее эффективной.

Важным ее условием является учет индивидуальных характеристик памяти ребенка: ее объема, модальности (зрительная, слуховая, моторная) и т. п. Но независимо от этого каждый ученик должен усвоить основное правило эффективного запоминания: чтобы запомнить материал правильно и надежно, необходимо с ним активно поработать и организовать его каким-либо образом.

В. Д. Шадриков и Л. В. Черемошкина выделили 13 мнемических приемов, или способов, организации запоминаемого материала: группировка, выделение опорных пунктов, составление плана, классификация, структурирование, схематизация, установление аналогий, мнемотехнические приемы, перекодирование, достраивание запоминаемого материала, серийная организация, ассоциации, повторение.

Целесообразно сообщить младшим школьникам информацию о различных приемах запоминания и помочь в овладении теми из них, которые окажутся наиболее эффективными для каждого ребенка.

Материалы, необходимые для диагностики памяти и проведения развивающих занятий, можно найти в специальной литературе: Л. М.

Житникова, Е.Л.Яковлева, серия книг по развитию памяти И. Ю. Матпюгина и др.

Умственное развитие. С началом обучения мышление выдвигается в центр психического развития ребенка и становится определяющим в системе других психических функций, которые под его влиянием интеллектуализируются и приобретают произвольный характер.

Мышление ребенка младшего школьного возраста находится на переломном этапе развития. В этот период совершается переход от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению, что придает мыслительной деятельности ребенка двойственный характер: конкретное мышление, связанное с реальной действительностью и непосредственным наблюдением, уже подчиняется логическим принципам, однако отвлеченные, формально-логические рассуждения детям еще недоступны. Согласно классификации Ж. Пиаже, этот этап развития детского мышления определяется как стадия конкретных операций.

В этом отношении наиболее показательны мышление первоклассников. Оно действительно преимущественно конкретно, опирается на наглядные образы и представления. Как правило, понимание общих положений достигается лишь тогда, когда они конкретизируются посредством частных примеров. Содержание понятий и обобщений определяется в основном наглядно воспринимаемыми признаками предметов. В этом возрасте мышление ребенка тесно связано с его личным опытом и потому чаще всего в предметах и явлениях он выделяет те стороны, которые говорят об их применении, действии с ними.

По мере овладения учебной деятельностью и усвоения основ научных знаний школьник постепенно приобщается к системе научных понятий, его умственные операции становятся менее связанными с конкретной практической деятельностью или наглядной опорой. Дети овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность действовать «в уме» и анализировать процесс собственных рассуждений.

С развитием мышления связано возникновение важных новообразований младшего школьного возраста: анализа, внутреннего плана действий, рефлексии.

Способность к анализу. Анализ как мыслительное действие предполагает разложение целого на части, выделение путем сравнения общего и частного, различение существенного и несущественного в предметах и явлениях.

Овладение анализом начинается с умения ребенка выделять в предметах и явлениях различные свойства и признаки. Как известно, любой предмет можно рассматривать с разных точек зрения. В зависимости от этого на первый план выступают та или иная черта, свойство предмета. Умение выделять свойства дается младшим школьникам с большим трудом. И это понятно, ведь конкретное мышление ребенка должно проделывать сложную работу абстрагирования свойства от предмета. Как правило, первоклассники могут выделить из бесконечного множества свойств какого-либо предмета всего лишь два-три. По мере развития детей, расширения их кругозора и знакомства с различными аспектами действительности такая способность, безусловно, совершенствуется.

Однако это не исключает необходимости специально учить младших школьников видеть в предметах и явлениях разные стороны, выделять множество свойств. Для развития этого умения необходимо показать детям прием сопоставления данного предмета с другими, обладающими иными свойствами. С этой целью следует подобрать для сравнения различные предметы и последовательно сопоставлять с ними исходный.

Вначале ученикам показывают маленький пластмассовый кубик синего цвета. На доске и в тетрадях записывается слово «кубик». Учитель спрашивает, что можно сказать про этот кубик, какой он. Под словом "кубик" вначале записывают свойства, которые называют ученики: синий, пластмассовый. Если учащиеся больше не видят свойств кубика, его последовательно сравнивают с яблоком, стеклом, поролоном и другими предметами. Это позволяет ученикам выделить форму кубика, его размер, одноцветность, несъедобность, твердость, непрозрачность и ряд других свойств, которые также записываются под словом «кубик». В конце беседы учитель говорит, что все выписанное о кубике называется его свойствами. Свойства зачитываются. Учитель отмечает, что это только часть всех свойств кубика. Если сравнивать кубик с другими предметами, то легко открыть в нем множество других свойств. При этом учитель подчеркивает, что свойства предмета легче выделять при сравнении его с другими.

Выделить свойства у одного предмета недостаточно. Надо поработать с несколькими предметами, причем мало похожими. Делать это лучше не сразу, не на одном уроке, а постепенно... Для осознания приема и прочного его усвоения ученики должны не только выделять свойства, сравнивая предметы друг с другом, но и называть их, записывать.

Как только ученики научатся легко и быстро выделять свойства в предметах путем сравнения с другими предметами, надо предметы постепенно убирать и заставлять детей выделять свойства уже без сравнения с наблюдаемыми предметами. Вначале дети все равно прибегают к сравнению, но теперь уже с представляемыми, а не видимыми предметами. В дальнейшем они будут как бы непосредственно, без всякого сравнения, видеть в предмете множество свойств. Это говорит о том, что прием усвоен» (Талызина Н. Ф.).

Для развития у детей умения выделять различные свойства полезно отыскивать причины тех или иных явлений («Почему утка плавает, а курица нет?»), разбирать пословицы и поговорки («Почему говорят «Как с гуся вода», «Не все то золото, что блестит», «Как об стенку горох?»), отгадывать загадки («Что тяжелее: килограмм железа или килограмм пуха?»). Такие вопросы побуждают ребенка обращать внимание на хорошо знакомые предметы и явления, заставляют задуматься над такими их свойствами, которые раньше казались само собой разумеющимися.

Параллельно с овладением приемом выделения свойств путем сравнения различных предметов (явлений) необходимо вводить понятие об общих и отличительных (частных), существенных и несущественных признаках.

Неумение выделять общее и существенное может серьезно затруднить процесс обучения, поскольку в этом случае типичными для ребенка становятся проблемы с обобщением учебного материала: подведение математической задачи под уже известный класс, выделение корня в родственных словах, краткий (выделение только главного) пересказ текста, деление его на части, выбор заглавия для отрывка и т. п.

Процесс выделения существенного имеет и обратную сторону — умение отвлекаться от несущественных деталей. Это действие дается младшим школьникам с меньшим трудом, чем выделение существенного. В этой связи занимательный пример приводят В. С. Ротенберг и С. М. Бондаренко: «Попробуйте задать своим знакомым школьникам старинную шуточную задачку: «Фунт муки стоит двенадцать копеек. Сколько стоят две пятикопеечные булки?» Понаблюдайте, как они будут ее решать: будут ли они делить, умножать или делать что-нибудь иное, в большинстве случаев они будут начинать со стоимости фунта муки. Неумение отбросить что-то относящееся «не сюда» — одна из наиболее трудных для школьника умственных операций».

Приемы логического анализа необходимы учащимся уже в I классе, без овладения ими не происходит полноценного усвоения учебного материала. Однако исследования показывают, что к концу учебного года лишь незначительный процент первоклассников владеет приемами сравнения, подведения под понятие, выведения следствия и т. п. Немало школьников не осваивают их и к старшим классам. Эти неутешительные данные показывают, что именно в младшем школьном возрасте необходимо проводить целенаправленную работу по обучению детей основным приемам мыслительной деятельности.

Становление внутреннего плана действий. Каждое психическое действие проходит в своем развитии ряд этапов. Начинается этот путь с внешнего, практического действия с материальными предметами, затем реальный предмет заменяется его изображением, схемой, после этого следует этап выполнения первоначального действия в плане «громкой речи», затем становится достаточным проговаривание этого действия «про себя», и, наконец, на заключительном этапе действие полностью интериоризируется и, преобразуясь качественно (свертывается, совершается мгновенно и т. д.), становится умственным действием, т. е. действием «в уме» (Гальперин П. Я., 1978).

Такую последовательность в своем развитии проходят все умственные действия (счет, чтение, выполнение арифметических операций и т. д.).

Наиболее наглядный пример — обучение счету:

- ◆ сначала ребенок учится пересчитывать и складывать реальные предметы;
- ◆ далее он учится проделывать то же самое с их изображениями (например, считает нарисованные кружочки);
- ◆ затем он может дать правильный ответ, уже не пересчитывая пальцем каждый кружок, а совершая аналогичное действие в плане восприятия, лишь переводя взор, но по-прежнему сопровождая счет громким проговариванием;

- ◆ после этого действие проговаривается шепотом;
- ◆ и, наконец, действие окончательно переходит в умственный план, ребенок становится способен к устному счету.

Примечательно, что устный счет на уроках математики — один из немногих приемов, применяемых в массовой школе для формирования внутреннего плана действий. В основном же это умение складывается стихийно. Довольно часто можно наблюдать отдельных первоклассников в конце учебного года и даже отдельных учащихся II-III классов, которые во время устного счета активно пересчитывают под партой пальцы на своих руках, причем делают это виртуозно, обгоняя с ответом детей, действительно считающих «в уме».

У таких школьников действие счета во внутреннем плане не отработано, поэтому с ними необходимо проводить специальные занятия по формированию этого умения.

Развитие внутреннего плана действий обеспечивает способность ориентироваться в условиях задачи, выделять среди них наиболее существенные, планировать ход решения, предусматривать и оценивать возможные варианты и т. д. «Чем больше «шагов» своих действий может предусмотреть ребенок и чем тщательнее он может сопоставить их разные варианты, тем более успешно он будет контролировать фактическое решение задачи. Необходимость контроля и самоконтроля в учебной деятельности, а также ряд других ее особенностей (например, требование словесного отчета, оценка) создают благоприятные условия для формирования у младших школьников способности к планированию и выполнению действий про себя, во внутреннем плане» (Давыдов В. В.)

Развитию внутреннего плана действий у младших школьников способствуют также различные игры (особенно шахматы, и др.) и упражнения [27]

Развитие рефлексии. Характеризуя особенности мышления ребенка в «первом школьном возрасте», т. е. младшего школьника, Л. С. Выготский отмечал, что ребенок «еще недостаточно осознает собственные мыслительные операции и поэтому не может в полной мере овладеть ими. Он еще малоспособен к внутреннему наблюдению, к интроспекции... Только под давлением спора и возражений ребенок начинает пытаться оправдать свою мысль в глазах других и начинает наблюдать собственное мышление, т. е. искать и различать с помощью интроспекции мотивы, которые его ведут, и направление, которому он следует. Стараясь подтвердить свою мысль в глазах других, он начинает подтверждать ее и для самого себя» [4]

Младший школьник только начинает овладевать рефлексией, т. е. способностью рассматривать и оценивать собственные действия, умением анализировать содержание и процесс своей мыслительной деятельности.

Способность к рефлексии формируется и развивается у детей при выполнении действий контроля и оценки. Осознание ребенком смысла и содержания собственных действий становится возможным только тогда, когда он умеет самостоятельно рассказать о своем действии, подробно объяснить, что и для чего он делает. Ведь хорошо известно: когда человек объясняет что-то

кому-либо другому, он сам лучше начинает понимать то, что объясняет. Поэтому на первых порах обучения любому действию (математическому, грамматическому, пересказу, счету и др.) необходимо требовать от ребенка не только самостоятельного и правильного выполнения этого действия, но и развернутого словесного разъяснения всех совершаемых операций.

Для этого в процессе действий ребенка следует задавать ему вопросы о том, что он делает, почему делает именно так, а не иначе, почему его действие правильно и т. д. Ребенка нужно просить сделать и рассказать так, чтобы «всем было понятно». Подобные вопросы рекомендуется задавать ребенку не только в тех случаях, когда он допустил ошибку, а постоянно, приучая его подробно разъяснять и обосновывать свои действия.

Возможно также использование ситуации коллективной мыслительной деятельности, когда анализ решения задачи дети проводят в паре, при этом один из учеников выполняет роль «контролера», требующего объяснить каждый шаг решения.

Рассмотренные выше новообразования (анализ, внутренний план действий и рефлексия) формируются у младших школьников в процессе учебной деятельности. В условиях специально организованного развивающего обучения, основу которого составляет осуществление детьми полноценной развернутой учебной деятельности, ведущей к формированию теоретического мышления, эти новообразования будут складываться раньше, чем в условиях традиционного обучения. Это, безусловно, создает более широкие возможности для психического развития и использования умственного потенциала младших школьников.

При традиционном обучении эти новообразования складываются в основном стихийно и у многих детей не достигают необходимого уровня развития к концу младшего школьного возраста. Поэтому в условиях традиционной массовой школы развивающая работа психолога в этом направлении (при обязательном сотрудничестве с учителями и родителями) будет особенно полезной.

Направляя усилия на развитие мышления детей, следует ориентироваться на их индивидуальные особенности (склад ума, темп мыслительной деятельности, обучаемость и пр.). Кроме того, нельзя забывать и о качественном своеобразии мышления ребенка в младшем школьном возрасте.

Так, например, показано, что примерно до 10 лет у детей активизируются преимущественно правое полушарие и первая сигнальная система, поэтому подавляющее большинство младших школьников относятся не к мыслительному, а к художественному типу. Это означает, что «физиологически младшие школьники — по сути, поголовно все! — «художники» [21]

Поэтому целенаправленное развитие теоретического мышления детей следует сочетать с не менее целенаправленным совершенствованием мышления образного. «Ум человека, у которого в детские годы не сформировалось должным образом непосредственное восприятие окружающего и наглядно-образное мышление, может получить впоследствии одностороннее развитие,

приобрести чрезмерно отвлеченный, оторванный от конкретной действительности характер» (Запорожец А. В.).

В этой связи специальное внимание психолога должно быть непременно направлено и на развитие воображения учащихся [20]

Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка.

Основные достижения этого возраста обусловлены ведущим характером учебной деятельности и являются во многом определяющими для последующих лет обучения: к концу младшего школьного возраста ребенок должен хотеть учиться, уметь учиться и верить в свои силы.

Полноценное проживание этого возраста, его позитивные приобретения являются необходимым основанием, на котором выстраивается дальнейшее развитие ребенка как активного субъекта познания и деятельности. Основная задача взрослых в работе с детьми младшего школьного возраста — создание оптимальных условий для раскрытия и реализации возможностей детей с учетом индивидуальности каждого ребенка.

Особенности психического развития обучающихся в период отрочества.

Отрочество — этап онтогенеза, находящийся между детством и ранней юностью. Он охватывает период от 10-11 до 13-14 лет, совпадающий в современной российской школе со временем обучения детей V-VIII классах. Понятие отрочества объединяет младший и средний подростковый возраст, а также начало старшего подросткового возраста.

Начало отрочества характеризуется появлением ряда специфических черт, важнейшими из которых являются:

- ◆ стремление к общению со сверстниками;
- ◆ появление в поведении признаков, свидетельствующих о стремлении утвердить свою самостоятельность, независимость, личностную автономию.

Все эти черты появляются в младшем подростковом возрасте (10-11 лет), но наиболее интенсивно развиваются в среднем (11-12 лет) и старшем (13-14 лет) подростковом возрастах.

Основная особенность подросткового периода — резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. У разных подростков эти изменения происходят в разное время: некоторые подростки развиваются быстрее, некоторые в чем-то отстают от остальных, а в чем-то опережают их и т. п. Например, девочки во многих отношениях развиваются быстрее, чем мальчики. Кроме того, и психическое развитие каждого происходит неравномерно: одни стороны Психики развиваются быстрее, другие медленнее. Нередки, например, случаи, когда интеллектуальное развитие школьника существенно опережает развитие личностных особенностей: по интеллекту он уже Подросток, а по особенностям личности — ребенок. Распространены и противоположные случаи, когда сильные потребности — в самоутверждении,

общении — не обеспечены соответствующим уровнем развития рефлексии и подросток не может дать себе отчет, что именно с ним происходит.

Характерную для этого возраста асинхронность развития, как интраиндивидуальную (несовпадение во времени развития различных сторон психики у подростков, принадлежащих к одному хронологическому возрасту), так и интраиндивидуальную (т. е. характеризующую различные стороны развития одного школьника), важно иметь в виду и при изучении данного периода, и в ходе практической работы. Необходимо учитывать, что время появления тех или иных психологических особенностей может значительно варьировать у конкретного школьника — проходить и раньше и позже. Поэтому указываемые возрастные границы, «точки развития» (например, кризис 13 лет) имеют лишь ориентировочное значение.

Традиционно подростковый возраст рассматривается как период отчуждения от взрослых, однако современные исследования показывают сложность и амбивалентность отношения подростка ко взрослым. Ярко выражены как стремление противопоставить себя взрослым, отстаивать собственную независимость и права, так и ожидание от взрослых помощи, защиты и поддержки, доверие к ним, важность их одобрения и оценок. Значимость взрослого отчетливо проявляется в том, что для подростка существенна не столько сама по себе возможность самостоятельно распоряжаться собой, сколько признание окружающими взрослыми этой возможности и принципиального равенства его прав с правами взрослого человека.

Важным фактором психического развития в подростковом возрасте является общение со сверстниками, выделяемое в качестве ведущей деятельности этого периода. Отношения в группе сверстников, ее ценности играют большую роль в развитии подростка. Стремление подростка занять удовлетворяющее его положение среди сверстников сопровождается повышенной конформностью к ценностям и нормам этой группы. Поэтому характеристики этой группы, формирование коллектива класса и других групп, в которые входит подросток, имеют существенное значение.

Отрочество — время бурного и плодотворного развития познавательных процессов. Период от 11 до 14 лет характеризуется становлением избирательности, целенаправленности восприятия, устойчивого, произвольного внимания и логической памяти. В это время активно формируется абстрактное, теоретическое мышление, опирающееся на понятия не связанные с конкретными представлениями, развивается умение выдвигать гипотезы и проверять их, появляется возможность строить сложные умозаключения. Именно формирование мышления, приводя к развитию рефлексии — способности делать предметом своей мысли саму мысль, — дает средство, с помощью которого подросток может размышлять о себе, т. е. делает возможным развитие самосознания.

Наиболее важен в этом отношении период 11-12 лет — время перехода от мышления, основанного на оперировании конкретными представлениями к

мышлению теоретическому, от непосредственной памяти — к логической. При этом переход на новый уровень осуществляется через ряд последовательных изменений. Для детей 11 лет доминирующим остается конкретный тип мышления, постепенно происходит его перестройка, и лишь примерно с 12 лет школьники начинают осваивать мир теоретического мышления. Сложность периода как раз в том, что в нем совершаются указанные изменения, причем у разных детей они осуществляются в разные сроки и по-разному. Вместе с тем решающее влияние на эти изменения оказывают особенности учебной деятельности школьника, причем не только то, как она организована взрослым, но и то, насколько она сформирована у самого подростка.

При этом социальная незрелость подростка, его ограниченный жизненный опыт приводят к тому, что, создав какую-либо теорию, сделав умозаключение, он нередко принимает их за реальность, которая может и должна привести к желаемым для него результатам. Известный швейцарский психолог Ж. Пиаже отмечает по этому поводу, что в мышлении подростка только возможное и действительное меняются местами: собственные представления, умозаключения становятся для подростка более реальными, чем то, что происходит в действительности.

Все это порождает ряд специфических особенностей, отражающихся как на учебной деятельности подростка, так и на других сторонах его жизни.

В нравственном развитии с этим связаны, например, появляющаяся в данный период возможность сопоставлять разные ценности, делать выбор между разными моральными нормами. Следствием этого является противоречие между не критическим усвоением групповых моральных норм и стремлением обсуждать простые, порой достаточно ценные правила, определенный максимализм требований, сдвиг оценки отдельного поступка на личность в целом.

Организация учебной деятельности в средних классах — учебные программы, система подачи учебного материала и контроля его усвоения в рассматриваемый период — должны обеспечить не только развитие теоретического, дискурсивного (рассуждающего) мышления, но и умение соотносить теорию и практику, проверять умозаключения практическими действиями.

Центральное личностное новообразование этого периода — становление нового уровня самосознания, «Я-концепции». Этот новый уровень характеризуется стремлением понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие — уникальность и неповторимость. Отрочество характеризуется прежде всего повышением значимости «Я-концепции», системы представлений о себе, формированием сложной системы самооценок на основании первых попыток самоанализа, сравнения себя с другими¹.

Подросток смотрит на себя как бы «извне», сопоставляет себя с другими — взрослыми и сверстниками, ищет критерии такого сравнения. Это позволяет ему постепенно выработать некоторые собственные критерии оценки себя и

перейти от взгляда «извне» на собственный взгляд — «изнутри». Происходит переход от ориентации на оценку окружающих к ориентации на самооценку, формируется представление о «Я-идеальном». Именно с подросткового возраста сопоставление реальных и идеальных представлений о себе становится подлинной основой «Я-концепции» школьника.

Новый уровень самосознания, формируясь под влиянием ведущих потребностей возраста — в самоутверждении и общении со сверстниками — одновременно определяет их и влияет на их развитие.

Подростки (вместе с ранним юношеством) — особая социально-психологическая и демографическая группа, имеющая свои собственные нормы, установки, специфические формы поведения, которые образуют особую подростковую субкультуру. Чувство принадлежности к «подростковой» общности и определенной группе внутри этой общности,

В современной психологической литературе принято различать самосознание как процесс познания себя и «Я-концепцию» или «образ-Я» как результат, продукт этого познания (Столин В. В.). Кроме того, самосознание часто используется как родовое понятие для обозначения всей области в целом, часто отличающейся не только интересами и формами проведения досуга, но и одеждой, языком и т. п., имеет существенное значение для развития личности подростка, влияя на формирующиеся у него нормы и ценности.

Для понимания подросткового возраста, выбора правильного направления и форм работы необходимо иметь в виду, что этот возраст относится к так называемым критическим периодам жизни человека, или периодам возрастных кризисов. Причины возникновения, характер и значение подросткового кризиса психологами понимаются по-разному.

Многие авторы подчеркивают возможность (и желательность) бескризисного протекания этого периода. Кризис в этом случае рассматривается как результат неправильного отношения взрослых, общества в целом к подросткам, объясняется тем, что личность не может справиться со стоящими перед ней на новом возрастном этапе проблемами (Ремшмидт Х.). Весомым аргументом в пользу «бескризисных» теорий является то, что специальные исследования часто свидетельствуют об относительно спокойном переживании подростками этого этапа развития [28] Другая точка зрения, которой придерживаются авторы, состоит в том, что характер протекания, содержание и формы подросткового кризиса играют существенную роль в общем процессе возрастного развития. Противопоставление себя взрослым, активное завоевание новой позиции являются не только закономерными, но и продуктивными для формирования личности подростка.

Кризис подросткового возраста — как и все критические периоды развития — проходит три фазы:

1) негативную, или предкритическую, — фазу ломки старых привычек, стереотипов, распада сформировавшихся ранее структур;

2) кульминационную точку кризиса, в подростковом возрасте — это, как правило, 13 лет, хотя возможны значительные индивидуальные варианты;

3) пост критическую фазу, т. е. период формирования новых структур, построения новых отношений и т. п.

В этой главе рассматриваются первая и отчасти вторая фазы, и именно их будем иметь в виду, говоря о кризисной симптоматике.

В литературе описаны два основных пути протекания возрастных кризисов. Наиболее распространенный — кризис независимости. Его симптомы — строптивость, упрямство, негативизм, своеволие, обесценивание взрослых, отрицательное отношение к их требованиям, ранее выполнявшимся, протест-бунт, ревность к собственности. Естественно, на каждом этапе этот «букет симптомов» выражается в соответствии с возрастными особенностями. И если для трехлетнего ребенка ревность к собственности выражается в том, что он вдруг перестает делиться с другими детьми игрушками, то для подростка — это требование не трогать ничего у него на столе, не входить в его комнату, а главное — «не лезть ему в душу». Остро ощущаемое переживание собственного внутреннего мира — вот та главная собственность, которую оберегает подросток, ревниво защищая ее от других. Симптомы кризиса зависимости противоположны: чрезмерное послушание, зависимость от старших или сильных, регресс к старым интересам, вкусам, формам поведения.

Если кризис независимости — это некоторый рывок вперед, выход за пределы старых норм, правил, то кризис зависимости — возврат назад, к той своей позиции, к той системе отношений, которая гарантировала эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищенности. И то и другое — варианты самоопределения (хотя, конечно, неосознанного или недостаточно осознанного). В первом случае это — «Я уже не ребенок», во втором: «Я ребенок и хочу оставаться им». С точки зрения развития наиболее благоприятным оказывается именно первый вариант.

Следует также учесть, что симптомы кризиса в рассматриваемые периоды проявляются преимущественно в семье, в общении с родителями и прауродителями — бабушками и дедушками, а также с братьями и сестрами.

Как правило, в симптомах кризиса присутствует и та и другая тенденция, речь идет только о том, какая из них доминирует. Одновременное присутствие и стремления к независимости, и стремления к зависимости связано с двойственностью позиции школьника. В силу недостаточной психологической и социальной зрелости подросток, предьявляя взрослым и отстаивая перед ними свои новые взгляды, добиваясь равных прав, стремясь расширить рамки дозволенного, одновременно ждет от взрослых помощи, поддержки и защиты, ждет (конечно, неосознанно), что взрослые обеспечат относительную безопасность этой борьбы, оградят его от слишком рискованных шагов. Вот почему повышено-либеральное, «разрешающее» отношение часто наталкивается на глухое раздражение подростка, а достаточно жесткий (но при этом аргументированный) запрет, вызвав кратковременную вспышку негодования, напротив, ведет к успокоению, эмоциональному благополучию.

От «нормальных» характеристик возрастного кризиса следует отличать такие его проявления, которые свидетельствуют о его патологических формах, требующих вмешательства психоневрологов и психиатров.

Основными задачами для педагога - психолога при работе с подростками в связи с переживанием ими кризиса являются:

- ♦ оказание подросткам помощи в понимании того, что с ними происходит и выработке конструктивных форм преодоления кризиса;

- ♦ создание условий для продуктивного разрешения кризиса: разъяснение родителям и педагогам причин и особенностей переживаемого школьником периода, заложенных в нем возможностей и опасностей, помощь в формировании оптимальных форм взаимоотношений между детьми и взрослыми;

- ♦ своевременная диагностика крайних, непродуктивных форм «кризиса независимости» и проявления «кризиса зависимости» и оказание необходимой психологической помощи;

- ♦ дифференциация «нормальных» проявлений, свидетельствующих о возрастном кризисе, от проявлений, свидетельствующих о значительных отклонениях в развитии и требующих вмешательства других специалистов.

Важно также учесть, что в кризисные периоды даже те дети, которые не вызывают у взрослых беспокойства, могут нуждаться в особом внимании, помощи со стороны педагога - психолога. Не следует ни недооценивать, ни переоценивать трудности, возникающие у подростка в этот период, но необходимо правильно их понять и оказать школьнику своевременную помощь.

Формирование умения учиться в средней школе.

Одно из главных направлений работы в младшем подростковом возрасте — формирование общеучебных умений и навыков, умения учиться. Сложившиеся в начальной школе умения и навыки нередко не соответствуют материалу и требованиям средней школы. Это проявляется уже в V классе. Чувствуя это, дети хотят приобрести такие умения, навыки и сензитивны к обучению. Наиболее успешно такое обучение осуществляется тогда, когда эти умения и навыки приобретаются не только на уроках по конкретным учебным предметам, но и на специальных, регулярно проводимых занятиях.

Такие занятия могут проводиться как самим педагогом - психологом, так и с помощью педагога-психолога — предметником. Их можно назвать, например, «Учимся учиться», «Как учиться в средней школе», «Психологический час». Занятия включают темы, связанные с развитием обще учебных навыков, мотивацией обучения и эмоционального отношения к нему.

Приведем в качестве примера некоторые темы таких занятий: «Как слушать учителя», «Как выполнять домашние задания», «За что ставится отметка», «Как проверять свою работу», «Как можно учиться па собственных ошибках», «Как подготовиться к контрольной», «Почему иногда не хочется учиться и что с этим делать», «Как узнать, что ты знаешь, а чего не знаешь», «Как лучше запоминать», «Что такое лень», «Как правильно готовить устные задания», «Как выполнять письменные домашние задания», «Как научиться

лучше думать». Значительное внимание на таких занятиях следует отводить развитию произвольности, организованности, вниманию, наблюдательности.

Необходимо также обратить особое внимание на развитие логической памяти и произвольного внимания школьников. Если этого не делать, то стихийно они складываются у большинства детей со значительными нарушениями и искажениями.

Разработано множество программ по коррекции и развитию памяти и внимания [29]. При диагностике памяти в этот период хорошо использовать методику «Группировка», позволяющую выявить способность к смысловой обработке запоминаемого материала (Яковлева Е. Л., 1992).

Занятия должны состоять из кратких объяснений, выполнения специальных упражнений и их обсуждения. Именно упражнения, обучение конкретным приемам, которые школьник может (и должен) сразу использовать в своей учебной работе, составляют их основное содержание. [30]

Такие занятия оказываются особенно эффективными в тех случаях, когда не ограничиваются классными часами, а включают задания на дом (использовать тот или иной прием при выполнении такого-то задания, последить за собой, чтобы потом рассказать или написать, как ты приступаешь к подготовке домашних заданий и т. п.).

Как известно, многие сложные вещи запоминаются достаточно легко (иногда на всю жизнь), если они представлены в шуточной форме («Биссектриса — это такая крыса, которая бежит по углам и делит угол пополам», «Медиана — это такая обезьяна, которая прыгает на сторону и делит ее поровну», «Как однажды Жак-звонарь городской сломал фонарь» (расположение цветов радуги). На занятиях по овладению обще учебными навыками дети могут научиться сами использовать юмор для лучшего запоминания.

Психологическая помощь при трудностях в учении.

Рассмотрим причины трудностей в учении учащихся V и более старших классов средней школы.

1. Прежде всего это причины, связанные с недостатками учебной подготовки при нормальном и даже хорошем уровне развития мышления и других познавательных процессов: значительные пробелы в знаниях за предшествующие периоды обучения, а также несформированность обще учебных и специальных учебных умений и навыков, о чем мы говорили выше. Следует отметить, что внешняя картина проявления этих недостатков может напоминать интеллектуальные нарушения, вплоть до легкой степени умственной отсталости. Основная работа психолога с такими детьми может быть связана преимущественно с помощью педагогам в определении и ликвидации пробелов.

Следующая группа причин связана с характерным для школьников этого возраста преимущественно эмоциональным отношением к учебному предмету. Исследования показывают, что практически все пятиклассники считают себя способными к тому или иному учебному пред-Мету, причем критерием такой оценки служит не реальная успешность в этом предмете, а субъективное отношение к нему (Дубровина И В 1991). Такое отношение к собственным

возможностям создает благо приятные условия для развития способностей, умений, интересов школьника, так как для этого оказывается важным по сути то, чтобы занятие вызывало у десятилетнего школьника положительные эмоциональные переживания (а если вспомнить, что дети в этот период характеризуются в основном жизнерадостным настроением, то задача представляется еще более простой).

Но эта особенность может быть и причиной трудностей в учении. Во-первых, такое превалирование значения эмоционального фактора в самооценке способностей является выражением свойственного этому периоду доминирования эмоций, подчиняющего себе всю психическую жизнь ребенка, в том числе «работу» психических процессов.

Но известно, что слишком сильные или слишком длительные позитивные эмоции могут оказать такое же отрицательное влияние, как сильные и длительные отрицательные, способствовать возникновению своеобразной «эмоциональной усталости», проявляющейся в раздражении, капризах, «скандалах», плаче и т. и. Таким образом, чрезмерное увлечение эмоциональной стороной, стремление максимально позитивно окрасить любую деятельность школьника могут привести к обратному эффекту.

Во-вторых, общее положительное к себе отношение и представление о своих возможностях, не опирающееся на оценку своей реальной успешности, приводит к тому, что дети охотно берутся за многие дела, будучи уверены, что они смогут это сделать, но при первой же трудности бросают, не испытывая при этом особых угрызений совести. Стандартное объяснение этому «разонравилось, не хочется, не смогу» отражает, как это ни странно для взрослых, реальную причину: теряется положительное отношение и, как следствие, снижается самооценка в этой области. При этом из-за преобладания эмоциональной регуляции такие ситуации не влияют на общее положительное отношение школьника к себе. Негативные оценки окружающих, собственные неудачи воспринимаются детьми как ситуативные, временные, а главное — не имеющие прямого отношения к их способностям и возможностям.

Все это необходимо учитывать при любой работе психолога с детьми данного возраста. Наиболее важным является ориентация детей на выработку объективных критериев успешности и неуспешности, стремления проверить свои возможности и находить (с помощью взрослых) пути их развития и совершенствования.

2. Следующая группа причин связана с несформированностью необходимых мыслительных действий и операций — анализа, синтеза, плохого речевого развития, недостатков внимания и памяти.

Для диагностики причин и выработки способов преодоления трудностей в учении могут быть рекомендованы нормированные на отечественных выборках интеллектуальные тесты — «Детский тест» Д. Векслера для целей индивидуального обследования, а в качестве инструмента для массового обследования для V-VII классов — «Групповой интеллектуальный тест» (ГИТ) Дж. Вана. Последний особенно интересен для использования при диагностике

причин трудностей в обучении, отставании в интеллектуальном развитии, поскольку позволяет отдельно рассмотреть в качестве таких причин отсутствие базовых знаний и навыков (счет, письмо, развитие речи), несформированность необходимых мыслительных операций, низкий уровень развития произвольности и эмоциональную неустойчивость и соответствующим образом построить коррекционную работу.

3. Трудности в обучении также нередко бывают связаны с особенностями знаний, которые учащийся должен усвоить в средней школе. Принципиальное отличие этих знаний от тех, которые давались ученику в начальной школе в том, что они находятся в другом отношении к явлениям окружающей действительности. Если в начальной школе даваемые в школе знания в основном соответствовали повседневному опыту ребенка, то в средних классах школы такая связь, как правило, опосредованна. Для того чтобы научиться видеть эту связь, требуются специальные усилия, школьнику необходимо усвоить другие понятия и закономерности, научиться оперировать абстрактными понятиями. Если это не происходит, то школьные знания усваиваются формально.

4. Формализм в усвоении знаний — существенная причина трудностей в учении в средних классах школы.

При первом виде формализма школьники, как правило, не пытаются проникнуть в суть того, что они изучают, а механически, не задумываясь, без осмысления «зазубривают» написанное в учебнике или сказанное учителем. Такой вид формализма наблюдается у подрост-Ков, стремящихся хорошо учиться, прилежных, но характеризующихся несформированностью необходимых мыслительных операций и отсутствием познавательных интересов.

Второй, наиболее часто встречающийся вид формализма наблюдается у школьников, которые относительно легко оперируют абстрактными понятиями, владеют необходимыми способами теоретического мышления, но испытывают трудности, говоря словами известного От., чественного психолога В. В. Давыдова, «в восхождении от абстрактного к конкретному».

Интересный пример подобного отношения приводится в книге педагога М. Н. Скаткина: «Ученик VI класса окапывает яблоню... Перевернув пласт почвы и обнаружив длинные корневища пузырея, он старательно рубит их лопатой на мелкие куски и закапывает в землю. Экспериментатор спрашивает: «Для чего ты это делаешь?» — «Как для чего?.. Чтобы сорняки не росли под яблоней.» — «А разве ты не учил по ботанике, что такое корневище?» — «Учил: корневище — это видоизмененный стебель, на нем есть почки, из которых вырастают измененные побеги. Это вегетативное размножение». — «Правильно! А тогда зачем ты их оставляешь в земле: чтобы они вегетативно размножились и из них выросло много новых побегов пузырея?» Мальчик сконфуженно молчит».

Как отмечает Л. И. Божович, «бросается в глаза наличие как бы сосуществования в сознании учеников полученных в школе знаний с теми представлениями и понятиями, с которыми они приступают к обучению. Основным способом объяснения остается для них прежнее донаучное

объяснение... однако формально, для учителя, они привлекают и новые знания, которые остаются в их сознании обособленными, связанными с их прежними представлениями через союз и... Система научных понятий, данная в учебной дисциплине, оказалась для школьника самостоятельной действительностью, отгороженных от реальных законов природы плотной стеной школьного знания».

Одна из основных причин, как и в первом случае, — низкий уровень развития познавательной потребности, отсутствие стремления понять суть явлений действительности, понять реально существующие причинно-следственные связи.

Формализм в усвоении школьных знаний отрицательно влияет не только на развитие познавательной сферы учащихся, он отрицательно сказывается и на формировании их личности. Кроме того, формализм первого вида нередко ведет к учебной перегрузке, повышенной утомляемости, поскольку с возрастанием объема учебного материала без его осмысления школьнику необходимо тратить все больше и больше времени на его механическое заучивание. [31]

Поэтому работа по профилактике и преодолению формализма в усвоении знаний — важная задача и педагогов, и психолога. Здесь необходима как общая работа, связанная с формированием абстрактного мышления и развития познавательных процессов, так и специальная, направленная на раскрытие для школьников связи между школьными знаниями и действительностью. Особое внимание следует обратить на формирование умения сравнительно легко переходить от абстрактных знаний к конкретным и видеть в конкретном факте действительности проявление той или иной теоретической закономерности.

В VII—VIII классах для групповой диагностики может быть использован тест Р. Амтхаиэра, а также «Школьный тест умственного развития» (ШТУР) — отечественный инструментальный, специально ориентированный социально-психологический норматив интеллектуальной деятельности, воплощенный в школьных программах. Важная характеристика этого средства — диагностика в нем исходно соединена с соответствующими коррекционными программами. Для развития мышления и речи учащихся V классов необходимо использовать специальные программы, состоящие из наборов упражнений, формирующих такие существенные интеллектуальные умения, как понимание смысловой стороны речи, возможность прогнозирования содержания, развитие семантического анализа слов и предложений и др. [32]

Школьники 10-12 лет очень интересуются способами развития внимания и памяти, поскольку наблюдательность, внимательность, умение замечать детали являются теми свойствами, которые они очень ценят в себе и других. Это создает благоприятные возможности для специальных занятий по развитию и коррекции внимания и памяти. Поскольку в жизни детей этого возраста значительное место еще занимает игра, развитие внимания первоначально лучше проводить на не учебном материале и в ситуации, отличной от учебной.

Хорошо зарекомендовали себя в качестве методов тренировки и коррекции внимания и памяти многочисленные игры по развитию наблюдательности (в

сыщика, следопыта), сосредоточенности, устойчивости к помехам (модифицированная таблица Горбова—Шульте), зрительной памяти, подсчета на рисунках или в окружении нескольких объектов, объединенных по разным основаниям (например, количества троллейбусов и предметов синего цвета) и т. п. Все эти игры особенно эффективны при включении в них элемента соревнования, что отвечает потребностям детей данного возраста.

Вместе с тем важно иметь в виду, что, во-первых, навыки в игре проявляются при достаточно сильном мотиве и потому оказываются более ярко выраженными, чем в учебной деятельности, а во-вторых, перенос сформированных таким образом навыков на учебную ситуацию составляет отдельную задачу. Поэтому необходимо постепенно, по мере вовлечения школьников в занятия, приблизить ситуации к учебной, поставив это как специальную задачу.

Часто для развития внимания используются разные варианты корректурных проб. Однако применение их для детей 10-12 лет недостаточно эффективно даже в тех случаях, когда такие упражнения включаются в контекст какой-либо игры или соревнования. Такая деятельность, с одной стороны, слишком монотонна и неинтересна для школьников этого возраста (а для того, чтобы добиться с помощью таких тренировок желаемого эффекта, требуется проводить их многократно с продолжительностью не менее 20 минут). С другой стороны, подобная деятельность совершенно оторвана от реальности, детям еще достаточно трудно соотнести ее деятельность с каким-то полезным, ценным для них умением. Более продуктивным является обучение умению находить ошибки, первоначально в своих и чужих письменных работах, а затем в устной речи.

Неуспеваемость школьника может быть связана с особенностями учебной мотивации подростков. Такие случаи являются особенно сложными. Подробнее мы остановимся на этом вопросе в следующей главе.

Причиной снижения успеваемости может быть также слабая произвольность поведения и деятельности — нежелание, «невозможность», по словам школьников, заставить себя постоянно заниматься. Ориентировочную программу занятий в этом направлении можно найти в книге «Самопонимание, самовоспитание, самопомощь, самообладание, саморазвитие, самореализация подростка» (1995). Необходимо подчеркнуть, что занятия эти чрезвычайно трудоемки и перенос навыков, сформированных на не учебном материале, на учебу особенно затруднен.

Хотя 10-12-летние школьники могут выполнять достаточно сложную деятельность, преодолевая значительные трудности ради непосредственно привлекательной цели, они испытывают значительные трудности в преодолении и внешних, и тем более внутренних препятствий в тех случаях, когда цель их не привлекает. Поэтому такую работу желательно сопровождать формированием и тренировкой применения экономных способов, позволяющих школьнику более продуктивно справляться с повседневными обязанностями. Важно организовать эту работу таким образом, чтобы школьник понял, что предлагаемые способы деятельности лучше, эффективнее, и захотел овладеть ими.

Все указанные причины нередко выступают не изолированно, а совместно, объединяясь в достаточно сложные комбинации, и требуют обычно совместной активной работы не только психолога и педагога, но и родителей, а главное — самого подростка по преодолению неуспеваемости. Значительные сложности при ее осуществлении связаны с тем, что в подростковом возрасте продолжительная неуспеваемость практически всегда сопровождается определенными личностными нарушениями (низкой или, напротив, защитно высокой самооценкой, прямой или оборонительной агрессивностью, чувством беспомощности и др.). Работа с этими нарушениями должна обязательно включаться как особая задача в программу преодоления неуспеваемости.

Итак, центральное направление работы с младшими подростками — это ориентация на полное решение задач периода детства. Основное внимание психологу в это время следует уделить развитию учебной деятельности, умению учиться, приобретать с помощью взрослых и самостоятельно новые знания и навыки.

Основные направления работы в среднем подростковом возрасте.

Задачи развития. Средний подростковый возраст (11-12 лет) — период повышенной активности, стремления к деятельности, значительного роста энергии школьника.

Основные задачи в этот период связаны с развитием:

- ◆ нового уровня мышления, логической памяти, избирательного, устойчивого внимания;
- ◆ широкого спектра способностей и интересов, выделением круга устойчивых интересов;
- ◆ интереса к другому человеку как к личности;
- ◆ интереса к себе, стремления разобраться в своих способностях, поступках, формированием первичных навыков самоанализа;
- ◆ чувства взрослости, адекватных форм утверждения самостоятельности, личностной автономии;
- ◆ чувства собственного достоинства, внутренних критериев самооценки;
- ◆ форм и навыков личностного общения в группе сверстников способов взаимопонимания;
- ◆ моральных чувств, форм сочувствия и сопереживания другим людям;
- ◆ представлений о происходящих изменениях, связанных с ростом И половым созреванием.

Развитие учебной мотивации и проблема дифференциации образования.

Отношение к учебной деятельности и учебная мотивация в среднем и старшем подростковом возрастах имеют двойственный и даже несколько парадоксальный характер. С одной стороны, это период, характеризующийся снижением мотивации учения, что объясняется возрастанием интереса к окружающему миру, лежащему за пределами школы, а также увлеченностью общением со сверстниками, и является в целом важным и позитивным фактором развития.

С другой стороны, именно этот период является сензитивным для формирования новых, зрелых форм учебной мотивации, «открывает возможность перехода к новой, более высокой форме учебной деятельности, в которой для учащихся раскрывается ее смысл как деятельности по самообразованию и самосовершенствованию... Переход от младшего школьного возраста к подростковому есть одновременно переход к иной, более высокой форме учебной деятельности и новому отношению к учению, приобретающему именно в этот период личностный смысл» (Эльконин Д. Б., 1989, с. 267).

Личностный смысл учения, формирование нового отношения к знаниям имеет принципиальное значение для понимания сути изменений, происходящих в это время в учебной мотивации школьника, и открывают пути ее формирования и коррекции.

Это положение находит свое подтверждение в современной школе в связи с происходящей дифференциацией образования. Часто подобная дифференциация начинается с V-VII классов.

Сегодня можно наблюдать, что в классах «повышенного уровня», гимназических, специализированных и т. п., ориентированных на длительную программу образования (школа-вуз), падение учебной мотивации, в том числе и непосредственного интереса к учению, можно наблюдать лишь у отдельных учеников, которые по той или иной причине не могут открыть для себя личностного смысла в учении (например, обучение в математическом классе при ярко выраженном интересе к живописи или существенное отставание в учебе). При этом нередко наблюдается абсолютное доминирование подобной мотивации, препятствующей более широкому познанию окружающего мира вне школы, формированию широких познавательных интересов, а также становлению значимых для этого возраста отношений со сверстниками.

В классах, ориентированных в лучшем случае на получение среднего образования (краткосрочную образовательную перспективу), отмечается резкое снижение учебной мотивации. Школьники не видят смысла в получении знаний) и ценность школьных знаний не включена в их представление о взрослости.

При комплектовании классов дифференцированного обучения, [к которому обычно привлекается психолог, необходимо помнить о том, что интеллектуальное развитие происходит в разном темпе. Есть дети, которые достигают высокого уровня интеллектуального развития достаточно быстро и рано. Есть и такие, темп развития которых замедлен, совершенствование интеллекта происходит путем постепенного накопления, результаты можно часто наблюдать лишь отсроченно, но они часто превышают результаты тех, кто развивался быстрее (Лейтес Н. С).

Существенное значение в таком «внезапном пробуждении» интеллекта играет мотивация, формирование в юношеском возрасте готовности к самоопределению. Однако если такой школьник уже со среднего возраста попадет в классы, ориентированные на краткосрочную образовательную перспективу, возможности для такого рывка у него сильно сокращаются.

Педагог - Психолог может помочь педагогам в развитии мотивации обучения, обратив внимание на возрастные и индивидуальные особенности школьников, способствующие и препятствующие формированию адекватной мотивации, среди которых существенное значение имеет общение с учителем как человеком, заинтересованным и в предмете, и лично в школьнике.

Подростки довольно много говорят о будущем, но реально их учебная мотивация продолжает во многом определяться непосредственными потребностями и стремлениями. 1,5-2 года для 11-13-летнего школьников — очень длительный период жизни. Окончание IX класса, несмотря на частые обсуждения этой проблемы, выглядит как нечто весьма далекое.

Поэтому развитие мотивации учения важно проводить через актуальные потребности подростка. Центральное место в мотивации учения в средних классах занимает мотив самоутверждения, на нее влияют и особенности самооценки подростка — ее неустойчивость, смена критериев и т. п.

Современные представления характеризуются стремлением охватить, «задействовать» как можно более широкий круг мотивов — познавательные, компетентности, общения с учителем и сверстниками и уважения с их стороны, мотивации достижения, личной ответственности и личностной причинности (атрибутивные) и др.

Это открывает возможности развивать мотивацию учения и общую познавательную мотивацию через укрепление самооценки школьника, развитие произвольности поведения, стратегии преодоления трудностей. Нередко интересы подростков быстро гаснут потому, что в увлекшей его области школьник испытывает вполне закономерную для деятельности в новой сфере неуверенность в себе. Сталкиваясь с первым неуспехом (или недостаточным успехом), он поэтому быстро разочаровывается в этой сфере или в самом себе. Поддержка школьника, укрепление его самооценки, обучение его анализу причин неудач являются значимыми факторами развития интересов.

Таким образом, эффективность коррекционной и развивающей работы в этой сфере во многом зависит от того, насколько она позволяет реализовать и способствует удовлетворению важнейших потребностей подростка в общении и самоутверждении, от того, насколько она включена в широкий контекст общего личностного развития подростка.

В средних классах школы хорошо зарекомендовали себя специальные психологические приемы и способы формирования мотивации, предназначенные для проведения педагогами и органически включаемые в учебный процесс [33] овладеть которыми педагог может с помощью психолога.

Эффективными являются также собственно психологические тренинги учебной мотивации, проводимые психологом и подкрепляемые соответствующей работой учителей в классе

Л результативность тренингов не ограничивается только тренируемой областью. Как правило, подростки становятся более уверенными в себе, научаются ставить перед собой более реальные цели и находить пути их достижения. Однако все это происходит лишь при условии, если в их

повседневной жизни, прежде всего учебе, созданы условия, позволяющие реализовывать и тренировать укрепляющие выработанные на тренингах навыки и умения.

Развитие интересов. Период 11-12 лет характеризуется как этап возрастания познавательной активности и любознательности, сензитивности для возникновения познавательных интересов.

Приведем результаты сравнительно недавнего экспериментального исследования, свидетельствующего, что подростки «отличаются высокой любознательностью, которая и по своему содержанию, и по интенсивности носит «взрывной» характер. Резко расширяются рамки любознательности, появляются вопросы нового содержания, выходящие за пределы настоящего времени (вопросы, обращенные в прошлое и будущее), за пределы нашей планеты и нашего познания мира. Подростков волнуют проблемы войны и мира, жизни и смерти, экологические и остросоциальные темы, возможности познания мира, инопланетяне, ведьмы и гороскопы. Большой интерес вызывает человек во всех его проявлениях, значительное место занимают вопросы, имеющие личностный смысл... В этот период наблюдается своеобразный «пик любознательности, исследовательская активность в форме вопросов максимальна по объему, широте и глубине по сравнению с младшими школьниками и старшими подростками» (Развитие творческой активности школьников, 1991, с. 27).

Обратим внимание также на поверхностность, разбросанность этих Проявлений любознательности, а также на практически полное отсутствие связи их со школьной программой. Недаром среди психологов распространена шутка, что подросток знает все и интересуется всем, что не входит в школьную программу.

Очевидно, что эта любознательность отражает увеличивающийся Интерес школьника к миру за пределами школы, ощущение своих возросших возможностей и имеет существенное значение для «подпитки» Чувства взрослости. Недаром именно 11-12 летние дети часто очень эффективно относятся, можно даже сказать аффективно отрицают требование взрослых считать, что «их главная деятельность — учеба».

В это время школьные интересы уступают свое место внеучебным лишь у части учеников интересы связаны с учебными предметами у большинства же они гораздо шире и далеко выходят за рамки школьной программы [34] Вместе с тем эти интересы еще достаточно неустойчивы, легко меняются.

Любознательность в этом возрасте носит еще достаточно инфантильный характер. Это пока еще не собственно интересы, а создание некоторой основы, которая может позволить в дальнейшем найти область подлинных, имеющих личностный смысл интересов и обеспечить полноценный профессиональный выбор.

Спецификой интересов в 10-14-летнем возрасте является то, что они во многом обслуживают потребность в общении со сверстниками-общие интересы дают повод, содержание, средства общения. В значительной части случаев подросток интересуется тем, чем интересуются его друзья, и если хочет войти в

какую-то компанию, подружиться с кем-нибудь, то начинает действительно интересоваться или изображать интерес к той сфере, которая интересна этой компании или является знаком принадлежности к ней (например, фанатичное увлечение какой-либо рок- или панк-группой, увлечение ездой на мотоцикле или направлением моды).

С этим связана и характерная для подростков «мода на интересы», когда какое-либо увлечение как бы внезапно охватывает весь класс, параллель, а иногда даже чуть ли не всю школу и так же внезапно гаснет.

Подобная «мода» может причудливо соединять в различные комбинации самые разные интересы — от достаточно возвышенных до простых и даже вредных. Известны, например, случаи, когда детская токсикомания возникала вследствие возникшей в школе моды нюхать различные бытовые химические препараты.

Своеобразной чертой подростковых интересов является безоглядность увлечения, когда интерес, часто случайный и ситуативный, вдруг приобретает для подростка сверхценный характер, становится чрезмерным. Такое встречается и в более младшем, и в более старшем возрасте, но наиболее часто в 11-12 лет. «Сверхценными» могут стать ситуативные, и достаточно устойчивые желания, по сути, любые мотиву и потребности подростка. Подобные интересы обычно достаточно быстро проходят, однако при отсутствии каких-либо сильных конкурирующих мотивов и поддержке группы сверстников они могут приобрести характер длительного сверхценного увлечения. Примером этого служат многочисленные «фаны» спортивных клубов, музыкантов и т. п. |Отдельно следует сказать о музыкальных пристрастиях школьников. Именно в это время у подростков обычно возникает интерес к различным ансамблям, группам, исполнителям. Во многом он определяется существующей в школе, в компании сверстников модой нате или иные музыкальные направления. Но, кроме того, интерес, можно сказать, даже страсть к определенным музыкальным стилям связаны с особенностями эмоциональной жизни подростка, с потребностью в эмоциональном насыщении, в соответствующем эмоциональном резонансе, а слова песен являются как бы ответом на многие мучающие подростка вопросы.

Подростку становится неинтересным многое из того, чем он увлекался раньше. С этим связано чрезвычайно сложное и серьезное по своим последствиям явление полного отсутствия интересов, которое можно наблюдать в этот период, но чаще — в начале старшего подросткового возраста.

Как уже отмечалось, значение интересов в подростковом возрасте чрезвычайно велико. По их содержанию, по анализу того, что увлекает подростка и что оставляет его безразличным, во многом можно судить о развитии его личности. Причины устойчивого и полного отсутствия интересов кроются часто в таких особенностях школьного и семейного воспитания, как отсутствие каких-либо ярких интересов у окружающих подростка взрослых, или их чрезмерная активность в развитии интереса школьника. Влияют на это также социальные условия: отсутствие условий для их возникновения и

удовлетворения (отсутствие кружков, книг в библиотеках секций) или высокая, не доступная семье

Вместе с тем необходимо иметь в виду, что часто отсутствие интересов отмечается у подростков с ярко выраженной тенденцией к «отказу от усилия». Они легко поддаются чужому влиянию и готовы пойти за любым, кто покажет им, как можно без особого труда преодолеть скуку и чем-нибудь занять себя. Поэтому такие подростки составляют основной контингент всевозможных асоциальных группировок. Эти школьники нуждаются в особом внимании и педагогов-предметников, и педагога - психолога.

Развитие интересов в подростковом возрасте определяется прежде всего общей атмосферой школы, увлеченностью педагогов собственным предметом и наличием у них более широких интересов, желанием передать это ученикам, тем, что в школе ценятся и поддерживают увлечения школьников. Стремясь к развитию интересов школьника педагог - психолог должен способствовать созданию такой атмосферы, работая прежде всего с педагогами. В средних классах хорошо работают также психологические кружки, где дети знакомятся с начальными знаниями по психологии.

«Ключом ко всей проблеме психологического развития подростка является проблема интересов в переходном возрасте», — писал Л. С. Выготский. — Все психологические функции человека на каждой ступени развития действуют не бессистемно, не автоматически и не случайно, а в определенной системе, направляемые определенными, сложившимися в личности стремлениями, влечениями и интересами» (Выготский Л. С, т. 4, с. 6).

Итак, основное внимание в работе с учащимися среднего подросткового возраста психологу следует уделить развитию самосознания подростка — формированию чувства собственного достоинства и уверенности в себе, укреплению чувства взрослости, а также формированию интересов и мотивации учения.

Основные направления работы в старшем подростковом возрасте. Задачи развития. Начало старшего подросткового возраста, 13 лет, — начало длительного и, по мнению многих, одного из самых важных периодов развития человека, период, который принято описывать как «возраст второго рождения личности» (Ж.-Ж. Руссо). В психологическом облике 13-летнего подростка во многом сохраняются «детские» черты и наиболее полное воплощение получают те линии развития, которые прослеживаются на протяжении младшего и среднего подросткового возраста.

Основные задачи в старшем подростковом возрасте состоят в развитии:

- ◆ умения оперировать гипотезами, переходить от частного к общему и, наоборот, строить умозаключения, делать на их основе выводы;

- ◆ рефлексии как интеллектуальной (умение делать предметом анализа собственную мысль, анализировать собственные способы умственной деятельности), так и личностной (умение размышлять о своих личностных качествах, делать предметом анализа собственное «Я»);

- ◆ воли, умения ставить перед собой цели и достигать их;

- ◆ мотивационной сферы, способов регуляции поведения, эмоциональных состояний;
- ◆ воображения;
- ◆ умения строить равноправные отношения со сверстниками, основанные на взаимопонимании, взаимности; формирование форм и способов дружеского, избирательного общения;
- ◆ умения понимать причины собственного поведения и поведения другого человека;
- ◆ позитивного и вместе с тем адекватного образа своего тела, «физического Я» как меняющегося и развивающегося.

Развитие воли. Понятие воли, как известно, имеет в психологии множество значений, разных в различных направлениях и школах. Мы будем рассматривать ее в традиционном значении, как способность человека достигать сознательно поставленной цели, преодолевая при этом внешние и внутренние препятствия. Волевое поведение в этом аспекте предполагает целенаправленность, самоконтроль поведения, возможность воздерживаться в случае необходимости от тех или иных действий, т. е. овладение собственным поведением. Умение владеть своим поведением — важное качество зрелого, взрослого человека. «Мы только тогда можем говорить о формировании личности, — писал Л. С. Выготский, — когда имеется налицо овладение собственным поведением» [4]

Слабость воли — неорганизованность, действие по наиболее сильному мотиву, сравнительно легкий отказ от достижения поставленной цели вопреки ее объективной значимости — все это входит в качестве Неотъемлемой части в портрет «типичного подростка». Сами 13- 14 летние подростки очень озабочены умением владеть собственным поведением: в их самоописаниях преобладают указания на недостаток волевых качеств.

Умение владеть собой, своим поведением ценится подростком, а отсутствие необходимых качеств вызывает беспокойство. Казалось бы, налицо условия, которые делают этот период чрезвычайно благоприятным для формирования воли, ознакомления школьников со способами организации своего поведения и т. п. Однако практика показывает, что подобная работа в этом возрасте оказывается неэффективной. Это противоречие обусловлено прежде всего тем, что указанная озабоченность подростка не имеет подлинной побудительной силы. Для выполнения большинства повседневных обязанностей (в той мере, в какой подростку представляется необходимым их выполнение) ему вполне достаточно тех умений, которые у него есть. Стремление «быть более волевым человеком» — в этом возрасте скорее «знаемый» мотив, юн не подкреплен подлинным желанием (и реальной необходимостью) измениться.

На эффективность развивающей и коррекционной работы по развитию воли влияют сами особенности волевого поведения, саморегуляции в подростковом возрасте. Объясняя причины «волевой слабости» подростков, Л. С. Выготский, как известно, говорил, что для подростка характерна «не слабость воли, а слабость цели». Другими словами, подросток уже имеет возможности, обеспечивающие овладение своим поведением ради определенной цели, но еще

не имеет цели такой значимости, ради которой следовало бы это осуществлять. Цели, которые он ставит перед собой, часто не имеют личностного смысла, ситуативны, заимствованы. Это обуславливает быструю и неоправданную, с точки зрения наблюдателя, смену целей. Часто, «проиграв» в уме ситуацию выбора и создав определенное намерение, подросток мысленно, в воображении достигает желаемого и эмоционально уже переживает ее достижение.

Нередки также случаи, когда школьник ставит перед собой какую-то цель и даже начинает что-либо делать по ее достижению. Но затем, столкнувшись с трудностями или потеряв к этому интерес по другой какой-либо причине, он меняет цель или вообще отказывается от постановки каких-либо целей. На вопрос взрослого, почему он перестал делать то-то и то-то, подросток совершенно искренне отвечает, что ему теперь это не нужно.

Кроме того, для подростка еще очень важна эмоциональная значимость цели. Именно этим объясняется то, что, признавая значимость организованности, необходимость выполнять свои обязанности и даже ставя перед собой задачу, например, улучшить свою отметку по математике для чего каждый день решать несколько задач, он, как правило, очень быстро отказывается от этого намерения, особенно если для достижения цели следует пренебречь чем-то непосредственно привлекательным. «У детей этого возраста, — писала Л. И. Божович, — очень ярко выражено стремление подбирать аргументы в пользу эмоционально более привлекательного поведения за счет поведения необходимого, требуемого. Иначе говоря, у подростков сильные эмоции гораздо чаще, чем у взрослых, блокируют разумное решение» [19]

Таким образом, формирование воли в подростковом возрасте требует прежде всего развития того, ради чего должно осуществляться волевое поведение, «усиления цели». Для практического психолога это означает, что такую работу не следует проводить в ходе каких-либо специальных занятий, ее необходимо непосредственно включить в процесс повседневной жизни подростка. Развивать волевое поведение подростка нужно, используя эмоционально привлекательные цели, обогащая интересы, увлечения школьника, поддерживая и укрепляя возникающие у него намерения. Принципиально важно, чтобы эти цели были для школьника действительно важными, а не задавались искусственно.

Значительную роль играет также наличие чувства собственного достоинства и представление об уровне достижений, снижение которого оказывается чрезвычайно болезненным для самого подростка: он не может позволить себе «упасть в собственных глазах».

Важны и сложившиеся ранее, и приобретенные собственную побудительную силу привычки к систематическому труду, к порядку и т. п. Все это облегчает для подростка преодоление непосредственного желания, хотя и не всегда приводит к успеху. Существенное значение имеет формирование необходимых нравственных качеств школьника, таких как чувство долга, ответственности.

Следует отметить, что подростки склонны «укреплять», «проверять» волю в каких-то особых ситуациях, совершенно отличных от их повседневной жизни.

Причем такое поведение иногда приводит к достаточно серьезным последствиям. Так, в нашей практике был случай, когда мальчик, решив проверить свою волю, в течение 10 дней не брал в рот ни капли жидкости. Волевое поведение воспринимается школьниками как нечто, призванное обслуживать какую-то другую, не повседневную жизнь. В определенном смысле это похоже на то, что имело место у дошкольников и младших школьников в игре: подросток как бы играет в «волевого человека». Перенесение на обычную жизнь этого, как и всякого другого, игрового умения очень затруднено и даже вызывает протест. Поэтому, помогая школьнику добиваться определенной цели, не следует акцентировать внимание на том, что таким образом развивается воля. Гораздо более эффективно обратить внимание подростка на то, какие позитивные чувства связаны с «победой над собой», над своим нежеланием что-либо делать, собственным страхом.

Школьники часто смешивают проявления таких, например, качеств, как настойчивость и упрямство, следование определенным принципам и стремление во что бы то ни стало настоять на своем, видя во всем этом равные проявления воли. Поэтому очень важны беседы с подростками, в процессе которых они научаются различать эти проявления, отделять подлинные и ложные проявления воли.

В осуществлении произвольного поведения, решая встающие в связи с этим задачи, подростки, как отмечала Л. И. Божович, «очень часто проходят стадию так называемого классического волевого акта. Иначе говоря, у них возникает острая борьба мотивов (делать ли то, что надо, или то, что хочется), после чего происходит создание намерения и, наконец, его исполнение» [19]. Особенностью волевого поведения в 13-14-летнем возрасте является отсутствие или чрезвычайно слабая представленность в нем собственно исполнительского звена.

Поэтому очень важно обеспечить школьника средствами достижения желаемой цели, организации своего поведения. К таким средствам относятся умение учитывать последствия совершенных и несовершенных поступков для себя и других, способность представлять такие последствия не только интеллектуально, но и эмоционально (например, представить собственные переживания при ответе урока, который не выучил, потому что очень сильно не хотелось это делать).

Школьника следует специально обучать умению представлять себе, как он будет себя чувствовать в дальнейшем, через определенное время. Это для них очень трудно, поскольку «подростки не умеют предвидеть те последствия поступка, которые зависят не от объективных обстоятельств, а от собственного психологического или даже физического состояния, [19] Научить пользоваться таким эмоциональным предвосхищением будущего при выполнении достаточно близких целей — задача школьного психолога.

Отказу от волевого поведения служит также характерная для подростков этого возраста «установка на отказ от усилия», особенно от усилия длительного, и своеобразная «экономия энергии», на чем подробнее мы остановимся ниже,

при анализе «подростковой лени» В этом плане полезно научить подростка ставить промежуточные цели разбивать намерение на ряд конкретных, достаточно мелких этапов и вознаграждать себя за преодоление каждого из этих этапов.

В современной психологии все большее влияние приобретает направление, получившее название «стратегии преодоления трудностей» (coping), т. е. формирования таких качеств и умений, которые позволяют человеку не просто справляться с возникающими трудностями, но чувствовать, что он, как личность, стал сильнее, компетентнее, его возможности выросли (Ремшмидт Х., 1994). Формирование воли в 12-14-летнем возрасте эффективно осуществляется в русле именно такого общего контекста.

Развитие мотивационной сферы. Овладение способами регуляции эмоциональных состояний. Существенная черта подросткового возраста, оказывающая влияние на поведение, развитие школьника, — сила потребностей, мотивов, интенсивность и острота эмоциональных реакций.

Выше, при рассмотрении развития интересов, мы уже отчасти коснулись этого вопроса, когда говорили о таких случаях, когда увлечения школьника приобретают сверхценный характер, как бы полностью «поглощают» его. Если подобные явления возникают ситуативно, то они не должны вызывать особого опасения. Однако частое их повторение может указывать на инфантилизм подростка, на то, что к 13-14-летнему возрасту у него не сложилась еще иерархия мотивов, нет устойчивых увлечений, что его мотивационная сфера чрезвычайно бедна. Вред подобных увлечений в том, что они резко сужают круг явлений действительности, которые привлекают внимание подростков, выхолащивают и искажают его представления об окружающей действительности.

Здесь требуется воспитательная работа по обогащению мотивационной сферы подростков, развитию у них широкого круга интересов, увлечений, становлению системы ценностей. Задача психолога — обратить на это внимание педагогов и родителей. Кроме того, психологу в беседах с подростками следует объяснить, в чем опасность таких увлечений, научить распознавать первые их признаки. Психолог может также научить школьника анализировать такие увлечения — почему они так привлекают, чем их можно хотя бы отчасти заменить и др., сознательно переключать внимание на другие — близкие и далекие — области действительности.

Необходимо учитывать и такое свойство мотивов и эмоций подростка, как тенденция к «самоподкреплению», когда главным является (неосознанное желание сохранить ту или иную переживаемую эмоцию, как позитивную, так и негативную. В этом проявляется особая ригидность подростковых мотивов и эмоций — их негибкость, косность, инертность, тенденция к само поддержанию. Подросток может «купаться» в собственной печали, горе, чувстве вины, гневе. Эти переживания могут вызвать у него удовольствие, а избавление от отрицательных эмоций может стать неприятным и даже вызвать отвержение.

Следует также иметь в виду отмечавшуюся выше повышенную потребность подростков в эмоциональном насыщении, «жажду ощущений»,

причем новых и сильных, с чем бывают связаны весьма рискованные формы поведения, любовь к громкой, «бьющей по нервам» музыке и первое знакомство с наркотиками.

Подростки бурно и непосредственно выражают свои эмоции, они часто не могут сдерживать радость, гнев, замешательство. Особенностью эмоционального реагирования 13-14-летних школьников является и сравнительная легкость возникновения у них переживания эмоциональной напряженности, психологического стресса.

Противоречивые психологические стремления, достаточно частые в подростковом возрасте (например, конфликт стремления утвердить свою взрослость и боязни последствий), еще более усиливая общий нестабильный эмоциональный фон, могут приводить к частым и достаточно продолжительным аффектам.

Известно, что аффективные реакции имеют сильный и в определенном смысле разрушительный характер, характер «взрыва». Особенностью аффекта является полная поглощенность им, своеобразное сужение сознания, эмоции в этом случае полностью блокируют интеллектуальный план, и разрядка происходит в виде активного выброса эмоций: ярости, гнева, страха. Аффект является свидетельством того, что человек не может найти адекватного выхода из ситуации.

Переживание аффекта оставляет в психике особый — «аффективный» — след травмировавшего опыта. Такие следы могут накапливаться в ситуациях, сходных (даже лишь в некоторых чертах, деталях) с той, которая первоначально вызвала аффект. В результате аффективные реакции могут возникать и по незначительным поводам, и да же без реального повода.

На аффективные проявления в подростковом возрасте существенное влияние оказывает повышенная чувствительность к ситуациям актуализирующим ведущие потребности возраста, прежде всего потребность в самоутверждении.

Школьному психологу приходится оказывать помощь подростку в период непосредственного протекания аффекта: учителя нередко призывают его на помощь в период особо сильных вспышек. В таких случаях важно создать условия для «разрядки» аффекта без особо вредных последствий для подростка и окружения: отвести подростка в тихую комнату, на какое-то время оставить его одного, предоставить возможность разрядить напряжение (например, ударять по какому-нибудь мягкому предмету, боксерской груше), дать выплакаться.

Когда подросток успокоится, нужно побеседовать с ним. После приступа аффекта школьник вместе с облегчением часто испытывает чувство вины. Попытка разобраться, что произошло, чем вызвана вспышка, препятствует возникновению аффективного следа. Часто повторяющиеся аффективные вспышки свидетельствуют о сильном неблагополучии подростка и требуют углубленной работы психолога, а нередко и консультации у психоневролога.

Все сказанное обуславливает необходимость специальной работы психолога по обучению школьников тому, как владеть своими эмоциями, некоторым простым приемам регуляции эмоциональных состояний (Шрайнер К.). Следует научить школьника осознавать свои чувства, эмоции, выражать их в культурных формах, говорить о своих чувствах. Формирование опосредованных форм выражения эмоций способствует и профилактике аффективных проявлений.

В исследованиях В. С. Ротенберга и В. В. Аршавского было показано, что на сохранение эмоциональной устойчивости в наибольшей степени влияет поисковая активность, т. е. «деятельность, направленная на изменение неприемлемой ситуации или на изменение своего отношения к ней, или на сохранение благоприятной ситуации вопреки действию угрожающих ей факторов и обстоятельств» (Ротенберг В. С, Бондаренко С. М., 1989, с. 12). Развитие поисковой активности школьника — важный фактор профилактики эмоциональной напряженности. Для профилактики эмоциональной напряженности целесообразно также специально включать в различные виды деятельности подростка усложненные, новые задания, предъявляющие к нему повышенные требования, научить подростка выполнять подобные задания и обеспечить условия для тренировки. Полезно также научить использовать юмор для разрядки эмоционального напряжения.

Эффективность обучения подростка овладению своими эмоциональными состояниями, способам профилактики эмоциональной напряженности во многом зависит от особенностей его отношения к себе. Завышенная или заниженная самооценка, конфликтные типы самооенок существенно ухудшают эмоциональное самочувствие школьника и создают барьеры для необходимых изменений. В таких случаях следует начинать работу с изменения отношения школьника к себе, улучшения и укрепления его самооценки.

Развитие воображения. Значительное влияние на формирование личности подростков оказывает бурно развивающееся в этот период воображение. В рассматриваемый период «свертывается» детская форма воображения и начинает складываться новая. Важно отметить, что «свертывание» детской формы влечет за собой, например, такие следствия, как снижение интереса к рисованию (рисовать продолжают лишь одаренные дети), повышение критичности к продуктам собственного творчества [4] Это важно учитывать при использовании в этом возрасте рисуночных диагностических и психотерапевтических методов.

В силу отмеченных выше особенностей эмоций подростка, их тенденции к погружению в какое-либо одно значимое переживание в это время особенно сильно проявляется действие законов общего эмоционального знака и эмоциональной реальности воображения.

. Закон эмоциональной реальности воображения проявляется в том, что «всякое построение фантазии обычно влияет на наши чувства, и если это построение и не соответствует само по себе действительности, то все же

вызываемое им чувство является действительным, печально переживаемым, захватывающим человека чувством» [1]

Представления фантазии, продукты собственного воображения именно в силу того, что происходит процесс перестройки, постепенной дифференциации воображения, нередко становятся для подростка настолько реальными, что он непроизвольно пытается воплотить их в жизнь либо в какой-то конкретной деятельности, либо в рассказах о них, делающих их как бы реальными. С этим связано даже развитие определенного жанра подросткового фольклора, «баек», в которые одновременно верят и не верят и сам рассказчик, и слушатели. Подобные «байки» следует отличать от случаев намеренной лжи, а также от тех случаев, когда школьник без специального умысла, следуя непосредственно сильной потребности, стремится хотя бы вербально реализовать свою фантазию, повинаясь какому-то безотчетному импульсу, пытается выдать ее за действительность. Для дифференциации этих случаев необходимо понять мотив подобного поведения.

В 13-14-летнем возрасте мечта все больше начинает занимать место игры. Это пока еще во многом свернутая и перенесенная во внутренний план игра, характерная для предшествующих периодов развития. Как раньше, играя, ребенок принимал роль героя, который может гораздо больше, чем он, так и теперь, мечтая, он видит себя свободным от тех отрицательных комплексов, переживаний, недостатков, которые сегодня отравляют ему жизнь. Недаром склонность к мечтательности описывается в литературе как наиболее типичная черта подросткового возраста, хотя часто относится к более старшему периоду (Лейтес Н. С.). Мечта имеет чрезвычайно важное значение для развития, способствуя «возвышению потребностей», создавая идеальные образы будущего, как личностного, так и профессионального.

Значение воображения свидетельствует, с одной стороны, о необходимости его развития в подростковом возрасте, а с другой — о возможности его использования в ходе специальных психологических занятий, тренингов и пр. [35]

Итак, основные направления работы педагога - психолога в старшем подростковом возрасте — развитие общения подростка со сверстниками, формирование волевого поведения, умения владеть своим эмоциональным состоянием, развитие творческого воображения и качественного самосознания.

Заключение.

Развитие когнитивных способностей является важнейшим образованием личности человека, складывающееся в процессе его жизнедеятельности, а также формируемое в социальных условиях его существования и не в коем образе не является присущим человеку от рождения.

Создание комфортной и благоприятной эмоциональной атмосферы и включение в познавательную деятельность учащихся проблемны задач - важнейшее условие развития когнитивной мобильности и развития личности обучающегося в процессе обучения в школе. Данное условие связывает всю систему функций обучения - образовательную, развивающую, воспитывающую, а также будет оказывать непосредственное и опосредованное влияние на интерес.

О явном развитии когнитивной мобильности в процессе обучения повышение интеллектуальной и творческой активности обучающихся на уроках. Именно когнитивная мобильность, способствует формированию личности в целом и является устойчивым интегральным образованием личности ребенка. Также необходимо отметить, что при этом происходит активизация развития интеллектуальных способностей детей, а также творческого их потенциала, нравственных отношений. Творческая познавательная деятельность младших школьников является оптимальной формой развития когнитивной мобильности обучающихся. Данная форма организации учебно-воспитательного процесса повышает уровень когнитивной мобильности школьников, меняет ценностные ориентиры, повышает успеваемость.

Полученные результаты исследования позволяют судить о том, что разработанная программа, развития когнитивной мобильности, привела к тому, что у большинства обучающихся повысился уровень развития когнитивной мобильности.

В процессе апробации разработанной программы на практике уровень развития когнитивной мобильности младших школьников экспериментального класса вырос в 3.4 раза.

Результаты, которые были нами получены в целом подтвердили правильность выдвигаемой гипотезы и позволили сделать вывод, о том, что поставленные задачи были реализованы.

Актуальность проблемы, её сложность и многоплановость, проведённое нами исследование подтвердило и позволило сделать вывод о научной состоятельности выдвинутой гипотезы, а также сформулировать основные теоретические выводы:

1. Как показал анализ научно-педагогической литературы, в современном обществе сложились предпосылки необходимости изучения закономерностей развития познавательной мобильности обучающихся, которые обусловлены потребностями общества и личности, связанные с тенденциями в динамике социума.

2. Развитие когнитивной мобильности младшего школьника –это в первую очередь:

1) целенаправленный процесс формирования устойчивых качеств личности младшего школьника, которые отражают желание, потребность внутреннюю убежденность обучающегося в необходимости творческого познания имеющийся действительности, а также способность постановки познавательных задач и поиска их решения;

2) результат, который фиксирует факт приобретения обучающимися навыков творческого отношения к школьному обучению, а также проявляет стойкую потребности в познавательной деятельности;

3) фактор изменения качеств личности младшего школьника, среди которых имеется социальная ориентация, аксиологическая направленность личности, способность к рефлексии и сотрудничеству, целеустремленность, настойчивость, умение выдвигать познавательные задачи и самостоятельно их решать.

3. В диссертационном исследовании были выявлены уровни развития когнитивной мобильности разработана и внедрена программа, которая способствует развитию когнитивной мобильности младшего школьника.

На наш взгляд, важнейшими, являются следующие педагогические условия:

- научное и учебно-методическое обеспечение образовательной среды ребёнка;

- правильное сочетание методов и форм обучения, которые ориентированы на развитие когнитивной мобильности обучающихся, включение познавательных упражнений и задач, которые соответственно будут направлены на интеграцию знаний детей;

- ориентирование процесса обучения ребёнка и внеурочной деятельности на формирование в первую очередь внутренней, а потом уже внешней мотивации к саморазвитию в самопознанию;

- формирование оценочной позиции младшего школьника;

- реализация в ходе учебного процесса разработанной программы развития когнитивной мобильности обучающихся начальной школы;

- подготовка педагогических кадров, которые ориентированы на развитие когнитивной мобильности младших школьников.

Также были выявлены определённые особенности развития когнитивной мобильности младшего школьника, связанные со следующими показателями:

- у детей младшего школьного возраста очень мал эмпирический опыт. Такие навыки как исследование, осмысление и моделирование формируются у детей впервые;

Изучив проблему развития когнитивной мобильности обучающихся начальной школы, можно сделать вывод, что её нужно и важно развивать. Родители и педагоги должны систематически проводить развивающие работы, с детьми, которые будут направлены на развитие когнитивной мобильности младших школьников, а также и организовывать деятельность детей таким образом, чтобы когнитивная мобильность развивалась и выходила на новый уровень.

Список использованной литературы

1. Выготский Л. С, 1982, т. 1, с. 387
2. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. — 3-е изд. — М., 1972.
3. Эриксон Э. Идентичность: Юность и кризис. — М., 1996.
4. Выготский Л. С. Собр. соч.: В 6 т. — М., 1984. Т. 4.
5. Брунер Дж. Психология познания. — М., 1977.
6. Успенский П., 1992, с. 305).
7. Корчак Я. Избранные педагогические произведения. — М., 1979.
8. <https://www.cognifit.com/kz/science/cognitive-skills>
9. Reyholds C. R. et.al. School Psychology: Essential of Teory and Practice. — N. Y., 1984. Binet A., Vase hide N. La psychologie a l'ecole primaire // Z'Annee Psycho-logique, 1897. — № 4.]
10. Guillemard G. E. School Psychology in Franc // International Perspectives on Psychology in the School. - New Jersey, 1989. - P. 39-60. (Стоуне Э., 1984, с. 404).
11. Шванцара Й., 1978; Черны В., 1983; Витцлак Г., 1986, и др. Витцлак Г. Основы психодиагностики // Психодиагностика: Теория и практика / Под ред. Н. Ф. Талызиной. — М., 1986.
12. Стоуне Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения. - М, 1984. - С. 404.
13. ред. Р. А. Сай, Т. Окланд, 1989, с. 277
14. Lehmuskallio, 1983
15. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. — М., 1986.
16. Hetzer H., 1936; Kern A., 1951; Strebel C, 1957; Jirasek J., 1970, 1978, и др.).
17. Анастази А. Психологическое тестирование. — М., 1982.
18. (Божович Л. И., 1968; Эльконин Д. Б., 1981, 1989; Салмина Н. Г., 1988, 1999; Кравцова Е. Е., 1991; Гуткина Н. И., 2000).
19. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков. — М-1972.
20. Божович Л. И, Личность и ее формирование в детском возрасте. -М., 1968.
21. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. — М., 1991. Петрунec В. П., Таран Л. Н., 1981
22. Ветер А. Л. Диагностика ориентировки на систему требований в младшем школьном возрасте // Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей. — М., 1981. Хрипкова А. Г., Колесов Д. В., 1982, с. 35.
23. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. — М., 1989.
24. Исаев Д. Н., Каган В. Е., 1986; Раттер М., 1987; Петрунec В. П., Таран Л. Н., 1981, и др.)
25. Ермолаев О. Ю. и др., 1987
26. Гальперин П. Я., 1978, с. 97-98
27. Заика Е. В., 1994; Зак А. З., 1982, 1997, и др.).

28. Эльконин Д. Б., 1989; Клее М., 1990; Раттер М., 1987, и др
29. Ермолаев О. Ю. и др., 1987; Левитина С. С, 1980;
30. Развитие творческой активности школьников, 1991; Самопонимание, самовоспитание, самопомощь, самообладание, саморазвитие, самореализация подростка, 1995; Хамблин Д., 1986; Яковлева Е. Л., 1992, и др/
31. Ротенберг В. С, Бондаренко С. М. Мозг. Обучение. Здоровье. М., 1989. - С. 193-194.
32. Акимова М. К., Козлова В. Т., 1993; Борисова Е. М., Логинова Г. П., 1993, 1994; Яковлева Е. Л., 1992
33. Маркова А. К., Матис Т. А., Орлов А. Б., 1990; Хамблин Д., 1986,
34. Дубровина И. В. Школьная психологическая служба. — М., 1995.
35. Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. — М., 1971.
36. Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. — М., 2001.
37. Эльконин Д. Б. Детская психология: Развитие ребенка от рождения до семи лет. — М., 1960.
38. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой. — М., 1967.
39. Давыдов В. В. Психологические проблемы воспитания и обучения подрастающего поколения // Вопросы психологии, 1977. — №5.
40. Рубинштейн С. Л. Принципы и пути развития психологии. — М., 1959.
41. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. — М., 1977.
42. Мухина В. С. Возрастная психология. — М., 1997.
43. Асмолов А. Г. Психология ЛИЧНОСТИ. — М., 1990.
44. Бодалев А. А., Ломов Б. Ф., Матюшкин А. М. Психологическая наука — реформе школы // Вопросы психологии, 1984. — № 3.

Приложения

Приложение 1.

Процедура исследования психологической зрелости детей старшего дошкольного возраста включает в себя диагностику индивидуальных способностей.

Методика 1. Диагностика развития элементов логического и образного мышления, способности к анализу и синтезу, а также особенностей внимания и восприятия цвета, формы и величины.

Ребенку дают лист с изображением шести пар варежек, разбросанных в случайном порядке, и предлагают подобрать пару к каждой варежке. Количество сравниваемых признаков — 4 (цвет, расположение и размеры элементов узора, положение большого пальца).

Инструкция: «Посмотри, как ребята перепутали свои варежки. Помоги им разобраться и найти все пары варежек».

Оценка выполнения:

- ◆ не может подобрать ни одной пары — 0 баллов;
- ◆ правильно подобрал одну пару — 1 балл;
- ◆ правильно подобрал две пары — 2 балла;
- ◆ правильно подобрал 3-6 пар — 3 балла.

Если ребенок не выполняет задание, можно предположить, что у него недостаточно развито либо логическое или образное мышление, либо произвольное внимание. В этом случае необходимо провести экспресс-диагностику, предложив ребенку простое задание на внимание (сравнение двух несложных картинок на поиск различий). Результаты этой пробы оцениваются качественно (баллы не подсчитываются) и имеют вспомогательное значение. Вне зависимости от результатов выполнения ребенком задания на внимание переходят к следующей методике, направленной на диагностику развития логического мышления.

Методика 2. Диагностика развития элементов логического мышления /методика «свободная классификация»). Ребенку предъявляют 16 карточек с изображением людей, вещей, животных и растений и просят его самостоятельно разложить их по группам. Основание для классификации не задается, ребенок должен выбрать его сам. При подборе экспериментального материала необходимо исходить из того, что предложенные ребенку карточки не должны иметь других оснований для классификации, кроме указанных выше.

Инструкция: «Попробуй разложить эти карточки по 4 группам (кучкам) так, чтобы каждую группу (кучку) можно было назвать одним словом».

Если ребенок испытывает затруднения или не справляется с заданием, ему оказывают помощь: не поясняя словами, раскладывают перед ним первые 4 карточки по одной из каждой группы и предлагают так же разложить все остальные. Если такая подсказка не навела ребенка на мысль о том, каким должно быть основание для классификации, необходимо назвать это основание и снова предложить ребенку разложить карточки по уже указанным группам.

Оценка выполнения:

- ◆ невыполнение задания после всех видов помощи — 0 баллов;
- ◆ выполнение после словесного указания оснований для классификации — 1 балл;
- ◆ выполнение после показа первых 4 карточек без словесного пояснения — 2 балла;
- ◆ выполнение по основной инструкции — 3 балла.

По итогам методик № 1 и 2 можно сделать следующие выводы:

◆ высокие результаты по обоим заданиям (в сумме составляют от 4 до 6 баллов) свидетельствуют о хорошем развитии логического и образного мышления, произвольного внимания и восприятия цвета, формы, величины. Суммарная оценка, равная 2 баллам, считается положительной, но скорее является показателем «зоны ближайшего развития» ребенка;

◆ если ребенок не справился с заданием № 1, но выполнил контрольное задание на внимание и задание № 2 (свободная классификация), можно предположить слабость образного мышления, что нередко является следствием неправильной подготовки к школе, форсированного, излишне раннего обучения чтению, письму, счету в ущерб специфическим дошкольным видам детской деятельности;

◆ если ребенок не справился с обоими заданиями, то можно предположить, что развитие его мышления не соответствует уровню, необходимому для успешного обучения в школе.

Методика 3. Диагностика самоконтроля и произвольного запоминания (методика «Цепочка действий»).

Ребенку в непринужденной форме, но медленно и четко предлагают выполнить ряд последовательных действий.

Инструкция: «Сядь за тот стол (указать, за какой именно), возьми карандаш, лист бумаги, нарисуй человека, потом положи карандаш на место, а рисунок возьми с собой и вернись ко мне».

Можно повторить инструкцию еще раз, после чего попросить ребенка воспроизвести ее и приступить к действиям. Инструкция дается только до выполнения задания, по ходу выполнения действий никакие подсказки и комментарии не допускаются, фиксируются только те из допущенных ребенком ошибок, которые он не заметил и не исправил.

Оценка выполнения:

- ◆ отсутствие ошибок — 3 балла;
- ◆ 1 ошибка — 2 балла;
- ◆ 2 и более ошибок — 1 балл;
- ◆ вообще не выполняет задание — 0 баллов.

Данная проба позволяет выявить способность ребенка к пониманию, принятию и удержанию задания, являющуюся одним из основных показателей готовности ребенка к систематическому обучению. Одновременно может быть проанализирован рисунок «Фигура человека» в качестве дополнительного показателя уровня общего психического развития ребенка.

Методика 4. Диагностика речевого развития ребенка, осознанности восприятия и использования им речи.

Ребенку читают короткий рассказ, содержащий несколько слов, которые могут оказаться новыми и незнакомыми для него.

Инструкция: «Сейчас я прочитаю тебе маленький рассказ. Послушай его внимательно (читает рассказ). А теперь постарайся сам рассказать мне его».

Оценка выполнения: оцениваются поведение ребенка и характер задаваемых им вопросов.

Ребенок молчит, не пытается пересказывать и не задает вопросов даже после дополнительной стимуляции — 0 баллов.

Пытается воспроизвести рассказ, не понимая трудных слов, но пытается употреблять их — 1 балл.

Пытается пересказать, интерпретируя рассказ в соответствии со своим пониманием, искажая смысл рассказа — 2 балла.

Начинает с вопросов по поводу незнакомых слов, потом пересказывает — 3 балла.

Способность ребенка вычленив новое, незнакомое слово из контекста, выражающаяся в характере задаваемых им вопросов, свидетельствует о достаточно высоком уровне его речевого развития, осознанном использовании речи. Высокий результат по этой методике может иметь прогностическое значение в плане развития познавательной активности ребенка.

Методика 5. Диагностика развития тонкой моторики и умения работать по образцу.

Ребенку предлагается срисовать слово, написанное латинскими буквами.

Инструкция: «Посмотри, здесь что-то написано. Ты, может быть, еще не учился писать, но попробуй, ты, наверное, сумеешь. Хорошенько посмотри, как это написано, и здесь, рядом, на пустом месте напиши тоже так».

Оценка выполнения:

- ◆ выполняет точно, без ошибок — 3 балла;
- ◆ выполняет с 1 ошибкой — 2 балла;
- ◆ выполняет с 2-3 ошибками — 1 балл;
- ◆ отказ от выполнения — 0 баллов.

Можно использовать и другую методику, более портативную, но имеющую меньшую прогностическую ценность.

Ребенку предлагается выполнить упражнение для пальцев рук, показанное взрослым.

Задание: каждым пальцем руки последовательно, начиная с мизинца, коснуться большого пальца 2 раза. Упражнение выполняется как для правой, так и для левой руки.

Оценка выполнения:

- ◆ выполняет задание точно, без ошибок — 3 балла;
- ◆ выполняет с 1 ошибкой — 2 балла;
- ◆ выполняет с 2-3 ошибками — 1 балл;

◆ не справляется с заданием, воспроизведение очень отдаленно напоминает образец — 0 баллов.

При проведении обследования следует использовать только одну из предложенных методик.

Общие результаты обследования.

По итогам обследования ребенок может набрать от 0 до 15 баллов.

0-4 балла — свидетельство о психологической незрелости.

5-8 баллов — показатель низкого уровня психологической зрелости.

9-12 баллов — показатель среднего уровня психологической зрелости.

13-15 баллов — показатель высокого уровня психологической зрелости.

Приложение 2.

Сопровождение обучающегося по развитию отдельных свойств внимания

1. Развитие концентрации внимания. Основной тип упражнений — корректурные задания, в которых ребенку предлагается находить и вычеркивать определенные буквы в печатном тексте. Такие упражнения позволяют ребенку почувствовать, что значит «быть внимательным», и развить состояние внутреннего сосредоточения. Эта работа должна проводиться ежедневно (по 5 мин. в день) в течение 2-4 месяцев. Рекомендуются также использовать задания, требующие выделения признаков предметов и явлений (прием сравнения); упражнения, основанные на принципе точного воспроизведения какого-либо образца (последовательность букв, цифр, геометрических узоров, движений и т. д.); задания по типу: «перепутанные линии», поиск скрытых фигур и др.

2. Увеличение объема внимания и кратковременной памяти. Упражнения основаны на запоминании числа и порядка расположения ряда предметов, предъявляемых на несколько секунд. По мере овладения упражнением число предметов постепенно увеличивается.

3. Тренировка распределения внимания. Основной принцип упражнений: ребенку предлагается одновременное выполнение двух разнонаправленных заданий (например, чтение рассказа и подсчет ударов карандаша по столу, выполнение корректурного задания и прослушивание пластинки с записью сказки и т. п.). По окончании упражнения (через 10-15 мин) определяется эффективность выполнения каждого задания.

4. Развитие навыка переключения внимания. Выполнение корректурных заданий с чередованием правил вычеркивания букв.

Подробные программы диагностики и развития внимания у младших школьников представлены в разработках Е.Л. Яковлевой (1992), Е. И. Кикоина (1993), Н. М. Пылаевой, Т. В. Ахутиной (1997) и др.

Приложение 3.

Упражнения, способствующие развитию познавательных процессов, познавательного интереса, поисковой активности и рефлексии младших школьников.

Состоит из упражнений заданий и игр, направленных на развитие когнитивной мобильности младших школьников. В данной программе содержатся упражнения, способствующие развитию познавательных процессов, познавательного интереса, поисковой активности и рефлексии младших школьников.

Упражнение «Сочиняем сказку».

Учитель выстраивает на демонстрационной доске любую последовательность изображений (два стоящих человечка, два бегущих человечка, три дерева, домик, медведь, лиса, принцесса и т. д.) Детям предлагается придумать сказку по картинкам, соблюдая их последовательность.

Учитель предлагает детям изменить и сочинить свой конец знакомых сказок. «Колобок не сел лисе на язычок, а покатился дальше и встретил ...». «Волку не удалось съесть козлят потому что...» и т.д.

Учитель предлагает в определённой сказке изменить либо героя, либо сказочный предмет, заклинание и т. д. Например: Сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка» - придумай сказочное заклинание, с помощью которого братец Иванушка, превращённый в козленочка, примет человеческий облик. Сказка «Иван Царевич и Серый волк» - представь себе, что волк заболел и не смог помочь Ивану Царевичу, придумай сказочный вид транспорта, на котором бы передвигался Иван Царевич

Игра «Угадай слово»

Ученикам предлагается угадать произвольно выбранное слово (конкретный предмет, название животного, растения и т. д.), задавая уточняющие вопросы, на которые можно получить только ответы «да» или «нет».

Упражнение способствует развитию навыков классификации, выделения наиболее значимых признаков, выработке оптимальной стратегии продвижения к результату, развивает наглядно-образное мышление, способность анализировать, является хорошим средством закрепления учебного материала и развития речи на уроках ознакомления с окружающим миром. Эта игра очень нравится детям, и они активно играют в нее и во внеучебное время.

Упражнение «Лабиринты»

Смысл заданий такого рода заключается в нахождении пути к определенной цели по соответствующим приметам, задаваемым либо поворотами дороги, либо какими-либо характерными деталями. Задания такого рода достаточно просты только в случае, если необходимые приметы предьявляются одновременно с лабиринтом. По мере развития школьников задание усложняется: инструкция к лабиринту дается заранее, например в самом

начале занятия, а сам лабиринт - по прошествии некоторого времени. Таким образом, детям нужно вспомнить необходимые приметы.

Такое упражнение способствует развитию не только пространственного восприятия, но и развитию памяти, внимания, навыков самоконтроля.

Упражнение «Аналитические задачи»

Решая эти задачи, дети учатся внимательно выслушивать условия, запоминать его, анализировать, сопоставлять его с вопросом, осуществлять краткую запись, устанавливать отношения между признаками. Таким образом, происходит процесс развития словесно-логического мышления младших школьников.

Аналитические задачи очень привлекательны своим интересным, занимательным содержанием: «Трое шалунов: Стас, Олег и Сережа стреляли из рогаток. Двое стреляли гайками, а один - камушками. Чьи родители заплатят за разбитое соседское стекло, если Стас и Олег не стреляли камушками, Стас не стрелял по окнам, а сосед нашел на подоконнике гайку?»

Упражнение «Слова-невидимки»

Учитель просит восстановить порядок букв в словах:

Дубржа, клука, балнок, леонь, гона, сугь. Селноц, имза, чените, тарм, мьясе.

Пмисьо, кроилк, бубакша, стовефор, бомегет, ковора, кируца, шакок, сакоба.

Учитель предлагает найти в одном слове другое с помощью перестановки букв.

1. Найди животных-невидимок, поменяв местами буквы в словах. Сила, соль, банка, пион.

2. Найди в слове «Шишка» домашнее животное невидимку.

3. Найди в слове «Насос» дерево-невидимку.

4. Найди в слове предмет одежды-невидимки. Лапоть.

5. Найди в слове Мошкара цветок-невидимку.

Учитель просит отыскать как можно больше слов-невидимок в словах: подушка, клавиатура, ракета, магазин, подарок, родители.

Учитель предлагает составить слово, исключив одну букву. Варианты слов:

ПЛУГ – ШАРФ – КОРМ – КРОТ - ОКНО -

Упражнение «Другая буква»

Учитель предлагает заменить одну букву в слове, чтобы получилось новое слово. Количество букв в словах менять нельзя. Например: дуб — зуб, сон — сом, пар — пир.

Даны слова с одной пропущенной буквой. Нужно образовать как можно больше слов, подставляя на место пропуска по одной букве. Образец: ...оль — роль, соль, моль, боль, ноль.

Варианты слов:

Ро... -...очки —

Ба... —...ар —...ара — ...айка — ...ень — ...ом —

Учитель даёт задание: получи из одного слова другое через цепочку слов путем замены одной буквы на каждом этапе. Например, как получить из слова «дым» слово «гол»? Необходимо сделать несколько преобразований: дым — дом — ком — кол — гол. В цепочке можно использовать только имена существительные, каждый раз меняется только одну букву. Варианты заданий: получи из слова «миг» слово «пар», из слова «сыр» слово «рот», из слова «дом» слово «шар», из слова «миг» слово «час»

Упражнение «Сложение и вычитание»

Учитель предлагает увлекательные примеры на сложение и вычитание, в которых используются не привычные для ученика числа, а слова. С ними и надо выполнить математические действия, предварительно отгадав исходное слово и записав ответы в скобки.

Образец решения такого примера на сложение:

Дано: бу + оттенок = не распустившийся цветок

Решение: бу + тон = бутон

Образец решения такого примера на вычитание:

Дано: вид транспорта - о = единица измерения Решение: метро - о = метр

Варианты заданий на сложение:

б + пища = несчастье

к + насекомое = прическа у девочки

у + несчастье с дождем = опасность

у + загородный дом = успех

о + противник = длинная яма

у + ребенок-девочка = снасть рыболова

о + орудие = край леса

с + шерсть зверей = раздается во время веселья

у + единица = делают больному

м + суп из рыбы = насекомое

у + мяч в воротах = в треугольнике

за + загородный дом = требует решения

ка + награда = прихоть

о + населенный пункт = участок земли

у + единица = делают больному

м + суп из рыбы = насекомое

у + мяч в воротах = в треугольнике

за + загородный дом = требует решения ка + награда = прихоть

о + населённый пункт = участок земли

ав + помидор = оружие

ба + оттенок = белый хлеб

об + для зачерпывания пищи = на тетрадке и на книге

ку + для ногтей = кисть руки с прижатыми к ладоням пальцами

ко + играет актер = монарх

по + несчастье = успех в битве

при + сосновый лес = аппарат

при + битва = волны у берега

Ответы: беда, коса, угроза, удача, овраг, удочка, опушка, смех, укол, муха, угол, задача, каприз, огород, автомат, батон, обложка, кулак, король, победа, прибор, прибор.

Варианты заданий на вычитание:

сосуд - а = там хранят деньги

нравоучительное стихотворение - ня = низкий голос

нижнее белье - ы = всего боится

помидор - ат = отдельная книга

мелководное место в реке - ь = им пишут на доске

сильный страх - большой мастер = змея

птица - местоимение = преступник

воинская часть - к = по нему ходим дома

волосы на лице мужчины - торжественный стих = сосновый лес птица - ока
= мусор

цветок - с = игра

фантазия - та = оружие рыцаря

в нем можно варить - ёл = домашнее животное

на шее зимой - ф = геометрическая фигура

молодое растение - ок = высота человека

в них стоит вратарь - а = на одежде вокруг шеи

вид спорта - с = у тела правый и левый

Ответы: банк, бас, трус, том, мел, уж, вор, пол, бор, сор, лото, меч, кот, шар, рост, ворот, бок.

Ученику нужно придумать слова – накладки, чтобы получилось смешное или оригинальное слово, объясняя, почему он так думает.

Варианты заданий:

комар + марка = комарка;

зебра + ракушка = зебракушка;

дерево + ворона = дереворона и т.д

Упражнение «Без маски»

Цель упражнения:

- снятие эмоциональной и поведенческой закрепленности, развитие рефлексии;

- формирование навыков искренних высказываний для анализа сущности «я».

Каждому участнику дается карточка с написанной фразой, не имеющей окончания. Без всякой предварительной подготовки он должен продолжить и завершить фразу. Высказывание должно быть искренним. Если остальные члены группы почувствуют фальшь, участнику придется брать еще одну карточку. Примерное содержание карточек: «Особенно мне нравится, когда люди, окружающие меня...», «Чего мне иногда по-настоящему хочется, так это ...» , «Иногда люди не понимают меня, потому что я ...» , «Верю, что я ...», «Мне бывает стыдно, когда я ...» ,»Особенно меня раздражает, что я ...» и т.п.»

Упражнение «Карусель».

Цель упражнения:

- формирование навыков быстрого реагирования при вступлении в контакты;

- развитие эмпатии и рефлексии в процессе обучения.

В упражнении осуществляется серия встреч, причем каждый раз с новым человеком. Задание: легко войти в контакт, поддержать разговор и проститься.

Члены группы встают по принципу "карусели", т. е. лицом друг к другу и образуют два круга: внутренний неподвижный и внешний подвижный. Примеры ситуаций:

- Перед вами человек, которого вы хорошо знаете, но довольно долго не видели. Вы рады этой встрече...

и

- После длительной разлуки вы встречаете любимого (любимую), вы очень рады встрече...

Перед вами незнакомый человек. Познакомьтесь с ним... Перед вами маленький ребенок, он чего-то испугался. Подойдите к нему успокойте его.

Время на установление контакта и проведение беседы 3-4 минуты. Затем ведущий дает сигнал, и участники тренинга сдвигаются к следующему участнику

Упражнение «Три имени»

Цель упражнения:

- развитие само рефлексии;

- формирование установки на самопознание.

Каждому участнику выдается по три карточки. На карточках нужно написать три варианта своего имени (например, как вас называют родственники, сослуживцы и близкие друзья). Затем каждый член группы представляется, используя эти имена и описывая ту сторону своего характера, которая соответствует этому имени, а может быть послужила причиной возникновения этого имени.

Упражнение «Закономерности»

Ученику необходимо обнаружить закономерность внутри ряда чисел и продолжить его, следуя той же логике:

3, 5, 7, 9 (Ряд нечетных чисел, следующее число 11.)

16, 22, 28, 34 (Каждое следующее число больше предыдущего на 6, следующее число 40.)

55, 48, 41, 34 (Каждое следующее число меньше предыдущего на 7, следующее число 27.)

12, 21, 16, 61, 25 (В каждой паре чисел цифры меняются местами, следующее число 52.)

Ученику нужно определить закономерность повторения последовательности и нарисовать эту последовательность: дерево, куст, цветок, дерево, куст, цветок...

Ученику нужно найти закономерность и дорисовать недостающие предметы:

Упражнение «Определения»

Ученику нужно придумать как можно больше определений, характеризующих предметы или явления.

Снег — холодный, пушистый, легкий, белый, кружевной, переливающийся, густой, красивый и т. д.

Река — Салют — Облака — Котенок — Радуга —

Ученику предлагается обдумать перечисленные определения и угадать предмет или явление, которое они характеризуют. Порывистый, ураганный, теплый, пронизывающий — ветер.

Темная, тихая, лунная, черная — ... (ночь).

Длинная, асфальтовая, лесная, разбитая — ... (дорога).

Добрая, заботливая, любимая, красивая — ... (мама).

Короткие, длинные, стриженные, блестящие — ... (волосы).

Волшебная, интересная, народная, добрая — ... (сказка).

Крепкий, душистый, сладкий, горячий — ... (чай).

Жаркое, веселое, долгожданное, солнечное — ... (лето). Преданная, лохматая, шумная, любимая — ... (собака). Круглое, яркое, желтое, горячее — ... (солнце)

Упражнение «Путаница»

Ученику учитель даёт задание: из-за непредвиденных обстоятельств из предложения пропало одно слово, а его место заняло неподходящее по смыслу, случайное словечко. Наведи порядок в каждом предложении: удали случайное словечко и верни нужное слово.

Я сегодня с утра проспал, очень спешил, но, к сожалению, пришел в школу раньше. (с опозданием)

Я купил батон, предъявил его проводнику и сел в поезд, (билет)

На улице была жара, поэтому Маша надела шубу. (сарафан)

На крыше бабушкиного дома была палка, из которой шел дым, когда топилась печь. (труба)

Когда рассвело, мы стали смотреть в ночное небо, разглядывая звезды и луну. (стемнело)

Я люблю купаться на пляже и валяться на асфальте. (песке)

Ученику учитель даёт задание: в этих предложениях слова поменялись местами, и стало очень трудно понять, о чем идет речь. Восстанови правильный порядок слов в предложениях.

Мои площадке детской друзья на играли.

Пятерку языка я русского получила уроке.

Рыбок за аквариумных интересно жизнью наблюдать.

Всех для подарки я родственников сделал.

Тихо на было после свежо и грозы улице.

Можно августовском в падающие небе звезды ночью увидеть

Упражнение «Ключ к неизвестному»

Цель: развитие познавательной активности.

Детям младшего школьного возраста предлагается отгадать, что спрятал в руке учитель. Для этого они могут задавать вопросы, а учитель будет отвечать. Учитель объясняет, что вопросы – как бы ключи от дверей, за которыми открывается что-то неизвестное. Каждый такой ключ открывает определенную дверь. На ключах записаны ключевые слова для вопросов (например: «виды», «свойства», «влияние», «изменение»). Дети должны задавать вопросы, используя эти ключевые слова: к какому виду относится? Какие у него свойства?

Приложение 4.

«Тренажеры Шамиля Ахмадулина»

Тренажёр для развития внимания, памяти и мышления

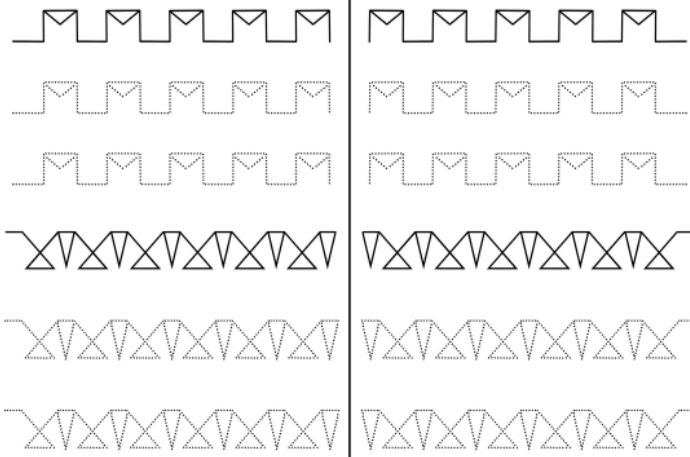
для детей

10-12 лет



1. РИСОВАНИЕ ДВУМЯ РУКАМИ.

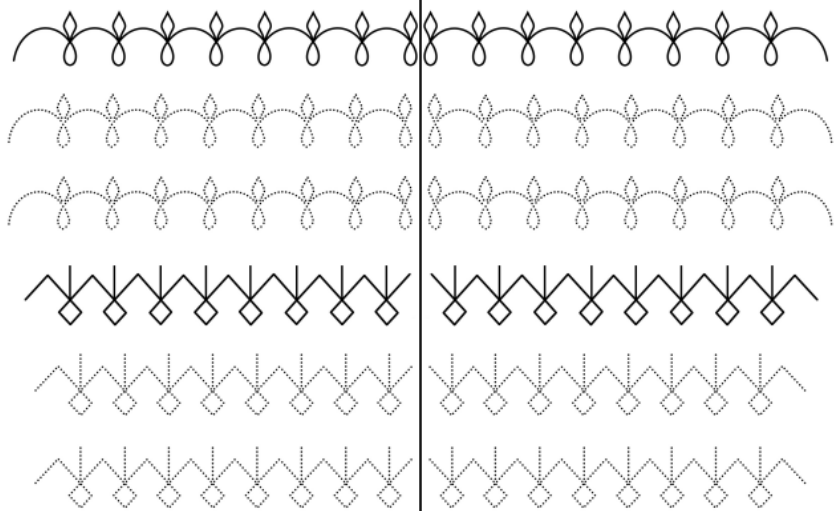
Одновременно двумя руками обведи пунктирные линии на рисунках справа и слева.



Шамиль Ахмадуллин



Шамиль Ахмадуллин



Шамиль Ахмадуллин

2. ПОКАЖИ ДЕЙСТВИЯ.

Прочитай текст и быстро выполни действия, соотнося названия животных с частями тела.



Носорог поднимается вверх

Паук опускается вниз

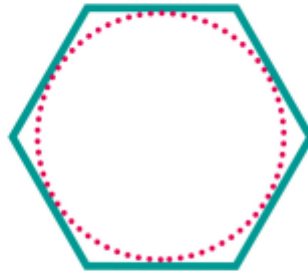
Сурикат трогает *Носорога*

Питон делает вращательное движение 3 раза

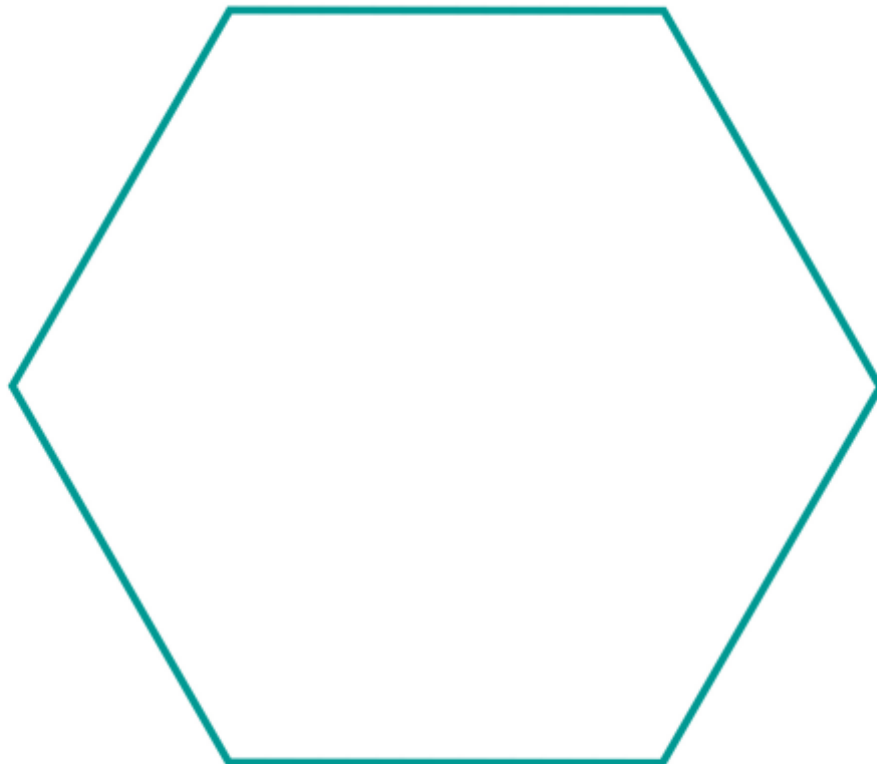
Кабан и *Бык* меняются местами

Шамиль Ахмадуллин

3. НАРИСУЙ С ЗАКРЫТЫМИ ГЛАЗАМИ.



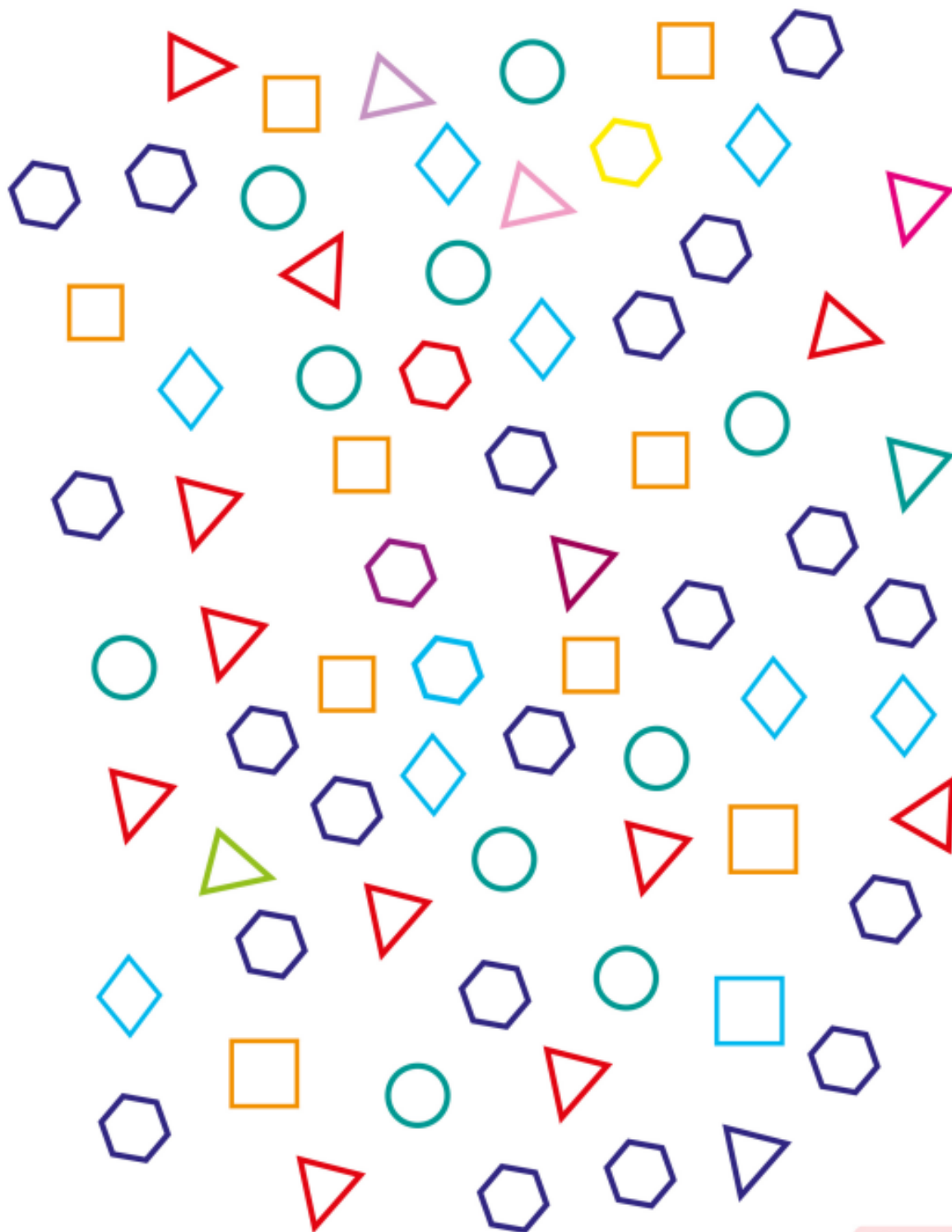
*Впиши круг в шестиугольник
с закрытыми глазами.*



4. ЗАЧЕРКНИ И ПОДЧЕРКНИ.

Зачеркни или подчеркни фигуры, указанные в задании.

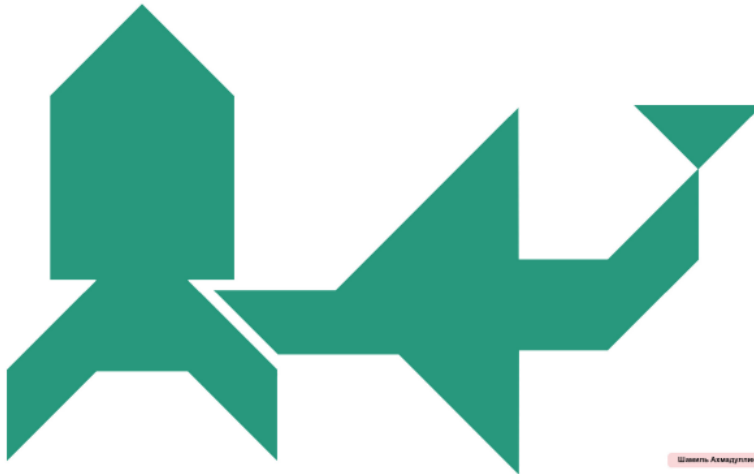
Зачеркни круги и подчеркни ромбы.



5. ТАНГРАМ.

Распечатайте и по возможности приклейте на картон танграм, чтобы он прослужил вам как можно дольше.
Затем вырежьте фигурки и соберите из них изображения, предложенные ниже.
Внимание: не выкидывайте фигурки после того, как выполните задание. Они пригодятся вам и для следующих дней.

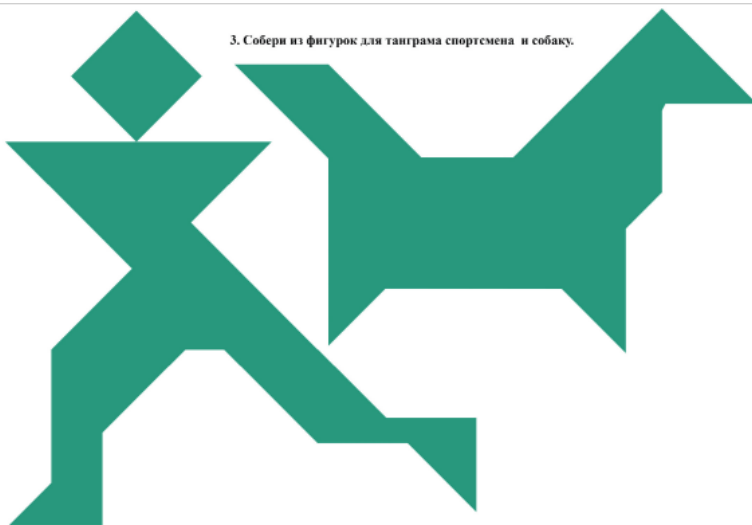
1. Собери из фигурок для танграма самолёт и ракету.



2. Собери из фигурок для танграма чайник и кот.



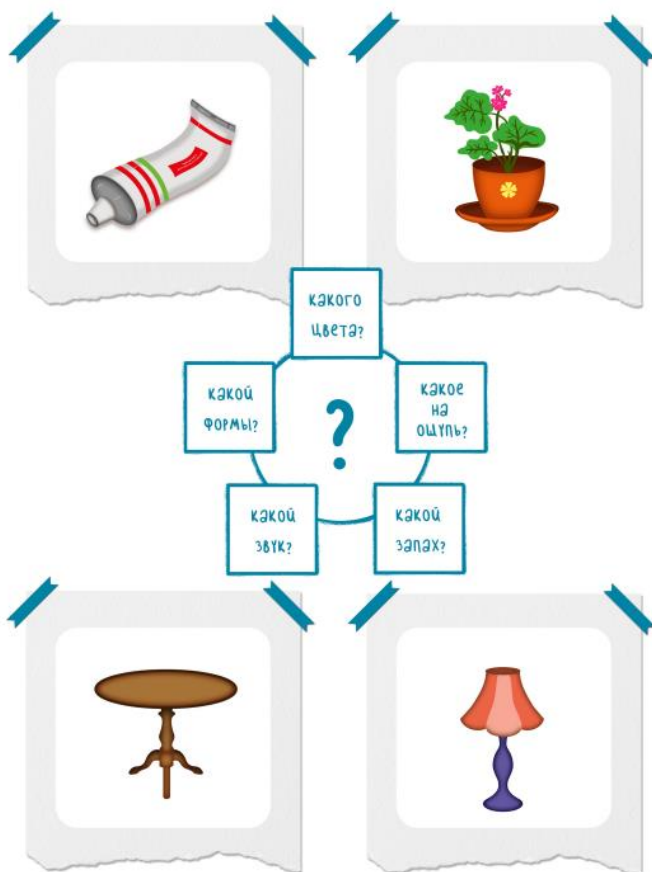
3. Собери из фигурок для танграма спортсмена и собаку.



ТРЕНАЖЁР ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПАМЯТИ РЕБЁНКА

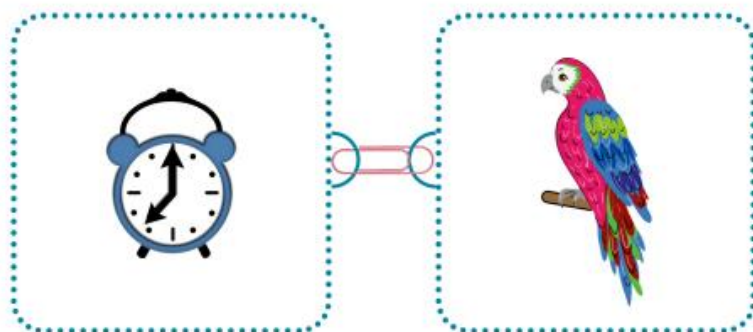
День 1.

1. **Представь.** Используя все органы чувств, представь все 4 предмета. Ответь на вопросы: какого цвета, какой формы и т.д. На каждый предмет удели по 1 минуте.



Шамиль Ахмадуллин

2. **Свяжи образы.** Свяжи 3 пары образов. Сначала ярко представь оба образа по отдельности, далее соедини их в каком-либо действии или движении.



3. Найди отличия.

найди 6 отличий

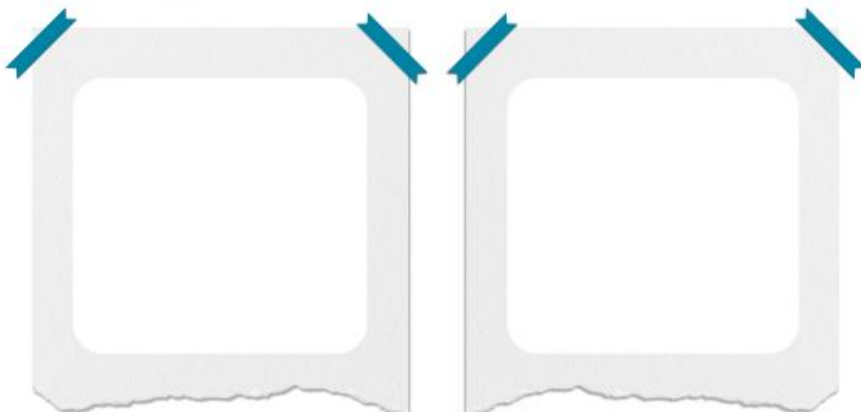


Шамиль Ахмадуллин

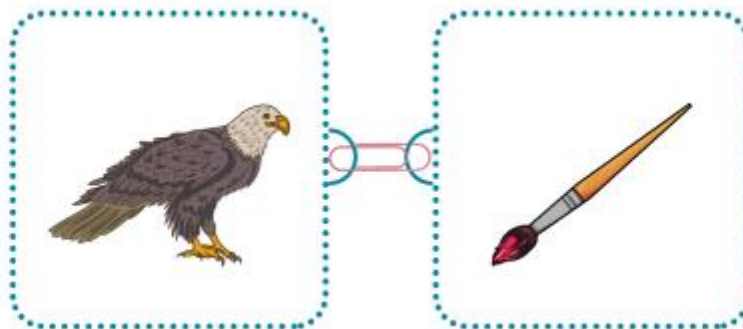
День 2.

1. Главный образ. Нарисуй образы к стихотворению и выучи его.

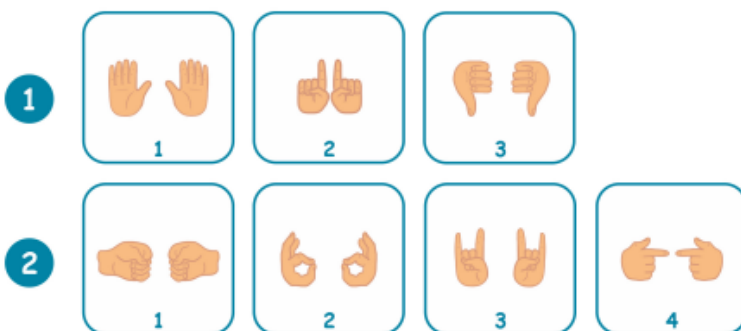
Бежит тропинка через луг,
Нырять влево, вправо.
Куда ни глянь, цветы вокруг,
Да по колено травы.



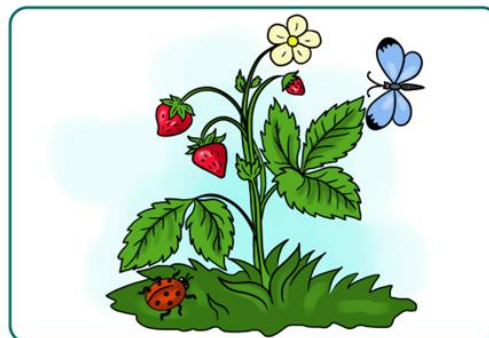
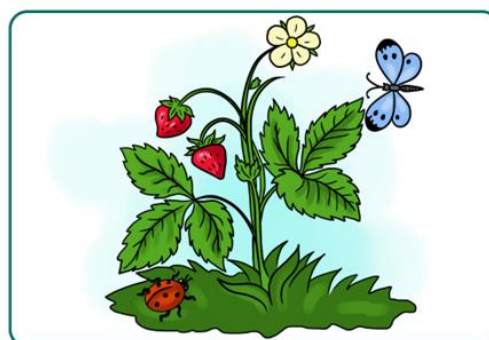
2. **Свяжи образы.** Свяжи 4 пары образов. Сначала ярко представь оба образа по отдельности, далее соедини их в каком-либо действии или движении.



4. Выучи и покажи последовательность движений с каждого ряда. Начиная с ряда, где изображены 3 движения.



найди 7 отличий



Шамиль Ахмадуллин

**Тренажёр
для
комплексного развития
мышления**

для детей

10-16 лет

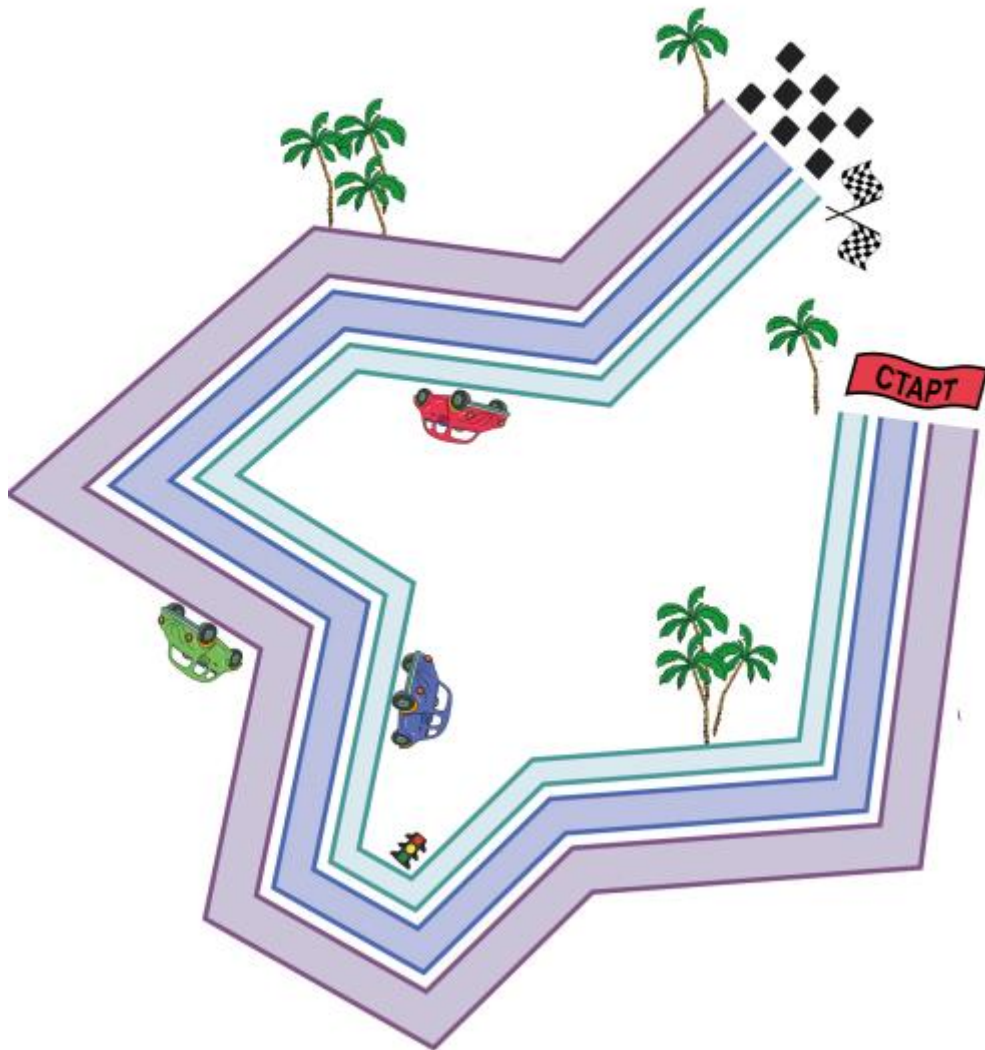


Шамиль Ахмадуллин

2. Клиновидная таблица. Закрой непрозрачной линейкой или листом бумаги строки ниже первой. Постепенно опуская линейку на одну строку ниже, называй буквы слева и справа.

И.....	1	.....Э
С.....	2	.....Д
Ц.....	3	.....Т
Б.....	4	.....Н
Е.....	5	.....К
Ч.....	6	.....З
О.....	7	.....Г
Ш.....	8	.....Ч
З.....	9	.....С
К.....	10	.....Т
И.....	11	.....М
О.....	12	.....Г
Щ.....	13	.....П
Т.....	14	.....Д
Ё.....	15	.....И
К.....	16	.....Л
Ы.....	17	.....А
И.....	18	.....Р

6. Гонки. Максимально быстро проведи пишущим инструментом по трем дорожкам трассы, не выходя за пределы дорожки.



3. Перевернутый текст. Прочитай вслух перевернутый текст, не поворачивая лист бумаги, и вкратце перескажи его.

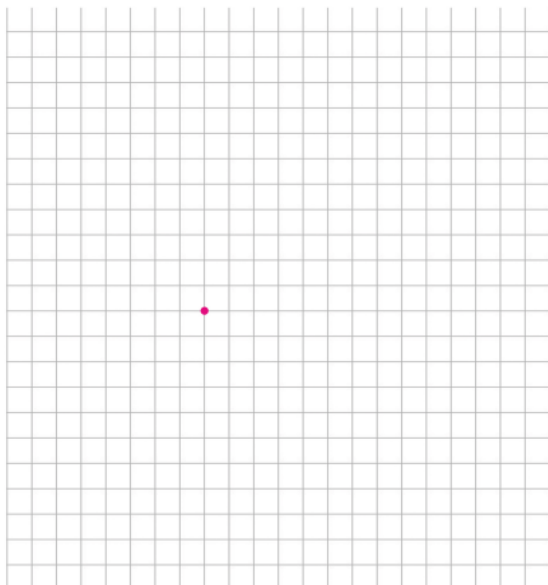
Ходила курочка с цыплятами по двору.
 Вдруг пошел дождь. Курочка скорей на
 землю прысела, все перышки растопыршила
 и завохотала. Это значит: прячьтесь скорей.
 И все цыплята залезли к ней под крылышки
 кто совсем спрятался, у кого только ножки
 видны, у кого голова торчит, у кого глаза
 выглядывают. Не страшен дождь цыплятам!

КУРОЧКА

© ООО «Азбука»

. **Графический диктант.** Выполни графический диктант согласно инструкции.

1←	1↑	1→	1↓
1↑	1→	1↓	6←
1→	1↑	1→	4↓
1↑	1→	1↓	5→
1→	1↓	1→	4↑



Шамиль Ахмадуллин

4. Половинки. Соедини половинки разрезанных карточек. Имей в виду, что половинки будут не у всех.



Шамиль Ахмадуллин

Содержание

Наименование	Стр.
Введение	201
1. Педагогические основы преемственности поколений в воспитательной работе организаций образования	204
2. Международный и отечественный опыт в обеспечении преемственности поколений в воспитательной работе организаций образования	285
3. Методические рекомендации по педагогическому обеспечению преемственности поколений в воспитательной работе организаций образования	318
Заключение	376
Список использованной литературы	378
Приложения	380

**Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерін дамыту бойынша
Әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации
по развитию когнитивных способностей обучающихся**

Басуға 08.12.2023 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 25.

Подписано в печать 08.12.2023 г. Формат 60×84 1/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная.
Шрифт Times New Roman. Усл. п.л. 25