

МОЛОДОЙ

$$E = h\nu$$

ISSN 2072-0297

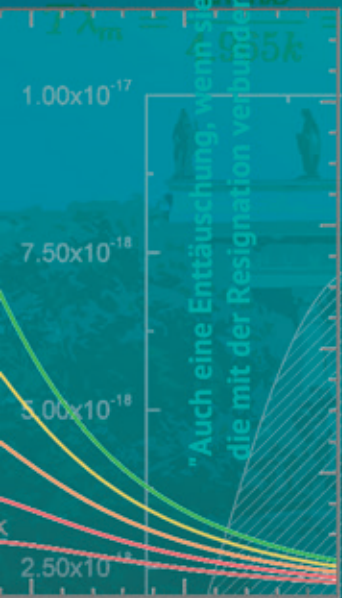
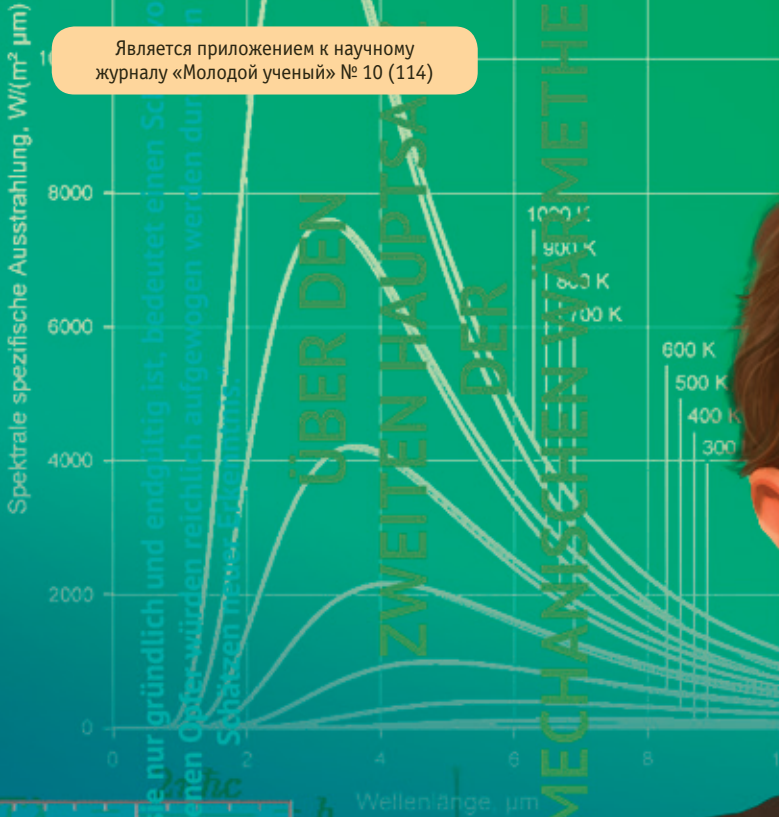
СПЕЦВЫПУСК

Назарбаев Интеллектуальная Школа  
химико-биологического направления  
г. Павлодар, Казахстан

Является приложением к научному  
журналу «Молодой ученый» № 10 (114)

# Учёный

МЕЖДУНАРОДНЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ



"Eine neue wissenschaftliche Wahrheit pflegt sich nicht in der Weise durchzusetzen, als wäre sie von den Vorfahren überliefert worden, sondern sie überzeugt sich nicht in der Weise durchzusetzen, sondern überzeugt werden und sich als belehrt erklären, sondern vielmehr dadurch, daß ihre Gegner allmählich aussterben und daß die heranwachsende Generation von vornherein mit der Wahrheit vertraut gemacht ist."

$$hv = A + \frac{mv^2}{2}$$

16+

Max Planck

10.4  
2016



"Eine neue wissenschaftliche Wahrheit pflegt sich nicht in der Weise durchzusetzen, als wäre sie von den Vorfahren überliefert worden, sondern sie überzeugt werden und sich als belehrt erklären, sondern vielmehr dadurch, daß ihre Gegner allmählich aussterben und daß die heranwachsende Generation von vornherein mit der Wahrheit vertraut gemacht ist."

ISSN 2072-0297

# Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 10.4 (114.4) / 2016

## Спецвыпуск

Назарбаев Интеллектуальная Школа химико-биологического направления г. Павлодар, Казахстан

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:** Ахметов Ильдар Геннадьевич, кандидат технических наук

### Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, доктор педагогических наук

Иванова Юлия Валентиновна, доктор философских наук

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук

Лактионов Константин Станиславович, доктор биологических наук

Сараева Надежда Михайловна, доктор психологических наук

Абдрасилов Турганбай Курманбаевич, доктор философии (PhD) по философским наукам

Авдеюк Оксана Алексеевна, кандидат технических наук

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, кандидат географических наук

Алиева Тарана Ибрагим кызы, кандидат химических наук

Ахметова Валерия Валерьевна, кандидат медицинских наук

Брезгин Вячеслав Сергеевич, кандидат экономических наук

Данилов Олег Евгеньевич, кандидат педагогических наук

Дёмин Александр Викторович, кандидат биологических наук

Дядюн Кристина Владимировна, кандидат юридических наук

Желнова Кристина Владимировна, кандидат экономических наук

Жуйкова Тамара Павловна, кандидат педагогических наук

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, кандидат педагогических наук

Игнатова Мария Александровна, кандидат искусствоведения

Калдыбай Кайнар Калдыбайулы, доктор философии (PhD) по философским наукам

Кенесов Асхат Алмасович, кандидат политических наук

Коварда Владимир Васильевич, кандидат физико-математических наук

Комогорцев Максим Геннадьевич, кандидат технических наук

Котляров Алексей Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук

Кузьмина Виолетта Михайловна, кандидат исторических наук, кандидат психологических наук

Кучерявенко Светлана Алексеевна, кандидат экономических наук

Лескова Екатерина Викторовна, кандидат физико-математических наук

Макеева Ирина Александровна, кандидат педагогических наук

Матвиенко Евгений Владимирович, кандидат биологических наук

Матроскина Татьяна Викторовна, кандидат экономических наук

Матусевич Марина Степановна, кандидат педагогических наук

Мусаева Ума Алиевна, кандидат технических наук

Насимов Мурат Орленбаевич, кандидат политических наук

Паридинова Ботагоз Жаппаровна, магистр философии

Прончев Геннадий Борисович, кандидат физико-математических наук

Семахин Андрей Михайлович, кандидат технических наук

Сенцов Аркадий Эдуардович, кандидат политических наук

Сенюшкин Николай Сергеевич, кандидат технических наук

Титова Елена Ивановна, кандидат педагогических наук

Ткаченко Ирина Георгиевна, кандидат филологических наук

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, кандидат химических наук

Яхина Асия Сергеевна, кандидат технических наук

Ячинова Светлана Николаевна, кандидат педагогических наук

На обложке изображен Макс Карл Эрнст Людвиг Планк (1858–1947) — немецкий физик-теоретик, основоположник квантовой физики. Лауреат Нобелевской премии по физике (1918).

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

**Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.**

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе eLibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

#### **Международный редакционный совет:**

Айрян Заруи Геворковна, *кандидат филологических наук, доцент (Армения)*

Арошидзе Паата Леонидович, *доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)*

Атаев Загир Вагитович, *кандидат географических наук, профессор (Россия)*

Ахмеденов Кажмурат Максutowич, *кандидат географических наук, ассоциированный профессор (Казахстан)*

Бидова Бэла Бертовна, *доктор юридических наук, доцент (Россия)*

Борисов Вячеслав Викторович, *доктор педагогических наук, профессор (Украина)*

Велковска Гена Цветкова, *доктор экономических наук, доцент (Болгария)*

Гайич Тамара, *доктор экономических наук (Сербия)*

Данатаров Агахан, *кандидат технических наук (Туркменистан)*

Данилов Александр Максимович, *доктор технических наук, профессор (Россия)*

Демидов Алексей Александрович, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, *доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)*

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, *доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)*

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, *доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)*

Игисинов Нурбек Сагинбекович, *доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)*

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмуратович, *кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)*

Кайгородов Иван Борисович, *кандидат физико-математических наук (Бразилия)*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Козырева Ольга Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Россия)*

Колпак Евгений Петрович, *доктор физико-математических наук, профессор (Россия)*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Лю Цзюань, *доктор филологических наук, профессор (Китай)*

Малес Людмила Владимировна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Нагервадзе Марина Алиевна, *доктор биологических наук, профессор (Грузия)*

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, *кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)*

Прокопьев Николай Яковлевич, *доктор медицинских наук, профессор (Россия)*

Прокофьева Марина Анатольевна, *кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)*

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, *доктор философских наук, профессор (Россия)*

Ребезов Максим Борисович, *доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)*

Сорока Юлия Георгиевна, *доктор социологических наук, доцент (Украина)*

Узаков Гулом Норбоевич, *доктор технических наук, доцент (Узбекистан)*

Хоналиев Назарали Хоналиевич, *доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)*

Хоссейни Амир, *доктор филологических наук (Иран)*

Шарипов Аскар Калиевич, *доктор экономических наук, доцент (Казахстан)*

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Галина Анатольевна

**Ответственные редакторы:** Осянина Екатерина Игоревна, Вейса Людмила Николаевна

**Художник:** Шишков Евгений Анатольевич

**Верстка:** Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович, Майер Ольга Вячеславовна

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Основной тираж номера: 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 20 экз.

Дата выхода в свет: 1.06.2016. Цена свободная.

Материалы публикуются в авторской редакции. Все права защищены.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.



## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Аленова Б. Б.</b> Іс әрекеттегі зерттеу: Пән мен тілді кіріктіріп оқытудың тиімді әдіс-тәсілдері .....	1
<b>Арингазинова А. М.</b> Исследование в действии: Как развить функциональную грамотность учащихся 8 классов через чтение схем, графиков на уроках информатики.....	2
<b>Аужанова Г. Г., Амирова Б. М.</b> Исследование в действии: Диалог на уроке .....	5
<b>Аужанова Г. Г., Оразалина К. Р.</b> Исследование в действии: Как через лексические особенности текста научить учащихся 7 «В» класса отличать публицистический стиль от других? .....	7
<b>Беркало В. Н.</b> Исследование в действии: Как развивать диалогическую речь на уроках естественных наук? .....	8
<b>Головинцева В. В., Кожевникова Л. С., Casinillo R.</b> Исследование в действии: Как улучшить запоминание терминов на английском языке на уроках физики в 7 классе? .....	11
<b>Даулеткалиева Р. Л.</b> Іс-әрекеттегі зерттеу: Оқушылардың шығарма мазмұнын терең түсінуіне мәтінді ықшамдатудың пайдасы қандай? .....	13
<b>Досанова Б. К., Оразбай А.</b> Исследование в действии: Как развивать академическое чтение по курсу химии на английском языке в 8 классе? .....	15
<b>Доскарина Г. М., Сабитова А. С.</b> Исследование в действии: Способы и приемы повышения уровня читательской грамотности учащихся .....	19
<b>Досмагамбетова А. О.</b> Іс әрекеттегі зерттеу: Педагогикалық зерттеулер жүргізудің кейбір мәселелері .....	21
<b>Ермекова А. А.</b> Оценивание навыков высокого уровня через онлайн инструменты на уроках информатики....	24
<b>Ескендиоров К. К., Мейрамғалиева Г. Ж., Шакаров Е. К.</b> Исследование в действии: Как привлечь детей, освобожденных от физической культуры, к работе основной группы? .....	28
<b>Жабагина Р. М.</b> Как развить дивергентное мышление учащихся при решении нестандартных задач .....	30
<b>Ибраева О. Ж., Каримова А. С., Маманова С. К.</b> Іс әрекеттегі зерттеу: Химия сабақтарында белсенді оқыту әдіс-тәсілдерін қолдану 9-сынып оқушыларының зерттеу дағдыларының дамуына қалай әсер етеді? .....	33
<b>Issabekova V. M., Belben G.</b> Action Research: How to improve 9 <sup>th</sup> grade students' writing through teaching sentence pattern? .....	35
<b>Кабиева Д. Д.</b> Исследование в действии: Как развить музыкальные и художественные навыки у учащихся со слабовыраженным творческим мышлением? .....	38
<b>Карибжанова Ә. К.</b> Іс әрекеттегі зерттеу: Физика сабақтарындағы дарындылық белгілерін қалай анықтаймын? ....	40
<b>Клышина Л. Л.</b> Как задачи открытого типа на уроках биологии способствует развитию дивергентного мышления учащихся 7 классов .....	42
<b>Кощегулова Б. Б.</b> Как сформировывать навыки самообразования у учащихся на уроках биологии.....	45
<b>Құрманғалиева Г. Ғ.</b> Іс-әрекеттегі зерттеу: 8-сынып оқушыларының оқу сауаттылығын дамытуда жоғары деңгейлі сұрақтар қалай ықпал етеді? .....	46
<b>Маканова А. К.</b> Исследование в действии: Как развивать навык извлечения необходимой информации в качестве аргументов для развернутого ответа у учащихся 10с класса? .....	49

**Нурсеитов Д. Ф., Темиргалиев С. К.**

Іс әрекеттегі зерттеу: Кіріктірілген бағдарлама аясында 8С сынып оқушыларының дене шынықтыру сабағындағы белсенділігін қалай арттыруға болады? .....51

**Осипова Н. А.**

Исследование в действии: Как работа с не сплошными текстами на уроках русского языка влияет на развитие навыков письма и говорения у учащихся 10 G класса? .....53

**Osrapova N., Bataeva S.**

Action Research: The impact of self-noticing errors in recorded speech on later production.....55

**Panevina A.**

Action Research: How differentiated grammar tasks can support effective communication among Grade 7 E students? .....57

**Салимжанова Г. Т.**

Как повлияет на качество обучения дифференцированный подход к учащимся (диагностика по Кольба).....60

**Сапарғали М. Д.**

Іс әрекеттегі зерттеу: 8 «Е» сынып оқушыларының түсініп оқу дағдыларына жоғары деңгейлі сұрақтар қалай ықпал етеді? .....62

**Сегизбаева А. Т., Мукашева Б. А.**

Исследование в действии: как развивать коммуникативные навыки учащихся 7-х классов, проживающих в интернате? .....64

**Тукай Б.**

Іс әрекеттегі зерттеу: Сөздік қорын арттыру арқылы айтылым дағдысын қалай дамытуға болады? .....65

**Тусупжанов К. О., Матаев С. А.**

Іс әрекеттегі зерттеу: 7 А сынып оқушыларының сабақ кезіндегі моторлық тығыздығын қалай көтеруге болады? .....67



## Іс әрекеттегі зерттеу: Пән мен тілді кіріктіріп оқытудың тиімді әдіс-тәсілдері

Аленова Ботагоз Боштаевна, география пәні мұғалімі  
Павлодар қаласындағы химия-биология бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

### Неге біз Lesson Study зерттеуін бастадық?

Қазақстан тарихы және география пәндерін оқытудың басты ерекшеліктерінің бірі — пән арқылы екінші тілдің құзыреттілігін /қазақ тілін/ дамыту. Әріне орыс сыныптарының оқушыларына екінші тілде пәнді меңгеру қиын. Сондықтан Қазақстан тарихы және география пәндерінің мұғалімдері бірігіп осы проблеманы шешу жолдарын іздеді. Осы ізденудің нәтижесінде зерттеу жұмысын жүргізуге тұра келді. Мұғалімдердің кәсіби деңгейін жоғарлататын, тәжірибесі саласындағы білім жетілдіруге бағытталған тиімді әдістердің бірі — Lesson Study. Назарбаев Зияткерлік мектебі мұғалімдерінің басты мақсаттары осы зерттеу тәсілін қолданып жоспарлау, қадағалау, оқыту мен оқуды талдау, өз қорытындыларын тұжырымдап, құжаттарды бірлесіп жүзеге асыру. Lesson Study-ді өткізгеннен кейін топ мүшелері қолданған педагогикалық әдіс-тәсілдерді түрлендіріп немесе жетілдіріп, әріптестері мен бөліседі.

Таңдалған сынып бойынша пән мұғалімдері анықталып, топ мүшелігіне алынды: тарих пәні мұғалімдері: Байханова Л. А., Машрапова А. С., Тоғайбаев Р. К., Тулебаева Б. Т. және география пәні мұғалімдері: Аленова Б. Б., Қасымов Т. Ж., Қонқышев К. С., Шуктаева А. М.

Lesson Study зерттеуін бастау алдында біз психолог мамандарымен, қатынасқа түсіп, оқушылардың зият нәтижелелерін анықтайтын тест қорытындысын алдық. Қазақ тілі мұғалімдерімен кеңесіп, оқушылардан тіл деңгейін анықтайтын анкета алынды.

Зерттеу жүргізетін мұғалімдер тобы әдебиет құралдарымен танысты. Пән мен тілді кіріктіріп оқытатын мұғалімдерінің бірінші қолданатын ең басты әдістемесі «Екінші тілде оқытылатын пәндер бойынша оқыту процесін ұйымдастыру жөнінде ұсыныстар», сондықтан зерттеуге дайындық осы әдістемесінен басталды. Әріне, жапон педагогтарының Lesson Study зерттеуіндегі тәжірибелерімен де таныстық.

Lesson Study курсы өткен тарих мұғалімі Тулебаева Б. Т. өз білімімен бөлісті. Зерттеу жүргізетін 7 сыныпты, Қазақстан тарихы пәнін, Зоқушыны анықтадық. Сабаққа қатысудың алдында бірлескен жоспарды құрып отырдық. Зерттеу Қазақстан тарихы мұғалімі Машрапова А. С. сабағында жүргізілді. Зерттеу барысында жиі қолданған скаффолдинг, translanguaging, үш буынның сұхбаты, күрделі және қарапайым сұрақтар, ақиқат немесе жалған ба?, тірек сөздер, сөзoramдар әдіс-тәсілдері болды. Әр сабаққа жасайтын талдауды анықтап, сабақтың соңында жүргізілетін сауалнаманың сұрақтарын құрастырдық.

Зерттеуді жүргізген мұғалімдер өз нәтижелерімен бөліскен кезде оқушылардың қазақ тілінде берілген тапсырмаларды орындау барысында тілге қатысты келесі жағдайларға қиындыққа тап болғаны анықталды: мәтін немесе тыңдалым барысында кездесетін көптеген таныс емес сөздер, белгісіз түсініксіз грамматика, идиомалар, ауыспалы мағынадағы сөздер, тым ұзақ және күрделі сөйлемдер, етістік пен зат есімдер көп кездесетін сөйлемдер, пәнге қатысты арнайы сөздік қор, оқушыларға мүлдем белгісіз мазмұн контекстсіз кездесуі мүмкін. Осы ойларын талқылауға салып мұғалімдер келесі зерттеу сабақтарына мынадай мақсат қойып отыр: сөздікпен жұмыс істеу барысында мұғалім оқушыларды жаңа сөздермен таныстырған кезде олардың мәнін бейнелей алатын сурет, видео, диаграммасымен қамтамасыз ету керек. Негізгі термин сөздермен түсініктерді тақырып аясында оқытып, оқушылар арасындағы байланысты аңғаруы қажет, сөздерді талқылау барысында жеңіл синонимдерді ұсынған жөн болады. Бірақ сабақтан сабаққа қарай оқушыларды академиялық тілді жиі қолдануға үйрету керек. Тақырыпты түсіндіру барысында мимика іс-қимыл әдістерін қолданып, жаңа сөздерді басқа тілдегі сөздермен байланысын тауып ұсынып, абстрактілі түсініктермен таныстырған кезде нақты мысалдар келтірген жөн.

Зерттеудің нәтижесі кестеде жазылған. А, В, С оқушыларының зерттеу басында және зерттеу барысындағы қазақ тілі деңгейі көрсетілген.

Оқушы	Зерттеу басында	Зерттеу барысында
А	Айтылым, тыңдалым, оқылым, жазылым дағдылары орта деңгейде.	Күрделі сөйлем конструкцияларын құрастырады, тарихи деректерді талдай алады.
В	Қарапайым сұрақтарға жауап берді, қазақ тілін тәжірибеде қолдану кейде қиынға соғады	Дифференциацияланған тапсырмаларды бере отыра, қорытынды шығарып, сыни тұрғыдан ойланады, бірақ академиялық тіл оқушыға әлі де қиындық тудырады және толыққанды талдау жасай алмайды.
С	Тілдік тосқауылы бар, тіл байлығы жоқ, қарапайым сұрақтарға жауап беруде қиналады, толық ойын жеткізе алмайды	Мәтін мазмұнын түсінеді, қарапайым сұрақтарға жауап бере алады, бірақ тіл байлығы төмен, жауапты сөздік көмегімен бере алады.

Сұхбат және сауалнаманың арқасында, сабақтағы бақылаулардың нәтижесі бойынша зерттеу жұмысы өзінің жемісін бере бастады. Кейбір орыс сыныптарындағы оқушылар қазақ тілінде еркін жаза алатынына көз жеткізіп отырмыз.

Lesson Study бір-екі жылдың ішінде аяқтайтын жұмыс емес, сондықтан болашаққа жоспарлап зерттеуде CLIL әдісі негізінде пән мен тілді кіріктіріп оқытудың басқа да тиімді әдіс-тәсілдерін жүзеге асырып, сын тұрғысынан ойлаудың әдістерін тиімді қолданып, академиялық тілде сөйлеуді үйретіп, сараланған /дифференциацияланған/

тапсырмаларды беруіміз керек. Ойландыратын терең мағыналы сұрақтарды жиі қолдануымыз керек.

Lesson Study зерттеуі топ мүшелеріне: тәжірибелі мұғалімдерге де, педагог жұмысын жаңадан бастап жатқан мұғалімдерге де қызықты және керекті жұмыс болды. Себебі замануі мұғалім тек қана сабақ беруші емес зерттеуші де болуы керек. Сондықтан, Lesson Study сияқты зерттеулер мұғалімге өте пайдалы жұмыс деп санаймыз.

Өзіміздің зерттеуімізді келесі жылда жалғастырып, үздік нәтижесіне жетуді жоспарлап отырмыз.

Әдебиеттер:

1. Екінші тілде оқытылатын пәндер бойынша оқыту процесін ұйымдастыру жөнінде ұсыныстар. — Астана, 2013
2. Dale L., Wide Van Der As., Tanner R., CLIL Skills, 2010.
3. Нуракаева Л. Т., Шегенова З. К. CLIL әдісіне негізделіп құрастырылған сабақ үлгілері. — Астана, 2013. — 51 б.

## Исследование в действии: Как развить функциональную грамотность учащихся 8 классов через чтение схем, графиков на уроках информатики

Арингазинова Алия Мухийденовна, учитель информатики  
Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Павлодар

### Почему решили заняться исследованием в действии?

Анализируя стартовые мониторинги учебных годов 2014–2015, 2015–2016 гг. я пришла к выводам таким:

— ученики имеют затруднения с заданиями, связанными с табличным процессором, где нужно по заданным значениям определить выходные данные;

— ученики имеют слабые навыки построения блок-схем по указанному алгоритму.

Все указанные проблемы имели один корень, а именно связанные со следующим термином «Функциональная грамотность». То есть, исходя из выявленных проблемных зон, я пришла к выводу, что ученики имеют следующие проблемы из-за того, что слабо интерпретируют указанные графики и схемы в заданиях. Тем самым я определила проблему для решения через Action Research.

### Как начиналась работа

Для решения поставленной проблемы было решено выполнить следующие действия для организации благоприятной атмосферы:

- 1) создание целевой группы по решению родственных проблем;
- 2) создание сетевого сообщества с помощью средств корпоративной почты;
- 3) встречи с критическими друзьями;
- 4) проведение коуч-сессий по заявленным запросам.

Встречи с коллегами проводились в дружеской атмосфере, что располагало к продуктивности сотрудничества.

### Возникновение проблемной ситуации

В 2014 году я стала преподавать предмет Информатика в классах 7Е и 7 G, на тот момента времени. Так как обучение в Назарбаев Интеллектуальных школах происходит по спиральной системе обучения, что заключается в том, что ученики с каждым годом наращивают свои знания, умения и навыки в определенных областях и раздела учебной программы. Тем самым показывая связь между знаниями на протяжении определенного времени. При анализе проблемных ситуаций я выделила следующие проблемные аспекты, что ученики имеют слабо развитые навыки чтения схем, графиков, то есть чтение знаковой и графической информации.

Анализ проблемной ситуации показал, сравнение стартовых мониторингов на протяжении 2-х лет.

Исходя из сравнения данных таблиц, выявлено, что в классах 8 «е» имеется спад качества успеваемости на 14%, а в 8 «g» — имеется спад качества успеваемости на 42%.

При тщательном разборе ошибок допущенных учениками я пришла к следующим результатам:

- задания, связанные со знаковой информацией, то есть ученики имели затруднения в решении таких заданий:
- построение алгоритмических конструкций, а именно линейной конструкции;



Таблица 1. Стартовый мониторинг за 2014–2015 учебный год

Класс	всего	Писавшие	Отсутствующие	«5»	«4»	«3»	«2»	Успеваемость	Качество успеваемости
8E	9	9	0	1	3	5	0	100.0	44.4
8G	8	8	0	0	6	2	0	100.0	75.0
	17	17	0	1	9	7	0	100.0	58.8

Таблица 2. Стартовый мониторинг за 2015–2016 учебный год

Класс	всего	Писавшие	Отсутствующие	«5»	«4»	«3»	«2»	Успеваемость	Качество успеваемости
8E	10	10	0	0	3	7	0	100.0	30.0
8G	9	9	0	0	3	6	0	100.0	33.3
	19	19	0	0	6	13	0	100.0	31.6

— формулирование постановочной части исходя из рисунка;

- поиск решения задания по графику;
- чтение графиков, схем.

Данную проблему я вынесла на обсуждение с коллегами, которые обучают также данных учеников. В ходе обсуждения предоставленного анализа, я выяснила, что проблему, связанную с функциональной грамотностью, также имеют мои коллеги, преподающие в данных классах.

В начале первой четверти я провела небольшое анкетирование, с целью выявления фактов исследования. В анкете были следующие вопросы:

- Как Вы понимаете, что такое функциональная грамотность?
- Как можно считать информацию с графиков?
- Как строить алгоритмы в графической форме?
- Какие алгоритмические конструкции вызвали затруднение?
- Нужно ли для Вас постоянная обратная связь от учителя по оформлению блок-схем?
- Интересны ли для Вас результаты формативного и суммативного оценивания?
- Умеете ли Вы сопоставлять табличные данные с указанными диаграммами?

Анализируя полученные результаты анкетирования, выяснилось, что ученики не совсем понимают, как строить блок-схемы на определенные алгоритмические конструкции, не знают, как сопоставлять данные в таблице с указанными диаграммами, что и доказывались результатами формативного оценивания.

В целом данное анкетирование несет положительную информацию, то есть ученики были открыты к исследованию.

Исходя из общих интересов целевой группы был составлен план исследования.

Для составления психолого-педагогической карты на указанные классы были отправлены запросы психо-

логам по школе. Помимо были составлены личные разговоры с кураторами, которые работают с данными классами второй учебный год.

На сегодняшний момент в первой группе 8 «е» класса обучаются 10 учащихся, в первой группе 8 «г» класса обучаются 9 учащихся.

При составлении анализа по методу SWOT, где были определены сильные стороны, слабые стороны, благоприятные стороны, угрозы и риски.

При анализе данных выявилось, что корень проблемной ситуации лежит в том, что ученики не всегда могут интерпретировать результативности собственной деятельности. Имеют не развитые навыки высокого порядка, тем самым не могут справиться с заданиями, которые направлены на развитие функциональной грамотности.

### Планирование действий

Важнейшими индикаторами функциональной грамотности учеников по предметам естественно-научного цикла по данной теме, являются информационная грамотность, компьютерная грамотность.

Составленный план основывался на следующих критериях:

- поиск новых стратегий и техник, направленных на формирование мета сознания, критического мышления, самоорганизации учащихся;
- поиск критериев, позволяющих оценить уровень сформированности межпредметных навыков, ключевых компетенций;
- составление критериев оценок для формативного оценивания.

Цели данного исследования заключаются в следующем:

- 1) Определение уровня функциональной грамотности учащихся;
- 2) Внедрение в поурочную деятельность различных методов и приемов, способствующих развитию навыка



### Мои дальнейшие действия

Планирую в дальнейшем сформировать у учащихся навыки программирования с помощью составления в начале алгоритмов в виде блок-схем или псевдокода.

Литература:

1. Леонтьев, А. А. От психологии чтения к психологии обучения чтению // Материалы 5-й Международной научно-практической конференции (26–28 марта 2001 г.): в 2 ч. — Ч. 1 / под ред. И. В. Усачевой. — М., 2002.

## Исследование в действии: Диалог на уроке

Аужанова Галия Габдуллиновна, учитель русского языка и литературы  
Амирова Бахыт Мырзатаевна, учитель английского языка  
Назарбаев Интеллектуальная Школа химико-биологического направления, г. Павлодар

Роль диалога значима. Так, в статье И. Е. Саниной мы находим: «В коммуникативных технологиях диалог становится основным инструментом учебного процесса, позволяющий перейти от трансляции знаний, умений и навыков к конструктивной деятельности...» [1]

Уроки показали, что наши ученики не всегда могут в логической последовательности излагать (как в устной, так и в письменной речи) свои мысли. Были и ученики, которые не могли изъясняться не только по-английски, но и по-русски. Выразить свое мнение, свои мысли было для них весьма затруднительно (класс с казахским языком обучения). Решили, что в первую очередь необходимо работать над таким навыком как говорение, потому что ситуацию, которая обрисовалась вначале, надо было менять. Поэтому мы решили, что вопросом нашего совместного исследования в рамках «AR» станет следу-

ющее: «Как улучшить навыки диалогической речи у учащихся 7 «А» класса на уроках русского и английского языков?»

Цель нашего исследования — выявление стратегий и приемов, которые способствовали бы развитию диалогической речи у учащихся 7 «А» класса.

Для достижения этой цели мы поставили перед собой следующие задачи:

изучить и проанализировать работы исследователей в данном направлении;

изучить соответствующую методическую литературу, статьи, посвященные данной проблеме;

выбрать стратегии и приемы работы над диалогом, апробировать их на своих уроках.

Для начала мы в исследуемом классе провели анкетирование:

№	Вопрос	Да	Нет	Не знаю
1	Умеешь ли ты задавать тонкие вопросы?	6	2	2
2	Умеешь ли ты формулировать толстые вопросы?	3	3	4
3	Умеешь ли ты отличать «тонкие» вопросы от «толстых»?	2	3	5
4	Считаешь ли, что ты умеешь поддержать разговор?	3	2	5
5	Умеешь ли ты выступать перед аудиторией?	2	6	2
6	Легко ли ты строишь диалог?	3	4	3
7	Считаешь ли ты себя интересным собеседником?	2	1	7
8	Умеешь ли ты красиво излагать мысли?	1	5	4
9	Умеешь общаться со случайными людьми, приятелями или противоположным полом?	6	3	1
10	Знаешь ли ты, как вести разговор на любую тему и с любыми собеседниками?	3	5	2

После выявления проблемы мы решили ее исследовать и искать пути решения. В фокус-группу исследования вошли трое учеников, у которых, как показали наши наблюдения, оказались различные языковые способности, различные коммуникативные навыки.

Наша исследовательская работа началась с беседы с куратором класса и школьным психологом. Куратор рас-

сказал о межличностных отношениях учащихся в классе и о том, как ученики взаимодействуют друг с другом. Психолог рассказала нам о возрастных и психологических особенностях учеников данного возраста. Нужно отметить, что полученные данные помогли нам узнать учащихся лучше, более того, мы смогли разработать план для дальнейшей работы с детьми.

Для начала в рамках исследования мы решили провести уроки, где ученики должны были участвовать в диалоге. Естественно, никаких целенаправленных указаний не было. Предложены им были лишь темы.

Как мы и ожидали, диалоги получились неинтересные, несодержательные. На «тонкие» вопросы прозвучали ответы типа «да», «нет». В обратной связи сами ученики указали на это. Все это мы снимали на видео, чтобы в дальнейшем проанализировать, сравнить. Эта работа показала, что без конкретизации задания, без клише, без моделей диалога, без уточнения роли каждого участника данного процесса хороших диалогов не будет.

Для начала мы решили на своих уроках научить наших учеников задавать вопросы. Мы понимали, что на первом этапе необходимо будет научить учеников строить интересные содержательные вопросы, направленные на воспроизведение материала, на уточнение, на применение каких-то знаний, на уточнение, на рассуждение... Для реализации этой цели мы решили, что надо изучить внимательно таблицу «Тонких и толстых вопросов», «Ромашку Блума», методической литературы. [2, 3] На 2-х уроках мы стали учить наших учеников строить «тонкие» и «толстые» вопросы. Для этого мы им предложили шаблоны вопросов. После того, как ученики научились строить вопросы, мы предложили модели диалогов. Предлагаем некоторые из них:

#### Модель № 1

- Сообщение темы, предложение к действиям и обоснование;
- Вопрос-уточнение, после ответа — новое предложение;
- Отказ, аргументы (не менее 2-х), встречное предложение;
- Интерпретационный вопрос;
- Ответ, оценочный вопрос;
- Ответ и согласие на предложение.

#### Модель № 2

- Тонкий (простой) вопрос;
- Ответ, уточняющий вопрос;
- Ответ, предложение;
- Отказ с аргументами, встречное предложение;

#### Литература:

1. [tehnologiy-obucheniya](#), электронный ресурс, время обращения 18.02.16.
2. <http://evolkov.net/questions/6.quest.1.html>. Шесть типов вопросов, электронный ресурс, время обращения 15.03.16.
3. <http://blogyka.ru/lekczii-po-predmetu-qlogikaq/80-vopros-kak-forma-poznaniya-vidy-voprosov-i-otvetov-s-tochki-zreniya-logiki.html>. Вопрос как форма познания. Виды вопросов и ответов с точки зрения логики, электронный ресурс, время обращения 15.03.16.

- Отказ с обоснованием. Оценочный вопрос;
- Ответ. Сожаление, что не пришли к единому мнению.

Модели могут быть различного содержания, все зависит от темы, цели и задач предстоящего диалога. В дальнейшем уже сами, набравшись опыта, ставят перед собой цель, задачи диалога, сами составляют модель диалога.

При работе над диалогом на последующих уроках мы уже стали усложнять задачи. Так, перед учениками стали ставить следующие условия:

- Аргументируй свои идеи, обосновывая их;
- Ненавязчиво убеждай собеседника, что ты прав;
- Если собеседник даст возможность, то опровергай его утверждение;
- Сумей достигнуть соглашения, найди компромисс.

Для развития навыков диалогической речи учащимся предлагались ролевые игры, решение проблемных задач и ситуаций в парах или группах, а также составление рассказа или истории по картинкам. Нужно отметить, что все задания, предлагаемые для развития диалогической речи, были подобраны в соответствии с возрастными особенностями учащихся, поэтому они повышали эффективность применения их на уроке. Учащиеся принимали активное участие в различных видах деятельности и с интересом придумывали истории, озвучивали предлагаемые роли. Кроме того, такая деятельность способствовала развитию творческого и критического мышления.

Данные методики применялись на уроках русского и английского языков. После уроков мы обсуждали, что прошло хорошо на уроке, а где нужно еще доработать определенные моменты. Помощь критического друга помогла найти более эффективный подход при решении проблемы в классе, поэтому, по нашему мнению, Исследование в действии способствует профессиональному развитию педагога и повышению качества образования для учащихся.

В конце хотелось бы отметить, что еще рано говорить о результатах исследования, так как, несомненно, есть небольшие изменения в диалогической речи учащихся данного класса, но многое предстоит еще сделать. Есть необходимость для дальнейшей работы в данном направлении.



## Исследование в действии: Как через лексические особенности текста научить учащихся 7 «В» класса отличать публицистический стиль от других?

Аужанова Галия Габдуллиновна, учитель русского языка и литературы  
 Оразалина Кунслу Рымжановна, учитель русского языка и литературы  
 Назарбаев Интеллектуальная Школа химико-биологического направления, г. Павлодар

«Речь должна быть не только правильной в орфоэпическом, лексическом и грамматическом отношении, но и хорошей, стилистически целесообразной и дифференциальной». [1. стр. 3]

В начале учебного года при работе с текстом с учениками 7 «В» класса возникла проблема: они не знают стили речи. Самым трудным оказалось определение публицистического стиля. Поэтому мы решили обратить внимание на данную проблему, чтобы научить наших учеников отличать публицистический стиль от других через лексические особенности текста.

Причины обращения к данной теме:

— разные уровни владения русским языком, соответственно у некоторых учеников при работе с текстом возникают проблемы с его пониманием;

— недостаточно времени на уроке для отработки всех навыков работы с текстом разных стилей.

С чего же мы начинали свое исследование?

Для того чтобы исследование было продуктивным, мы провели анкетирование с целью выявления количества детей, затрудняющихся в определении стилей речи.

Вопросы	да	нет
Знаешь ли ты, сколько стилей есть в русском языке?	4	16
Знаешь ли ты опознавательные признаки стилей?	1	19
Сможешь ли ты привести не менее 3-х доказательств при определении стиля текста?	0	20
Сможешь ли ты составить текст или высказывание публицистического стиля?	0	20
Знаешь ли ты жанры публицистического стиля?	2	18

Из диаграммы видно, что на начало нашего исследования результаты неудовлетворительны: из 20 учеников знают стили речи 20% (4 уч.), а 80% (14 уч.) не знают.

Следующим нашим этапом в исследовании стало изучение необходимого материала: статьи, различные методы и приемы при работе с текстом, конспекты уроков...

Далее мы из накопленного материала отбирали то, что подходило нам, адаптировали под себя, а за тем апробировали на уроках.

Итогом нашей деятельности стало следующее:

— серия последовательных уроков с использованием приемов, которые способствовали бы формированию умения у учеников находить опознавательные признаки публицистического стиля;

— сборник «Лексика публицистического стиля», в котором вместе с ребятами собрали слова, характерные для изучаемого стиля;

— приемы (карточки), адаптированные для учащихся 7 класса;

— повышение качества знаний учащихся в ходе формативного и суммативного оцениваний.

На первых уроках с учениками подробно рассматривали лексические особенности публицистического стиля.

7 класс. Раздел 5. Одежда

(Фрагмент текста)

### Одежда для подростка — муки родителя

Правильный выбор детской одежды дело непростое. Однако, и без того нелегкая доля мамы значительно осложняется когда чадо вступает в подростковый возраст.

Современный тинейджер... Бывает, смотришь на такого подростка и диву даешься. Его нестандартный вид говорит сам за себя. Широкие штаны, грубые замшевые кеды, рюкзак за спиной, тату, бусы до пупка, наушники, да раскованная походка — незаменимые атрибуты молодежи, называющей себя тинейджерами.

Подростки стремительно гоняться за самой модной одеждой для того лишь, чтобы создать себе новый имидж и впечатлить своих собратьев. Подростки вступают между собой в соревнование за право произвести на окружающих впечатление первым. Подростки готовы на все, чтобы привлечь внимание остальных молодых людей в своем окружении. Таким образом, в подростковой моде уместно всё, как путь самовыражения, глобализации мысли и полной демократии...

Задания:

1. Прочитайте заголовку статьи и спрогнозируйте её содержание.

2. Определите тему статьи \_\_\_\_\_

3. Определите стиль \_\_\_\_\_

4. Выделите в тексте слова, словосочетания и фразеологизмы, характерные для данного стиля.

5. Сделайте вывод \_\_\_\_\_

### Карточка «О чем говорит заголовок?»

1. Прочитайте предложенные заголовки газет и спрогнозируйте содержание статьи.

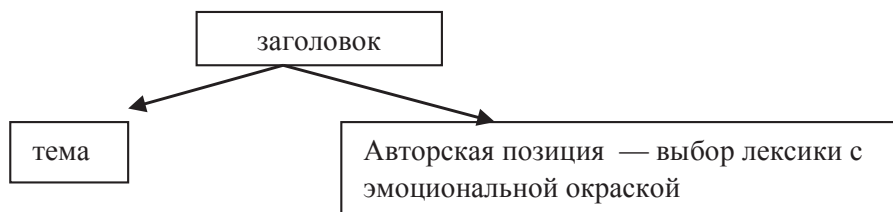
2. Сделайте вывод, вставляя подходящие слова.

Заголовок позволяет \_\_\_\_\_ содержание, во многом от \_\_\_\_\_ зависит, прочтут или не прочтут заметку или статью, заинтересуются ли данной темой. Таким образом, заголовок

\_\_\_\_\_ функцию. Как рекламный \_\_\_\_\_ уместит океан информации в одну «ударную строку», так и заголовок \_\_\_\_\_ суть заметки.

Слова для вставки: заголовка, слоган, отражает, спрогнозировать, выполняет рекламную

В ходе работы над заданием можно опираться на следующую схему [2]:



Фрагмент из сборника «Лексика публицистического стиля»:

**Живое чувство** — это настоящее, искреннее чувство, которое сильно проявляется;

**Элита** — лучшие представители какой-нибудь части общества, группировки Lib;

**Пирог власти** — привлекательная область власти;

Итак, в результате нашего исследования мы пришли к следующему выводу:

изучение стиля через его лексическое содержание приводит к тому, что у учеников развивается стилистическая зоркость; они овладевают умением определять эмоционально-оценочную окраску слов; формируется навык построения связного высказывания, относящегося к определенному стилю, жанру, обогащается словарный запас; к тому же еще развиваются их познавательные способности.

Литература:

1. Иконников, С. Н. Стилистика в курсе русского языка (7–8 классы): Пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1979. — стр. 3
2. И. Н. Добротина, Работа над публицистическим стилем, электронный ресурс, <http://rus.1september.ru/article.php?ID=200601113>

## Исследование в действии: Как развивать диалогическую речь на уроках естественных наук?

Беркало Валентина Николаевна, учитель физики  
Назарбаев Интеллектуальная Школа химико-биологического направления, Павлодар

**L**esson Study — педагогический подход, характеризующий особую форму исследования в действии на уроках, направленную на совершенствование знаний в области учительской практики. [1, с. 2]

Исследование проводилось по итогам семинара Expert seminar on lesson study: innovation of collaborative teachers learning (11–13.09.2014)

При проведении уроков в 9 G классе я отмечала, что учащиеся неохотно ведут обсуждение в группе, в парах чаще вообще отсутствует диалог, они легче решают расчетные задачи, затрудняются в объяс-

нении физических процессов. Наблюдения за групповой работой показали, что отдельные учащиеся занимают активную позицию по поиску и интерпретации информации. За темпом их работы некоторые не всегда успевают, что приводит к снижению познавательной активности.

Обсудив проблему с учителями других предметов естественного цикла, выяснилось, что они испытывают те же трудности на уроках в этом классе.

Была образована группа учителей физики, химии и информатики, преподающих в данном классе.

Так как одна из форм мышления социальна, для развития мышления необходимо формировать и развивать диалогическую речь. «Адаптированная информация порождает диалоги. Диалоги детей заслуживают углубленного изучения, так как, вероятно, от привычек, приобретаемых в споре, зависит и осознание логических правил, и форма дедуктивных рассуждений.» [1, с. 2].

Изучив литературу о психологических особенностях учащихся данного возраста, мы определили три кандидатуры исследуемых учащихся.

Ученик А — ученик с высоким уровнем обученности, его речь научная, аргументированная, призер олимпиад по информатике и физике.

Ученик В — ученик среднего уровня обученности, активности не проявляет, вступает в обсуждение только в том случае, если знает ответ на вопрос, пришел в класс в этом году.

Ученик С — ученик среднего уровня обученности, на уроках пассивен, самостоятельной добыче знаний предпочитает получение информации в готовом виде.

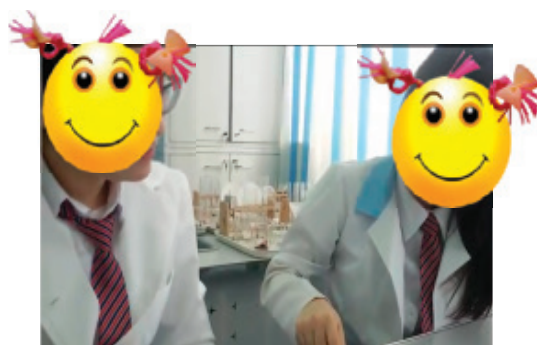
Нами был запланирован цикл уроков по физике, химии и информатике с использованием разных форм групповой работы.

На первом интегрированном уроке (физика-информатика) «Закон сохранения импульса. Создание анимаций» с целью создания коллаборативной среды и выявления имеющихся знаний учащимся было предложено в парах обменяться вопросами по теории. Затем учащиеся были поделены в группы по уровню обученности. Группе с учеником С был дан четкий алгоритм действий, в группе с учеником В были прописаны отдельные шаги, группа с учеником А работала самостоятельно. Наблюдения показали: группа с учеником В справилась с заданием самостоятельно, ученик А в группе занял пассивную позицию, в результате чего решение задачи затянулось; группа С не справилась с заданием, в ее работу был вынужден вмешаться учитель. По итогам проведения первого урока были сделаны выводы: необходимо тщательно продумывать состав групп, лучше использовать парную работу, подбирать задания так, чтобы каждый учащийся был вовлечен в диалог.



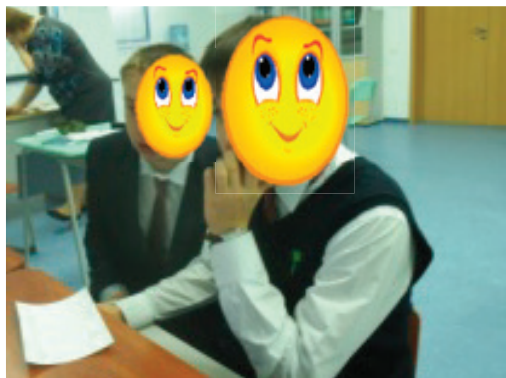
На втором уроке (химия) «Альфред Нобель: сторонник мира или торговец смертью?» с целью создания условия для возникновения потребности во взаимном обмене мнениями учащимся в парах предлагалось занять противо-

положные позиции и доказательно защитить их. Так как была четко определена роль каждого участника, диалог состоялся. Но речь учащихся не всегда была аргументирована.



На третьем уроке (информатика) «Кодирование» учащиеся снова работали в группах, но состав групп определялся случайным образом. На этом уроке каждому участнику группы отводилась своя роль, была создана необходимость согласовать различные подходы к решению конкретной про-

блемы, что привело к диалогу. В процессе кодирования информации учащиеся оценивали работу друг друга. Учитель мотивировал учащихся к диалогу, предложив им критерии оценивания: необходимо было задать друг другу как минимум три вопроса и получить на них развернутые ответы.



«Речь есть прежде всего средство социального общения, средство высказывания и понимания» [3, с. 10].

По результатам исследования были сделаны выводы: учащиеся данного класса вступают в диалог только при создании определенных условий для их мотивации. Этому способствуют задания по обмену мнениями, устранению разногласий, дискуссии, использование вербальных и невербальных средств для отдельных учащихся. Необходимо и дальше продолжить эту работу.

По окончании каждого урока проводилось интервьюирование учеников для выяснения их мнения об эффективности урока. Учащиеся отмечают, что для того, чтобы рассказать о чем-то, необходимо понимать, о чем говоришь, и наоборот, выражая мысли словами, приходит понимание изучаемого материала.

Планирование уроков, подбор заданий, соответствующих возможности учащихся, поддержание их активного участия в уроке, позволило создать ситуацию успеха для учеников с различной подготовкой. Ученик С, неуверенный в себе, стал обращаться за помощью к одноклассникам, которые в ответ вступали в диалог с ним.

Неожиданностью стала инициатива ученика С дать интервью с комментариями своей работы на уроке.

При проведении уроков возникали некоторые затруднения:

— Деление учащихся в группы для организации продуктивной деятельности. Конкретная ситуация требует продуманного подхода при организации групп. Необходимо четко определять цель создания группы, учитывать возможности каждого участника.

— Дозировка времени для групповых заданий. Если в состав групп определены ученики с одинаковым уровнем обученности это позволяет использовать дифференцированные задания, но возникает риск «затягивания» времени. Ученики с высоким уровнем могут справиться быстрее, а учащимся с низким уровнем может потребоваться помощь.

— При работе в группе учащиеся с отличной успеваемостью часто стараются доминировать, продемонстрировать свои знания. Это может привести к тому, что «слабые» учащиеся так и не вступят в диалог.

Проанализировав свое исследование, мы с коллегами поставили перед собой следующую задачу: исследовать развитие коммуникативных универсальных учебных действий, используя различные формы групповой работы. Акцентируя внимание на психологических особенностях учащихся, наша группа обозначила тему следующего цикла «Как развивать инициативное сотрудничество через постановку вопросов?»

#### Литература:

1. Lesson Study: руководство Пит Дадли. [www.lessonstudy.co.uk](http://www.lessonstudy.co.uk). <http://lessonstudy.co.uk/wp-content/uploads/2013/07/Lesson-Study-Handbook-Russian.pdf>
2. Жан Пиаже. Речь и мышление ребенка: Римис; 2008, 249 с.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь. 5-е изд., Москва, Лабиринт, 1999, 352 с.



## Исследование в действии: Как улучшить запоминание терминов на английском языке на уроках физики в 7 классе?

Головинцева Валерия Валерьевна, учитель английского языка  
 Кожевникова Людмила Сергеевна, учитель физики  
 Riel Casinillo, иностранный учитель физики  
 Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Павлодар

### Цикл 1 «Дифференциация заданий по доминирующему каналу восприятия информации»

#### Почему мы решили заняться исследованием в действии

В выбранном 7 классе большинство ребят мотивированы на изучение английского языка и имеют хорошую языковую базу. Однако, в данном классе уроки физики ведутся частично на английском языке учителем-иностранцем и учащиеся иногда затрудняются при восприятии нового материала на английском языке. Также для данной параллели необходимо начать обучение наукам на английском языке, т.к. эти учащиеся полностью перейдут на обучение на английском языке в старших классах. Таким образом, был выбран вопрос для исследования в действии: «Как улучшить запоминание терминов на английском языке на уроках физики в 7 классе?»

#### Как начиналась работа

В начале нашего исследования мы задумались над тем, что разные люди воспринимают информацию по-разному, у них развиты различные виды памяти, соответственно, и задания им нужно подбирать разные.

С целью выявления типов по каналу восприятия учащиеся класса были протестированы психологом школы. Проанализировав полученные результаты, мы пришли к выводу о том, что данную группу можно условно разделить на 3 подгруппы для дифференциации заданий для данных подгрупп: группа визуалов, группа аудиалов и смешанная группа, в которую вошли учащиеся, у кого визуальный и аудиальный каналы восприятия развиты примерно на одинаковом уровне.

После знакомства с литературой по вопросам дифференциации заданий для учащихся с разными типами восприятия [1,2,3] были разработаны задания для разных подгрупп.

#### Пути решения проблемы

Проблема изучения физических терминов на английском языке решается использованием дифференцированных заданий для учащихся с разными типами восприятия информации, внесением элемента игры в урок на стадии изучения терминов.

Психологи утверждают, что чистых типов не существует, все из нас смешанные, но некоторые больше выражены по отдельным каналам восприятия, поэтому мы пришли к выводу, что при изучении и закреплении материала следует воздействовать на все каналы восприятия и иногда предлагать учащимся задания на выбор, которые в большей степени задействуют их наиболее развитый канал восприятия.

#### Вывод

Количественный анализ полученных результатов показывает стабильный рост показателей контрольных срезов от 64% до 88%, что говорит о прогрессе учащихся в изучении терминов физики на английском языке. Интервью, проведенные с англоязычным преподавателем физики Riel Casinillo и учащимися 7 класса, подтверждают данный вывод и могут быть рассмотрены как качественный анализ проведенной работы.

#### Интервью с англоязычным учителем физики Риел Касинилло

«Обучение терминам физики на английском языке добавляет учащимся энтузиазма в изучении физики. Это дает учащимся возможность больше думать и выполнять больше заданий на уроках физики, не говоря уже об их уверенности в разговоре со мной, их англоязычным учителем физики. Я заметил в процессе своей деятельности, что учащиеся стали более активно выполнять свои задания, так как им нравится то, что они делают».

#### Цикл 2 «Сегментативно-концентрическая модель обучения»

Сегментативно-концентрическая модель обучения состоит из 3 ступеней: чтение текста на английском и родном языках, применение техник CLIL для запоминания терминов, многократный пересказ текста и отрывков текста на английском языке. Мы решили применить данную модель обучения, т.к. она помогает учащимся воспринимать печатный текст и через него запоминать не только терминологию, но и построение предложений научного текста, их стиль. Учащиеся попутно изучают глаголы, которые встречаются как в текстах учебников по физике, так и в задачах или лабораторных работах, что поможет им на уроке быстрее выполнить задания, данные иностранным

учителем, а в дальнейшем успешно справиться с экзаменационными заданиями. [4]

### Пути решения проблемы

Полноценный урок по сегментативно-концентрической модели обучения выглядел так:

1. Учитель физики объясняет тему на родном языке
2. Учащиеся выполняют нулевой срез на знание терминологии на английском языке
3. Учащиеся читают текст на 2 языках (родном и английском) самостоятельно, пытаясь вникнуть
4. Учитель читает текст по-английски, учащиеся следят
5. Учитель называет термин из текста на английском языке, учащиеся находят термин в тексте и указывают на него
6. Учитель читает предложения из текста на родном языке, учащиеся находят в тексте и читают по-английски
7. Учащиеся делятся на 4 группы, каждая группа получает 1 карточку и заполняет пробелы в ней, потом сами проверяют по ключам
8. Перегруппировка учащихся так, чтобы в одной группе сидели учащиеся из 1,2,3,4 групп, каждый учащийся пересказывает свою часть текста, остальные запоминают
9. Каждый учащийся заполняет пробелы во всем тексте и готовится его пересказывать
10. Пересказ текста в парах, если есть время, можно предложить одному учащегося пересказать у доски
11. Учащиеся выполняют контрольный срез, который показывает прогресс учащихся за урок

### Результаты

Количественный анализ полученных результатов показал стабильный прогресс учащихся 7 класса в овладении терминологией на английском языке с 66% на первом срезе до 76% на последнем срезе.

### Рефлексия учителя физики Кожевниковой Л. С.

«Учащиеся на первых уроках совместно с иностранным преподавателем чувствовали себя скованно, отказыва-

лись отвечать иностранному преподавателю, либо очень стеснялись, задания на английском языке вводили их в ступор. Сейчас ребята охотно общаются с иностранным преподавателем, задают ему вопросы, лучше понимают его, так же могут выполнять задания на английском языке, некоторые из ребят могут самостоятельно формулировать определения некоторых физических понятий».

### Рефлексия учителя английского языка Головинцевой В. В.

«Результаты использования техник CLIL на уроках физики стали очевидны примерно в середине второй четверти, т.е. второго цикла исследования. В результате того, что объем изучения английского языка увеличился, словарный запас учащихся тоже значительно увеличился, ведь на уроках физики мы изучали не только терминологию на английском языке, но и знакомились с тем, как физические явления и законы влияют на нашу повседневную жизнь, соответственно, вводились слова более широкой тематики, такие как the Earth (земля), celestial bodies (небесные тела) в рамках темы «Сила притяжения», return (возвращаться), cause (являться причиной), spring (пружина) при изучении темы «Сила упругости». В частности, на уроках английского языка при изучении темы Space and Earth (Космос и Земля) учащиеся данного класса часто применяли слова, изученные на уроках физики, в то время как в других седьмых классах пришлось отдельно вводить эти слова на уроке английского языка».

Рефлексия учащихся показала, что по окончании второго цикла исследования они стали лучше понимать иностранного преподавателя физики, более уверенно чувствовать себя на уроке. Тем не менее, у некоторых учащихся еще остались проблемы с терминологией на английском языке.

### Вывод

Приняв во внимание данные количественного и качественного анализа, мы сделали выводы о необходимости продолжения работы в команде. После формирования терминологической базы у семиклассников следует перейти к развитию таких языковых навыков как чтение и аудирование на уроках физики.

### Литература:

1. Гвоздева, А. В. Индивидуальные особенности восприятия и познания при изучении иностранных языков//Иностранные языки в школе. — 1999, № 5. — с. 73–79.
2. Гриндер, М. НЛП в педагогике: исправление школьного конвейера/ М. Гриндер, Л. Лойд; [пер. С. Коледа]. — М.: Ин-т общегуманит. исслед., 2001. — 307 с.
3. Гутфраинт, М. Ю. Учет индивидуальных особенностей восприятия на уроке английского языка//Иностранные языки в школе. — 2009, № 6. — с. 35–37.
4. Бабич, И. М., «Модель обучения, ориентированная на результат. Технология СКО как средство формирования, стимулирования и поддержания сознательного отношения учащихся к процессу обучения и развития их творческих способностей», ГУ «Школа-лицей № 16 г. Павлодара», 2009.

5. Sandra Attard Montalto, Lindsay Walter, Maria Theodorou, Kleoniki Chrysanthou “The CLIL Guidebook”, Lifelong Learning Program.

## Іс-әрекеттегі зерттеу: Оқушылардың шығарма мазмұнын терең түсінуіне мәтінді ықшамдатудың пайдасы қандай?

Даулеткалиева Райхан Лесовна, қазақ тілі және әдебиет мұғалімі  
Павлодар қаласындағы химия-биология бағыттағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

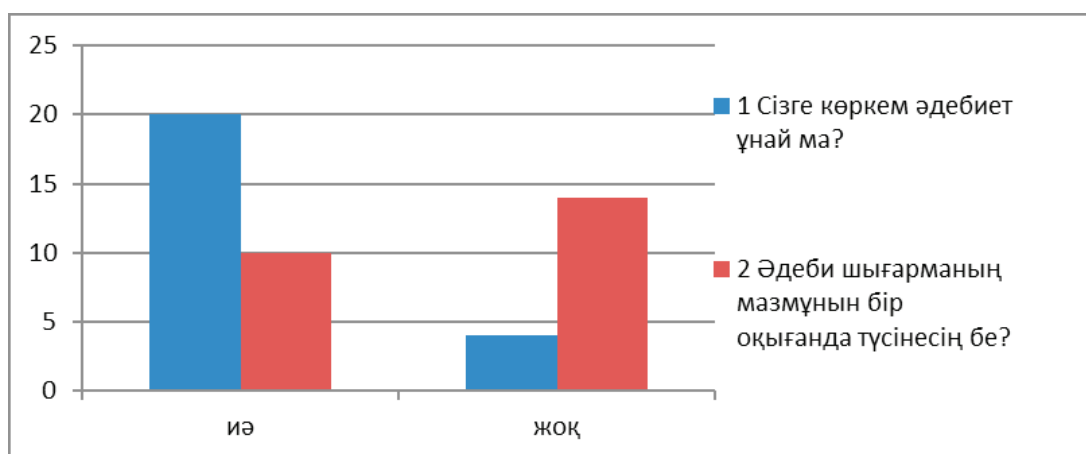
Іс-әрекеттегі зерттеуді жүргізудегі бірінші қадам сыныпта өзінді толғандырып жүрген мәселе мен өзіңіз өзгерткіңіз келген жағдайды анықтап алу болып табылады.

Әдебиет сабағындағы негізгі проблеманың бірі—шығарма мазмұнын терең түсінбеу. Осының салдарынан сабақ барысында көзқарасын толықтыру үшін мәтіннен дәлелдемелерді пайдалану және мәтіндерге қатысты сыни және эмпатикалық сипаттама беруде, мәтіндерде сипатталған кезеңнің әдебиеттерінде тақырыптардың, соның ішінде астарлы ой мен жазушылардың жетістіктерінің аспектілерін талдауда қиындыққа кездеседі. Мұның себебі шығарманың мазмұнын терең ұға білмеуде деп ойлаймын. Ал шығарма мазмұнын терең түсіну үшін мәтінді бірнеше қайтара оқуға тура келеді. Мен оқушылардың қайталап оқуға деген енжарлығын байқадым. Тоқсан аяғында өткізілетін ішкі жиынтық бағалау жұмыстарында өтілген материал бойынша берілген сұрақтарға толық жауап бере алмайды.

Осы тұрғыдан алғанда оқушылар білу мен түсіну дағдыларына арналған тапсырмаларды жақсы орындағанмен, сыни ойлауы мен болжау, бағалау мен анализ жасау дағдыларына берілген тапсырмаларды толық орындай алмайды. Ал бұл дағдылар сыни ойлаудың негізгі тізбесіне жатады. Осы ретте шығарма мәтінін қайта-қайта оқып, терең түсінуіне негізделген әдістерді қолданып көру үшін іс-әрекеттегі зерттеу жобасын жүргізуді жөн көрдім.

Ең алдымен оқушыларға сауалнама жүргіздім. Оның себебі сыныптан мәселеге қатысты ақпарат алу. Сауалнама сұрақтары мынадай болды:

1. Сізге көркем әдебиет ұнай ма?
2. Әдеби шығарманың мазмұнын бір оқығанда түсінесің бе?
3. Егер бір оқығанда түсінбесең, оған кедергі не?
4. Бұл кедергіні қалай жоюға болады деп ойлайсың?



1-диаграмма

Сауалнамаға жиырма төрт оқушы қатысты. Сауалнама қорытындысы бойынша сыныптың 80%-ы көркем әдебиетті оқығанды ұнататынын көрсетті. Әдеби шығарманың мазмұнын бір оқығанда түсінетіндердің саны аз. Нақты айтсақ, 24 оқушының 10-ы ғана шығарма мазмұнын бір оқығаннан түсінетіндігін айтқан. Оған не кедергі екенін зерттеп көрсек, шығарма көлемінің үлкендігі, түсініксіз сөздер, қызықсыз болуы және т.б. Бұл кедергілерді жою

жолдарын оқушылар шығарманы түсініп оқу керектігін немесе қайта-қайта оқу керектігін айтты.

Ойлана келе оқушыларға шығарма мәтінін ықшамдату әдісін қолдануды ұйғардым. Себебі мәтінді ықшамдау оның мазмұнын түсіну, талдау, анализ және синтездеу, қорытынды шығару әрекеттерін қолдану арқылы жүзеге асады. Сонымен қатар мәтінді ықшамдау барысында оқушылар шығарманың негізгі ойын сақтап, абзацтарды

байланыстыру мақсатында мәтінді қайта — қайта оқуларына тура келеді. Осылайша мен іс-әрекеттегі зерттеу жобамның сұрағын анықтадым. «Оқушылардың шығарма мазмұнын терең түсінуіне мәтінді ықшамдатудың пайдасы қандай?» Мақсатым оқушылардың әдеби шығарманың мазмұнын терең түсініп, жан-жақты талдай жасай алуға ықпал жасау. Мәтінді ықшамдай алу жолдарын үйрету. Ең бастысы ішкі жиынтық бағалауда талдауға арналған тапсырмаларды жоғары деңгейде орындауға жеткізу. 10-сынып бағдарламаға сәйкес Дулат Исабековтың «Қара шаңырақ» повесін оқиды. Бірінші сабақта Дулат Исабековтың «Қара шаңырақ» әңгімесін оқып, мәтінді бірнеше мағыналық бөліктерге бөлу қарастырылды. Себебі, ықшамдау әдісінің ережесіне сәйкес көлемді мәтінді алдымен мағыналық бөліктерге бөлу қажет. Сонымен қатар бұл келесі кезеңдерді орындауға жақсы мүмкіндік береді. Екінші сабақта әр бөліктегі кілтті сөздер мен сөз тіркестерінің астын сызып, әрбір бөлікке сұрақтар қойып, сұраққа қысқа жауап беру арқылы тезистік жоспар құрылады. Үшінші сабақта мәтіннің әр бөлігінде негізгісін белгілеп, біріктіруге болатынын біріктіру. Әр бөлікті қысқа жазу. Бөліктерді өзара байланыстыру. Төртінші сабақта ықшамдалған мәтінді қайта оқып, негізгі ойы сақталды ма, түсінікті ме? деген сұраққа жауап беру. Егер дұрыс ықшамдалмаса, түзетулер енгізу.

Іс-әрекеттегі зерттеуді жүргізу оқушыларға да, өзіме де пайдасы зор болды деп айта аламын. Мәтінді ықшамдау жұмысы шығарманың мазмұнын терең түсінуге ықпалын тигізді. Себебі бұрын оқушылар шығарманы бір-ақ рет оқып, тереңіне бойламайтын еді. Жоғары деңгейдегі сұраққа тек санаулы оқушылар ғана жауап беретін. Ал осы сабақтарда талдау сұрақтарына барлық оқушылар атсалысты деп айта аламын. Мәтінді ықшамдау барысында олар шығарманы бірнеше рет оқуға мәжбүр болды. Ал бірнеше қайтара оқу қалайда болса, жақсы ұғынуға әкеледі. Шығарма мазмұнын терең түсіну жан-жақты талдауға көмектеседі. Мәтінді ықшамдау арқылы оқушылар тек мәтін мазмұнын терең түсініп қоймай, грамматикалық сауаттылықтарын да арттыра түсті деп айта аламын. Қазақ тілі мен әдебиеті сабағының байланысы арта түсті. Айталық, оқушылар мәтіндегі бірнеше жай сөйлемдерді біріктіріп, құрмалас сөйлемдерге айналдыру, керісінше күрделі ойды білдіретін құрмалас сөйлемдерді түсінікті жай сөйлемдерге айналдыру арқылы жай сөйлемдер мен құрмалас сөйлемдердің құрылысын еске түсірді.

Ойды өз сөзімен өңдеп жеткізу (перифраз) арқылы сөздік қорларын біршама толықтырды деп айта аламын. Сөйлемдерді өз сөзімен өңдеп қайта жазу оқушылардың сөйлемді дұрыс құрай алуына да зор ықпалын тигізді.

Себебі кейбір қазақ тіліне шорқақ оқушылар жазба жұмыстарында сөйлем құрауда қателер жібереді. Ал мұнда көркем шығарманы оқи отырып, сөйлемді дұрыс құрауға үйренді. Мұны көптеген оқушылардың жұмысынан көруге болады. Әсіресе, өзім бақылауға алған С деңгейіндегі оқушыдан анық байқадым.

Ең бастысы бұл әдісті кезең-кезеңімен орындағанда негізгі сабақ мақсаттарының жоғалмай іске асып отыруы жетістік болды деп ойлаймын. Мәтіндерді мағыналық бөліктерге бөлу шығарма мазмұнын түсінуге арналған мақсатпен сәйкес келді. Шығарманың бөліктеріне сұрақ қойып, тезис жасау оқу мен дәлелді жауап беру мақсатын іске асырды. Ал бөліктерді біріктіру, жинақтау, қысқа жазу кезінде жұптық немесе топтық талдау өз көзқарастарын білдіруге себебін тигізді. Соңғы кезеңдегі жұмыс жинақы мәтінді оқып, негізгі ойы сақталды ма, оқырманға әсер ете ме деген сұрақтарға жауап беру арқылы өз жұмысына баға беру. Яғни, оқушы шығарманың негізгі ойын бұзбай, мазмұнды терең түсіне отырып, өзіндік шығармашылықпен айналысты. Шығарманың оқырманға әсерін түсіне алды.

Дегенмен өзгерістерді енгізу және дәлелдемелер жинау барысында қиындықтар да кездесті. Ол — оқушылардың жасаған жұмыстары бойынша кері байланысқа дұрыс шыға алмауы. Бүгінгі сабақтағы іс-әрекетім қандай деңгейде, оны келесі сабақта қалайша дамытуыма болады? дегендей бағытта жұмыс жасамайды.

Іс-әрекеттегі зерттеу жобасының тәжірибеме тиген ықпалы көп деп айта аламын. Осы өзгерісті жалғастыра беру керек деп ойлаймын. Себебі қазіргі уақытта оқушыларды көркем әдебиетті оқуға қызықтыру басты мәселе. Ал шығарманың мазмұнын терең түсініп, оны жан-жақты талдау үшін оқушыны қызықтыратын әдіс-тәсілдерді қолдана білу қажет. Қолданылған мәтінді ықшамдау әдісін бұрын оқушылар пайдаланбаған. Оқушылар үшін бұл жаңа әдіс. Зерттеу сұрағыма қайта оралып, мәтін мазмұнын терең түсінуге мәтінді ықшамдаудың пайдасы бар деген қорытындыға келдім. Оқушылармен төрт сабақ аясында сұхбат-әңгімелер олардың осы сабақтардан алған білімдерінің салмақтылығын дәлелдеді.

Сауалнама нәтижесі бойынша мәтінді ықшамдауда қандай қиындықтар болды?, Қандай пайдалы жақтары болды? — деген оқушылардың сауалнама сұрақтарына берген жауаптарынан мәтінді ықшамдау әдісі іске асқандығы көрініп тұр деп айта аламын. Себебі, оқушылардың жауабынан өздеріне алған пайдалы жақтарын көрсете білген. Мысалы, мәтінді бөліктерге бөлу арқылы негізгі мазмұнды түсіндік десе, біріктіру, жинақтау арқылы мәтінді терең түсінгендерін жазған. Алдағы ішкі жиынтық бағалауда оқушылар барлық деңгейдегі сұрақтарға толық әрі нақты жауап береді деген сенім ұялады.

Іс-әрекеттегі зерттеу жұмысынан соң шын мәнінде жақсару болды ма, жиналған деректер мұны растай ма? деген сұрақтарды өзіме қоя отырып, өзіме баға бердім. Ең бастысы әр оқушы шығарманы толық оқып шықты. Тапсырмалар нақты жетістік критерийлеріне құрылғандықтан оқушылар берілген тапсырмаларды ден қоя орындады. Талдау, өз пайымын жасауға арналған сұрақтарға тек үлгерімі жақсы оқушылар ғана емес, үлгерімі төмен оқушылар да жауап берді. Сынып оқушылары арасында ынтымақтастық орнады. Бір-бірінің жұмыстарын оқып, ұсыныстар қалдырды.



Сауалнама нәтижесі	Оқушы саны
Мәтінді ықшамдауда қиындықтар болды.	22
Мәтінді мағыналақ бөліктерге бөлу қиын болды.	3
Синонимдерді алмастыру қиын болды.	15
Құрмалас сөйлемдерді жай сөйлемге айналдыру қиын болды.	16
Төл сөзді төлеу сөзге айналдыру қиын болды.	14
Ойды өз сөзімен өңдеп жеткізу қиын болды.	15
Мәтін мазмұнын терең түсінуге мәтінді ықшамдаудың пайдасы болды.	24

Іс-әрекеттегі зерттеу — үздіксіз үдеріс. Осы іс-әрекеттегі зерттеу барысында көркем әдеби мәтіндерді ықшамдаудың жай мәтіндерді ықшамдаудан біраз қиыншылығы бар екені байқалды. Себебі кейбір көркем шығарманың

көлемі өте үлкен және мазмұндық құрылымы күрделі болады. Ол бір оқушы үшін біраз уақыт алуы мүмкін. Сондықтан жұптық жұмыс түрлерін қарастыру жөн деп ойлаймын.

Әдебиеттер:

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Екінші (негізгі) деңгей. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015.
2. Усачева И. В. Курс эффективного чтения учебного и научного текста: Учебно-методическое пособие для студентов 1–2 курсов университетов и учащихся старших классов. М., 2008. — С.68.

## Исследование в действии: Как развивать академическое чтение по курсу химии на английском языке в 8 классе?

Досанова Бибигуль Кайратовна, координатор по языкам  
Оразбай Асылбек, учитель химии

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Павлодар

### 1. Почему мы решили заняться исследованием в действии

В наше время очень актуально использовать такие термины как, командное преподавание, CLIL техника, функциональная грамотность, компетентностный подход, дизайн мышления и т.д. Практически во всех научно-исследовательских и методических работах указывается положительное влияние использования данных техник и методик в процессе обучения и преподавания.

Для развития у учащихся их восприятие, понимание, рациональное использование знаний и навыков, развитие их компетентности и навыка критического мышления, и самое главное, формирование функциональной грамотности через решения сложных задач по средствам техники Дизайна мышления, ТРИЗ и предметно-языковое интегрирование является основной задачей требования к современному образованию и преподаванию не только в Республике Казахстан, но и во всех развитых странах.

На вопрос «почему вы решили заняться исследованием в действии?» мы ответим очень просто, это простое профессиональное желание помочь детям развить эти качества с помощью корректной постановки навыка чтения

на уроке химии на английском языке, уделяя большое внимание на формирование и развитие академического словарного запаса не только у учащихся 8а класса (2 подгруппа), а также у самого учителя предметника. По сей день, предметники, то есть учителя естественно-математического направления, воспринимали понятие «академическое слово» как «терминология» в предмете, но в ходе занятий, которые мы провели вместе с критическим партнером, мы открыли для себя новое понимание к академическому слову и терминологии.

Мы поняли, что это не только слова, которые нас окружают в химии, это и те глаголы, грамматические конструкции, правила постановки предложения, знаки и сигналы, формулы и задачи — это все и составляет специфику предмета химии.

И поэтому, основной нашей целью было внедрение английского языка через содержание предмета химии для 8 классов на уроках химии, чтобы способствовать их понимание текстов на английском языке; развивать навыки решения задач на английском языке; создание интеллектуальной среды для учащихся, где они могут с легкостью использовать ресурсы и на английском языке для общего развития кругозора, что, возможно, будет мотивацией для

детей к поступлению высшие учебные заведения зарубежных стран.

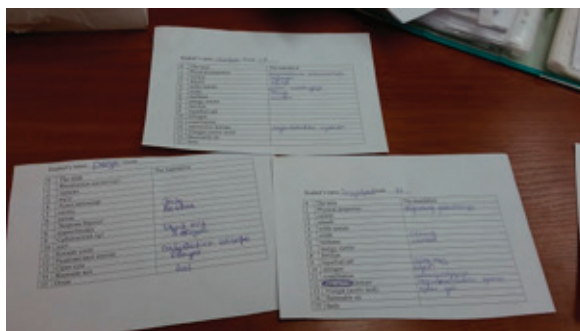
Но в ходе занятий (8 занятий) нами было выявлено, что дети воспринимают английский язык на уроке химии, как предмет использования и расширения кругозора только с помощью терминологии, которые мы им давали до начала урока либо новой темы, а навыки понимания и восприятия текста либо информации на английском языке по химии детям давалось сложно. Дети не могли расписать ход решения задачи в письменной форме, не понимали формулы и инструкции к заданиям на английском языке, не могли защитить проекты на английском языке на тему, которую они изучили очень хорошо.

В результате мы изменили нашу задачу, выбрав только одно направление — развитие академического чтения по курсу химии на английском языке, где мы — учителя — можем достигать поставленные цели урока по своим предметам в обучении в целом, что подтолкнет у учащихся развитию и формированию понимать, воспринимать и воспроизводить ту или иную информацию по пред-

мету химия на английском языке в письменной и устной форме.

## 2. Как начиналась работа

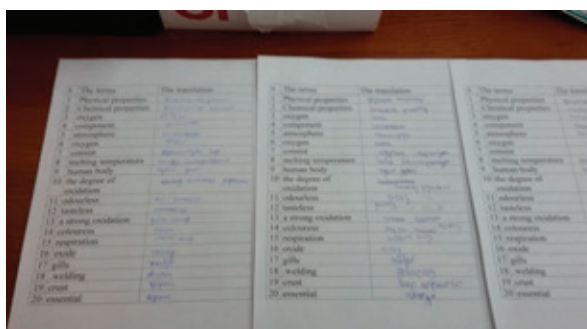
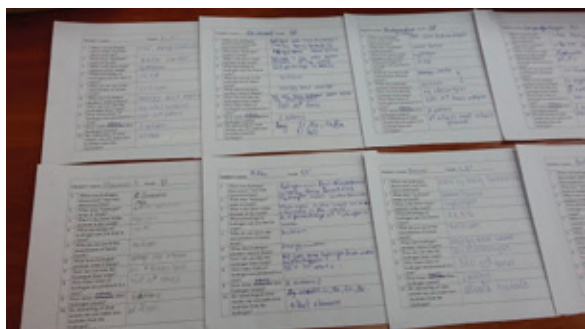
Работа началась с поиска критического партнера. Мы как профессионалы своего дела, после прохождения базовых уровней курсов, решили в команде решать задачи, которые способствуют развитию общей академической подготовки учащихся по нашим предметам. Так мы посетили занятия друг друга, выбрали класс, с которым будем работать (8а класс 2 подгруппа), далее поставили цель и определили основные задачи для реализации поставленной цели. Ознакомившись с КТП по курсу химии, мы совместно запланировали уроки, где использовали один и тот же метод изучения материала, но уже с разными заданиями к ним. Далее проводили запланированные уроки и подготовили анализ результата проделанной совместной работы по пройденным материалам и темам.



Первые три занятия были направлены на работу с терминологией и с небольшими текстами, где учащимся предоставлялась возможность заполнить пропущенные слова, найти перевод данного слова без опорных ресурсов (обсуждение в группе), сопоставить перевод, составить кроссворды по словам, угадать перевод либо смысл слова по контексту и т.д. На рисунке 1 вы видите лучшие работы учащихся. На рисунке 2 результаты работ учащихся с низкой языковой подготовкой.

На следующих занятиях мы усложнили задачи, предложив уже тексты не маленькие, чтобы учащиеся могли прочесть их с пониманием содержания, при этом учиты-

валась все слова, которые мы тренировали в начальных занятиях. Были проделаны такие работы как словарный диктант (Рисунок 3), заполнение после аудирования (Рисунок 4), выбрать правильный вариант и т.д. Большинство учащихся справлялись с заданиями легко и достигали цели без малейшего затруднения, конечно же, были и слабые учащиеся, которые не смогли ориентироваться по тексту, не знали перевода слов и т.д. С такими детьми учитель-языковед, на занятиях английского языка проводила дополнительные тренировочные работы по работе с текстами, предлагая разные варианты решения поставленной задачи.



И в последние занятия мы уже с полной уверенностью пустили в ход проектные работы, решения задачи с развернутым ответом к задаче (Рисунок 5) и защита проектов на английском языке. Тут, конечно, мы осоз-

нали, что учащиеся еще не готовы писать развернутые ответы к задачам (уравнениям) и особую сложность составила защита проектов либо постеров на английском языке.



### 3. План исследования

В плане исследования первой задачей было — посещение занятий, определение проблемы, постановка цели и задач, совместное планирование, подбор текстов и текстовых материалов, проведение занятий, формирование формативных работ либо заданий на английском языке, формирование критерии успеха, проведение формативных работ, анализ результатов после формативного оценивания, виды рефлексии.

Следующее — это выбор оптимального времени для проведения ряд занятий, так чтобы не было помех к основным занятиям по предметам по достижению целей учителей и учащихся.

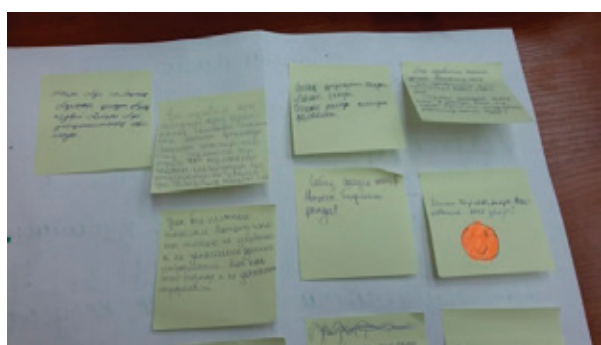
Проведение занятий и новое планирование — это третий шаг, по которому мы следовали по нашему плану.

Здесь мы не учли одно, что все запланированное заранее может иметь иной исход в конце занятия, но по результатам рефлексии после уроков мы видим, что детям нравится такой новый подход к изучению предмета химии.

Четвертое и последнее — это сбор материалов, работ учащихся, анализ и отчет, предоставление отчета на фестивале исследования в действии.

### 4. Что не получилось

Конечно, были и проблемы, которые не сразу нашли решения в ходе занятий, а также планирования. Самое первое — это неправильное распределение ролей на уроке, что создавало напряженную атмосферу в классе. Один ученик указал это как замечание рефлексии (Рисунок 6).



Мы отреагировали незамедлительно. Вторая сложность — это дифференцировать задания учащимся, которые отлично знают предмет преподавания — химию, но при этом испытывают трудности в языке и наоборот. Третье, не учли критерии оценивания работ учащихся, так как основной задачей на занятиях CLIL было внедрение языка в предмет, а не оценивание развитие языковых навыков на занятии, хотя в решениях задачи и уравнений учитель-предметник учитывал успехи учащихся по определенным темам (Рисунок 7).



### 5. Пути решения проблемы

По поводу пути решения выявленных проблем в процессе организации уроков в командном преподавании мы поставили следующие задачи на следующий учебный год:

а) Изучить материалы и обзоры по командному преподаванию, техники командного преподавания, психологические и методологические аспекты командного преподавания, работа с одаренными детьми в командном преподавании;

б) Изучить различные техники преподавания в CLIL, прослушать вебинары, участвовать на семинарах и коучингах, открытых уроках, провести исследование в рамках Lesson Study, изучить методы оценивания в технике CLIL;

с) Подготовить дифференцированные задания к текстам, сделать подбор инструментарий и техник CLIL по уровням детей, учитывая их языковую и предметную подготовку;

д) Подготовить методическое пособие на двух языках: казахский и русский языки по технике CLIL к рекомендованным литературам и ресурсам по изучению предмета химия для 8 классов на следующий учебный год;

е) Подготовить комплекс поурочных разработок по преподаванию предмета химия на английском языке для классов с казахским и русским языками обучения по технике CLIL для 8 классов на следующий учебный год;

ф) В планировании учитывать и задания, и критерии оценивания успеха учащихся на уроках химии на английском языке в рамках внедрения техники CLIL;

г) Провести анонимное анкетирование у учащихся по проблемам возникающих на занятиях CLIL для дальнейшего решения либо нахождения пути решения данной проблемы;

## 6. Результаты

По результатам проведенных занятий можно констатировать, что учащимся нравится изучать химию на английском языке; учащиеся очень мотивированы к изучению предмета на иностранном языке, особый интерес проявляют к решению уравнений на английском.

Сейчас учащиеся могут читать тексты и любую информацию по химии с пониманием на английском языке, используют терминологию на занятиях, а также продолжают обогащать словарный запас, изучая терминологию на трех языках и выписывая академические слова в карманные словари, которые мы им посоветовали завести в начале эксперимента.

Литература:

1. CLIL Skills//Lize Dale// Expertisecentrum mtv ICLON, Universiteit Leiden, 2010
2. GCSE Chemistry// Andrew Hunt and John Lazonby// Oxford University Press, 2011
3. Year 11 Chemistry Workbook// Raewy Pvreall// Pearson Education New Zealand limited, 2002
4. Chemical compounds// Neil Schlager and Jayne Weisblatt// Thompson Gale, 2006

Учащиеся уже самостоятельно понимают, в каких именно навыках им нужна упорная практика, какие навыки получают, а какие требуют особого внимания, например, ученик А. всегда утверждает, что у него слабый английский, при этом, это тот ребенок, который решает задачи одним из первых в классе.

Ученица Д. очень комфортно себя начала чувствовать на занятиях английского языка, так как по химии у нее получается замечательно. Сейчас она очень хорошо пишет эссе, выполняет задания по форматированному оцениванию на «успешно».

Ученица Ж. тоже отметила свои положительные успехи, как по английскому, так и по химии.

Но и есть ученик Д., который недопонимает предмет химию, что затрудняет работу учителя-предметника и лингвиста, хотя по английскому у него все отлично. Он отмечает, что занятия очень увлекательные и полезные, но химия ему и так дается сложно, поэтому предпочитает изучать его на родном языке.

## 7. Наши дальнейшие действия

Планирование на следующий учебный год

1. Изменить формат урока;
2. Транслировать опыт через семинары и тренинги;
3. Проводить интегрированного урока по химии и английскому языку;
4. Продолжать работать в команде по формированию навыка говорения через лабораторные работы либо исследования;
5. Привлекать и мотивировать учащихся с низким показателем успеваемости по предмету химия и английский;
6. Улучшить результаты учащихся по формативному оцениванию по навыкам чтение, говорение и письмо на предмете английский язык;
7. Улучшить результаты учащихся по предмету химия, исследование, проведение лабораторных работ и решение уравнений и задач;



## Исследование в действии: Способы и приемы повышения уровня читательской грамотности учащихся

Доскарина Гульсум Мусабековна, учитель русского языка и литературы  
 Сабитова Амина Сатымкызы, учитель русского языка и литературы  
 Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления, Павлодар

Результаты международной программы по оценке учебных достижений учащихся (PISA) показывают низкий уровень развития читательской грамотности у учеников в Казахстане. Грамотность чтения является одним из компонентов функциональной грамотности, от которой зависит успешность жизнедеятельности человека в современном мире.

В своей работе мы опираемся на определение читательской грамотности, которое отражает специфику обучения языку. «Читательская грамотность — способность человека понимать и использовать письменные тексты, размышлять о них, читать для того, чтобы достигать образовательных целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни». [1, с. 74]

Интегрированная образовательная программа подразумевает развитие функциональной грамотности учащихся Назарбаев Интеллектуальных школ. Учебная программа по русскому языку нацелена на развитие 4 коммуникативных навыков у учащихся: слушания, говорения, чтения, письма. Таким образом, читательская грамотность является базовым навыком, развитие которого необходимо в современной системе образования.

В учебной программе по русскому языку (второму) выделены группы целей по развитию коммуникативных навыков. Среди целей обучения чтению можно выделить такие, достижение которых вызывало трудности среди учащихся 8 класса. Например, Ч 4 — владеть видами чтения, включая чтение с конспектированием, создавать сложный план с учетом структуры разных текстов; Ч 1 — понимать главную и второстепенную информацию текста (сплошного и несплошного). Дифференцировать известную и неизвестную информацию текста; Ч 2 — определять принадлежность текста к официально-деловому стилю, текста-рассуждения к публицистическому стилю; выявлять авторскую позицию в текстах-описаниях с элементами повествования, текстах-повествованиях с элементами рассуждения. Перечисленные цели обучения предполагают владение видами чтения, приемами информационной переработки текста, в частности, приемами компрессии текста. Наличие затруднений у некоторых учащихся 8 «С» класса является обоснованием выбора данной темы исследования.

Учащиеся 8 «С» класса отличаются от других тем, что получилась группа из детей разного уровня развития навыков слушания, говорения, чтения, письма. Так у учащегося А слабо развиты навыки говорения и письма; ученик В обладает ярко выраженными лидерскими качествами, хорошо развитые навыки чтения, говорения, но имеются

проблемы с письменной речью; ученик С является одним из сильнейших в классе, навыки слушания, говорения, чтения и письма на высоком уровне развития. Разрыв в уровнях развития навыков чтения у учащихся 8 «С» класса стал причиной выбора детей данного класса для исследования.

Учитывая вышеизложенное, была сформулирована тема исследования в действии: «Как использование приемов компрессии текста способствуют развитию читательской грамотности учащихся 8 «С» класса».

План исследования состоял из следующих основных пунктов:

- диагностика (выявление проблемы);
- сбор и анализ литературы по проблеме исследования;
- составление среднесрочного планирования 4 последовательных уроков (ССП);
- проведение исследования;
- обработка данных исследовательской работы;
- подведение итогов, выводы.

Задания по развитию читательской грамотности были направлены на понимание сплошных и несплошных текстов, формирование умений и навыков в построении устного высказывания на основе различных видов несплошных текстов, навыки использования приемов содержательной и языковой компрессии текста: исключение, обобщение, упрощение. Были использованы задания, разработанные в рамках курса по развитию функциональной грамотности учащихся.

В процессе исследования осуществлялась видеосъемка фрагментов уроков, где зафиксирована деятельность учеников на различных этапах урока, были сделаны фотографии работ учащихся, некоторых этапов урока, рефлексии. Анализ бланков с обратной связью показывает, что ученики заинтересованы в развитии читательской грамотности, понимают важность владения различными видами чтения: изучающее, сканирующее, ознакомительное и др. Просмотр видеофрагментов проведенных уроков способствует наблюдению «со стороны», выявлению сильных и слабых сторон преподавания, оценке успешности и эффективности проделанной работы. Самыми важными доказательствами стали данные формативного и суммативного оценивания достижений учащихся по развитию навыков чтения. Таким образом, был осуществлен этап сбора, анализа и систематизации данных исследования. [2, с. 235–241]

Как показывает практика, учащимся просто необходим строгий алгоритм действий при решении поставленных задач. Знание и понимание путей, способов достижения целей позволяет:

**ACTION RESEARCH**

**Как использование приемов компрессии текста способствует развитию читательской грамотности учащихся 8 «С» класса?**

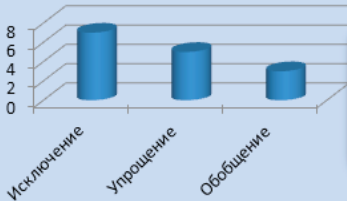
Целью исследования стало выявление и использование эффективных стратегий и приемов развития читательской грамотности учащихся.

**Проблема исследования** Результаты международной программы по оценке учебных достижений учащихся (PISA) показывают низкий уровень развития читательской грамотности у учеников в Казахстане. Грамотность чтения является одним из компонентов функциональной грамотности, от которой зависит успешность жизнедеятельности человека в современном мире

**Уровни понимания текста:**

- Общее понимание текста;
- Поиск и извлечение информации;
- Обобщение и интерпретация;
- Рефлексия и оценка.

Данные формативного оценивания уровня развития навыков использования компрессии текста



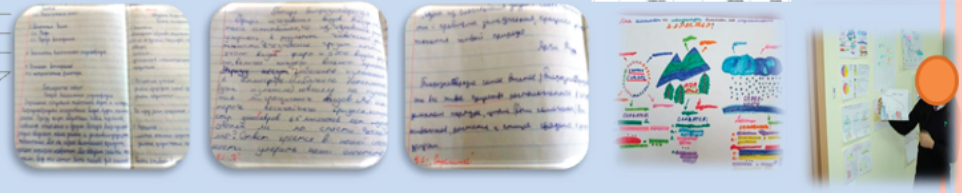
Пример компрессии через преобразование текста, использование новых форм представления информации: формул, графиков, диаграмм, гистограмм, таблиц (в том числе динамических, электронных). Компрессия позволяет переходить от одного представления данных к другому.

**Пути решения проблемы:**

- \* Комплексный подход к решению проблемы, связанной с читательской грамотностью учащихся.
- \* Последовательное развитие навыков чтения, формирование навыков определения главной и второстепенной информации, умения дифференцировать известное и неизвестное в тексте.
- \* Постепенное овладение приемами компрессии текста: исключение, обобщение, упрощение.
- \* Развитие приемов свертывания и развертывания при обучении навыкам говорения, письма.

Изучение предмета «Русский язык Я2 и литература» поможет учащимся использовать языковые навыки в реальное время с целью получения, отбора, преобразования и передачи необходимой информации в соответствии с коммуникативными целями. [Учебная программа]

Ч 4 – владеть видами чтения, включая чтение с конспектированием, создавать сложный план с учетом структуры разных текстов; Ч 1 – понимать главную и второстепенную информацию текста (сплошного и несплошного).



- исключить непродуктивную деятельность;
- сэкономить время для действительно значимых моментов;
- концентрировать внимание на проблемных вопросах;
- пропустить некоторые этапы (легкие, нацеленные на развитие навыков низкого порядка);
- развивает навыки высокого порядка.

Результатом данного исследования является развитие у учащихся навыков информационной переработки текста, владение приемами компрессии, умение выделять главное и второстепенное, дифференцировать известное и неизвестное в тексте, навыки свертывания и развертывания информации. Все это способствует успешному усвоению программы по русскому языку, развитию грамотности чтения учащихся, что является составной частью функциональной грамотности.

На данный момент некоторые учащиеся испытывают затруднения при работе со следующими приемами компрессии текста: обобщение, упрощение. Это связано с недостаточным словарным запасом, слабым уровнем развития навыков составления различных синтаксических конструкций, а также навыков перефразирования.

В процессе исследования были намечены пути решения проблемы:

- Комплексный подход к решению проблемы, связанной с читательской грамотностью учащихся, на всех предметах.
- Последовательное развитие навыков чтения, умения выделять главное и второстепенное, дифференцировать известное и неизвестное в тексте.
- Постепенное овладение приемами компрессии текста: исключение, обобщение, упрощение.
- Развитие приемов свертывания и развертывания при обучении навыкам говорения, письма и др.

Разумеется, проделанная работа только начало большого пути, финишной прямой которого станет достаточный уровень развития читательской грамотности учащихся. Проведение исследования в действии, анализ литературы по выбранной проблеме, подготовка и организация четырех последовательных уроков позволили выявить имеющиеся пробелы в развитии навыков читательской грамотности, уровень развития осмысленного чтения, навыков использования компрессии текста, чтения несплошных текстов. Определилось огромное поле деятельности по каждому из перечисленных направлений работы, конкретизировалось содержание последующих этапов работы по повышению уровня читательской грамотности учащихся.

Литература:

1. Федотова, Н.Л. Методика преподавания русского языка как иностранного. / Н.Л. Федотова. — СПб.: Златоуст, 2013. — 192 с. <http://www.litres.ru/n-l-fedotova/metodika-prepodavaniya-russkogo-yazyka-kak-inostranogo-prakticheskiy-kurs/chitat-onlayn/>
2. Руководство для учителя. Второй (основной) уровень, издание второе. — Центр педагогического мастерства. АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012.

## Іс әрекеттегі зерттеу: Педагогикалық зерттеулер жүргізудің кейбір мәселелері

Досмагамбетова Асемгуль Оскарбаевна, қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімі  
Павлодар қаласындағы химия-биологиялық бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

Қазақстан — талай ұлттардың басын қосқан ұлы жер. Еліміздің басынан талай қиыншылық заман өтсе де, түрлі ұлт өкілдері ынтымақтастықта, достықта, бейбітшілікте өмір сүріп келеді. Міне, тәуелсіздік алғалы өзге ұлт өкілдерін мемлекеттік тілге үйрету — бүгінгі басты мақсатымыздың бірі болып отыр. Сондықтан мемлекет өзге ұлт өкілдерін балабақшадан бастап Жоғарғы оқу орнын бітіргенге дейін мемлекеттік тілге үйретуге барлық жағдай жасап отыр. Сонымен қатар, оларға қазақ тілін меңгертіп қана қоймай, оқушылардың туған жерінің қасиетін сезініп, оның алдындағы ұлт жауапкершілігін түсініп, ол үшін басын бәйгеге тігіп, тәуекелшіл болуға тәрбиелеу.

Мектеп қабырғасында оқып жүріп өзге ұлт өкілдерінің ауызекі сөйлеу тілін дамыту — мұғалім үшін үлкен жауапкершілік. Ақпараттық технологиялар заманында көптеген сандық технологияларды пайдалана отырып, оқушылардың ауызекі сөйлеу дағдыларын дамытуда көптеген әдістерді пайдалануға болады. Себебі оқушылар көп нәрсені түсінгенімен, оны ауызша жеткізуге қиналады. Сондықтан балалардың айтылым дағдыларын дамыту күрделі мәселеге айналды. Ал айтылым дағдысы жетілген жағдайда, оқушылар сауатты жазуға, сұхбаттарға, тіпті пікірталастарға да түсе алатын еді. Оқушыларға жүргізген сауалнама бойынша да, олардың пікірлерінше, ең басты проблема — ол оқушылардың сөздік қорының аздығы болып отыр. Осы себептен зерттеу сұрағы ретінде мен оқушылардың ауызекі сөйлеу дағдыларын таңдап алатын болдым.

### Тақырыпты белгілеу және зерттеу сұрақтарын құрастыру

Әдебиеттерді зерделей отырып және тәжірибесі мол әріптестермен кеңесе отырып, зерттеу сұрағымды қайта құруға бел будым. Себебі мектебімізге 7-сыныпқа жаңа қабылданған оқушылардың сөздік қоры аз, әрі айтылым дағдылары қалыптаспаған болып шықты. Сондықтан іс-әрекеттегі зерттеу тақырыбын «Назарбаев Зияткерлік мектебіне жаңадан қабылданған оқу орыс тілінде жүргізілетін 7-сынып оқушылардың сюжетті су-

реттерді әңгімелеу арқылы ауызекі сөйлеу тілін қалай дамытуға болады?» деген тақырыпқа тоқталдым. Сурет арқылы ауызекі сөйлеу тілін дамытуды таңдаған себебім, оқушылар сурет арқылы әдеби тілге жақын болады, бейнелі сөздерді еске сақтайды, терең білім алуына, сын тұрғысынан ойлап, оқиғаға анализ жасап, баға беруге дағдыланады. Осы тақырып төңірегінде көптеген әдебиеттерді қарастырып шықтым, дегенмен екінші тілді меңгеруде сурет арқылы оқыту әдістемесі туралы жазылған еңбектер жоқтың қасы. Көбінесе мектеп жасына дейінгі балалардың тілін дамытуға арналған әдістер кездесті. Мысалы, белгілі суретші-педагог Д.Н. Кардовский (1866–1943), К.Ф. Юн (1875–1958) және В.П. Патомкин (1942) еңбектерін атап өтуге болады. Солардың ішінен И.Н. Мурашкова мен Н.П. Валюмстің «Сурет бойынша балалардың ауызекі сөйлеу тілін дамыту» әдістемесін таңдадым. Бұл әдіс ЗТТШ (ТРИЗ) қолдану негізінде құрылды.

### Зерттеуді жоспарлау.

Іс-әрекеттегі зерттеуді 4 сабақ төңірегінде жоспарладым. Соңғы сабақ сауалнама мен рефлексияға арналды.

### Зерттеудің мақсаты:

- оқушылардың ауызекі сөйлеу дағдыларын сөз, сөз тіркесі, жай сөйлем тұрғысынан дамыту;
- сөйлемдерді дұрыс құрастыруға үйрету;
- сурет бойынша әңгімелеуге дағдыландыру.

### Күтілетін нәтиже:

- оқушылар сурет бойынша әңгімені жай сөйлемдер негізінде құрай алады.
- сөйлемдегі сөздердің орын-тәртібін сақтайды;
- сурет бойынша шағын әңгіме құрастыра алады.

### Мәліметтерді талдау

7-сыныпта бөлімнің атауы «Киім — адам көркі» болатын. Тақырыпқа сай суретті таңдап, зерттеуге алған оқушылардың іс-әрекетін бақылауға алдым. Суретті көрсеткен кезде қарапайым сұрақтардан бастадым. Мысалы, суретте сендер кімдерді көріп тұрсыңдар? (Оқушылар кімдер? сұрағының адамға қатысты екенін біледі.) Одан

Сабақ реті	Қадамдар	Жоспарланған іс-әрекеттер	Мақсаты	Күтілетін нәтиже
1 — сабақ	А) Суреттердегі элементтерді атау. Ә) Суреттегі объектілердің арасындағы байланыс пен өзара қатынас	1. Оқушылар суретте көріп отырған заттардың атауын атау керек. (кім? не? сұрағына жауап беретін) «Бинокльден көру» стратегиясы. 2. Объектілердің арасында байланысты табу.	— суреттегі сөздердің аудармасын білу; — жеке сөздерді ауызша айту; — суреттер арасындағы байланысты сөз тіркесі арқылы жеткізу.	— оқушылар суреттегі бейнелерді ауызша сөз және сөз тіркесі ретінде дұрыс құрастырады.
2-сабақ	Кейіпкерлер мен заттарға сипаттама беру. сын есім + зат есім + етістік	Сын есімдерді қолдана отырып, заттарды және кейіпкерлерді сипаттау	— суреттегі объектілерге сын есімдерді қолдана отырып сипаттама беру; — сын есім, зат есім, етістік арқылы шағын сөйлемдер құрастыру;	— адамдарға, заттарға сипаттама беру арқылы шағын сөйлемдерді қатесіз құрастырады.
3-сабақ	Болып жатқан және ілеспе оқиғалар. (оқиғаларды құру)  Үстеуді қолдану	Сіз осы кейіпкердің рөліндесіз. (Сұрақ: нені сезініп тұрсыз?) Суреттегі кейіпкерлердің осы уақытқа дейін (суретке дейін) болған оқиғаларын баяндау (Сұрақ: сендердің ойларыңша, осы оқиғаға дейін бұл кейіпкерлер не істеді?)	— суретке дейін болған оқиғаларға болжам жасау; — жасаған болжамдарын жай сөйлем ретінде жеткізу.	— суретке дейін болған оқиғаларға болжам жасайды; — өз ойларын жай сөйлеммен жеткізеді.
4-сабақ	Әңгіме құрастыру	Жоғарыда құрған оқиғаларды біріктіре отырып, жай сөйлемдерден құрылған әңгіме құрастыру.	Суреттегі барлық кейіпкерлерді, объектілерді пайдалана отырып, шағын әңгіме құрастыру.	Сурет бойынша жай сөйлемдерден құрылған шағын әңгіме құрастырады.

кейін не? деген сұраққа жауап беретін жалқы есімдерді атап оқушылардың сөздік қорын жетілдіруге болады. Осы тұста, суретті көру арқылы оқушылар жаңа сөздерді тез еске сақтайтынын байқадым. Егер де сөздерді тақтаға жазып, біраз уақыт өткеннен кейін бұл сөздерді

қайта сұраған кезде, жауап беруге қиналатын. Демек, жазудан көру оқушыларға сол сөздердің визуалды суреттерін көрсеткен жағдайда тез есте сақтайтынына көзім жетті.

Зерттеу нәтижелері:

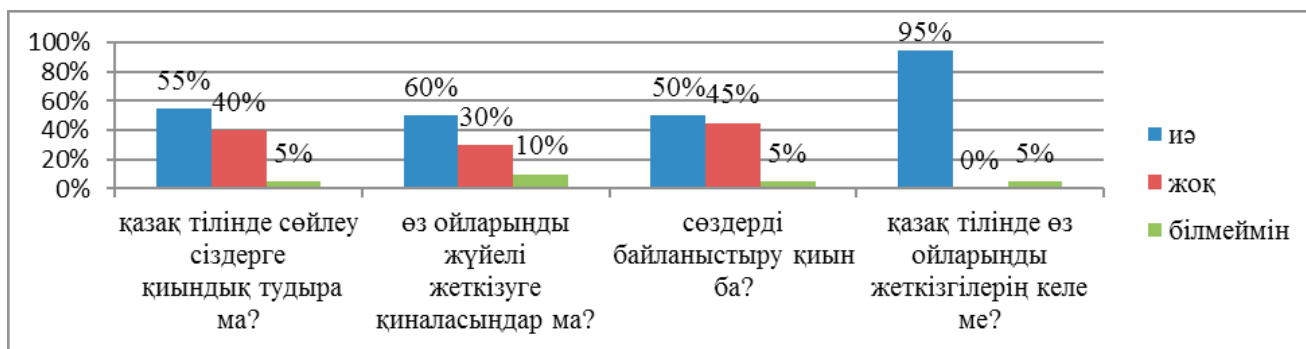
Сабақ реті	Ұтымды тұстары	Қиындықтар	Шешу жолдары	Келесі сабаққа ұсыныстар
1-сабақ	— суреттегі объектілердің атауын айтқанда, асқан қызығушылық танытты; — бір-бірін қайталамайтын суреттерді, яғни ұсақ заттарды, іздестіре бастады. (оқушылар арасында бәсекелестік байқалды).	— суреттегі кейбір сөздердің аудармасын білмеді.	— оқушылар білмеген кейбір сөздерді өздігінен сөздіктен іздестіре бастады.	синонимдер сөздігін пайдалану
2-сабақ	— сын есім + зат есім + етістік үлгісі негізінде сөз тіркесі, шағын сөйлем құрастыру жеңілдеу болды; — шағын сөйлемдерді құрастырса да, дұрыс құрастырылған сөйлемдер болғандықтан, оқушылардың сенімділігі байқалды	— сын есімдерге байланысты сөздік қорының аздығы	— достарынан сұрады; — ым-ишара, іс-әрекет арқылы көрсетті; — басқа заттарға сілтеу арқылы сөздердің аудармасын тауып алды.	эпитет, теңеу, фразеологизмдерді жұмыстың алдында алдын-ала беріп қою. Оқушылар тақырыпқа қажеттісін солардың ішінен іріктеп алуы керек.



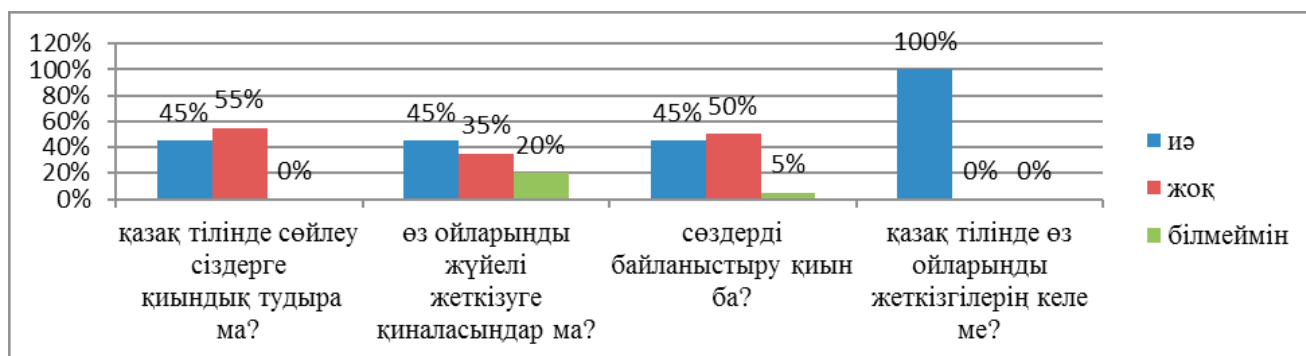
3-сабақ	— бұл тапсырма оқушылардың суреттегі дәл сол уақытты ғана сипаттап қоймай, оған болжам жасап, сын тұрғысынан ойлауға жетеледі; — оқушылар тарапынан өте қызықты ойлар айтылды.	— жекелей оқиғаларды айтуға қорқыныш болды; — уақыттың тапшылығы	— оқушыларға жауапты айтпай, қолдау көрсеттім; — уақытқа шектеу берілмеді (өз ойларын жүйелеуге мүмкіншілік бердім)	оқушыларға алдын-ала дайындыққа уақыт беру, содан кейін ғана сұрау.
4-сабақ	— құрған әңгімелері жүйелі, бейнелі болды; — суреттегі барлық объектілерді қамтуға үйренді.	жекелей оқиғаларды өзара байланыстырып біріктіруге қиналды.	Оқушыларға өз ойларын ең алдымен реттеп жазып алуға ұсыныс берілді.	кез-келген суретті әңгімелеуде оқушыларға дайындыққа көбірек уақыт беру.

Іс-әрекеттегі зерттеуді аяқтап болғаннан кейін оқушылармен сауалнама өткізілді. Сауалнаманың нәтижесі бойынша, оқушылар тарапынан әңгімелеуге қатысты көзқа-

растың біраз болса да, өзгергендігі байқалды. Оны біз төмендегі диаграммадан көре аламыз.



Алғашқы және соңғы сауалнама нәтижелерінің салыстырмалы диаграммасы



### Қорытынды мен ұсынымдар

Сонымен, зерттеу нәтижесінің соңында таңдаған әдістің тиімділігін анық байқадым, себебі қадам-қадаммен ойластырылған бұл әдіс оқушыларды біртіндеп ауызекі сөйлеу дағдыларын дамытады, әрі суреттегі барлық элементтерді қолдана отырып, жүйелілікке үйретеді. Оны мен зерттеуге таңдаған балалардың бойында байқадым. Дегенмен проблемалар да аз болмады. Олар: сөздік қорының аздығы; оқушылар бойындағы екінші тілде сөйлеуге қорқыныш, уақыттың тапшылығы. Сондықтан алдағы уақытта іс-әрекеттегі зерттеу тақырыбын оқушылардың ең алдымен

сөздік қорын молайтуға бөлсем деген ой пайда болды. Әйтсе де, жүргізілген жұмыс оқушыларға үлкен пайдасын әкелді. Әсіресе бұл әдіс 7-сыныптарда өткізілетін СІТО бақылауына дайындық болмақ, себебі сурет бойынша әңгіме құрастыру — оқушылардың айтылым дағдысын бағалаудың бірден-бір көрсеткіші.

XX ғасырдың басында Жүсіпбек Аймауытов: «Сабақ беру — үйреншікті жай ғана шеберлік емес, ол — жаңадан жаңаны табатын өнер» деп айтқан. Сондықтан, қазіргі уақытта әр сабақтан жаңаны тауып, оны зерттеп, талдап, өз тәжірибемен бөлісу сияқты дағдыларымызды қалыптастырғанымыз жөн болар.



Әдебиеттер:

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық, «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2012ж
2. «Педагогикалық диалог» журналы. «Назарбаев Зияткерлік мектебі» ДББҰ», 2013ж.№ 2
3. Мурашкова И. Н., Валюмс Н. П. «Картинка без запинки», «Триз-шанс», 1995ж.
4. Нурушева Б. С., Калиева Т. Г., Енсененова Б. Ж. «Наблюдение как метод» исследования дейтвия. [http://www.slideshare.net/Alphakun1/2509-39559749]

## Оценивание навыков высокого уровня через онлайн инструменты на уроках информатики

Ермекова Айнагуль Амангельдиновна, учитель-эксперт информатики  
Назарбаев Интеллектуальной Школы химико-биологического направления, г. Павлодар

В практике учителя вопрос оценивания качества обучения всегда актуален, так как без процесса оценивания сложно определить насколько эффективно проходит обучение. Творческому учителю характерен постоянный поиск нововведений и внедрение их в свою практику требует терпения и тщательного анализа. Вводить инновации ради инновации не имеет смысла, поэтому любая инновация в практике учителя — это результат научных поисков передового педагогического опыта отдельных учителей и даже целых коллективов. Существующее многообразие онлайн инструментов позволяет опытному учителю реализовать ведущую педагогическую функцию: оценивание формируемых знаний и навыков, тем самым способствовать развитию учащихся. Академические стандарты обучения в Назарбаев Интеллектуальных школах направлены на формирование у учащихся навыков мышления высокого уровня (НВУ). В интегрированных образовательных программах (ИОП) они отмечаются как навыки группы 2: анализ, синтез, применение, оценка. Преобладание в процессе обучения заданий на формирование и на оценивание навыков высокого уровня (НВУ) будет способствовать развитию аналитического мышления учащихся.

Таким образом, проблема исследования: определить возможности онлайн инструментов для оценивания навыков группы 2 (НВУ) на уроках информатики в 8–10 классах Назарбаев Интеллектуальной школы.

Объект исследования: онлайн инструменты, используемые на уроках информатики для проведения процесса оценивания.

Обоснование выбора базы исследования: Выбор 8–10 классов Назарбаев Интеллектуальной школы ХБН г. Павлодара был обусловлен тем, что в ИОП этих параллелей изучается процедурное и объектное программирование, что уже является достаточно сложным материалом для учащихся, а в 11 и 12 классах информатика является предметом по выбору. Поэтому, практически интерес у нас вызывает процесс оценивания классов, где информатика изучается как обязательная дисциплина.

Ожидаемые результаты:

- 1) повышение уровня качества выполнения ВСО при выполнении заданий на навыки группы 2;
- 2) повышение познавательного интереса учащихся к предмету;
- 3) повышение ИКТ-компетенций учащихся.

Что нужно было сделать?

Во-первых: анализировать цели обучения в ИОП по информатике в 8–10 классах, проверяемых через навыки группы 2 (НВУ). Такой анализ мы посчитали необходимым, так как он дает реальную картину целей обучения, проверяемых через навыки группы 2 (НВУ). От реализации этих целей обучения зависит процесс формативного оценивания, которое учитель организует на уроке.

Во-вторых: определить «популярные» методы оценивания НВУ, используемые учителями информатики в 8–10 классах.

В-третьих: апробировать на практике оценивание НВУ через онлайн инструменты;

В-четвертых: сделать выводы по результатам исследования об эффективности использования онлайн инструментов для оценивания навыков высокого уровня.

Для начала рассмотрим вопрос, что понимается под мышлением высокого уровня. Известной моделью, описывающей процесс мышления, является Таксономия Блума (Bloom's Taxonomy), включающая в себя шесть навыков мышления, структурированных от самого базового до самого продвинутого уровня [1]. Под мышлением высокого уровня (Higher Order Thinking Skills) понимается такой стиль мыслительной деятельности, когда учащийся умеет анализировать и синтезировать информацию, делать логические выводы, строить доказательства, критически перерабатывать факты, грамотно представлять результаты выполненных исследований [2,3].

В ходе исследования стояла задача определить часто используемые формы проведения оценивания на уроках информатики. В таблице 1 представлены наиболее часто

применяемые в практике учителей информатики формы оценивания. Одним из самых популярных ресурсов, используемых учителями информатики является ресурс edmodo.com.

Таблица 1. Инструменты оценивания для проверки достижения целей обучения на навыки группы 2 (НВУ) на уроках информатики

	Формативное оценивание в бумажном виде	Практические задания на компьютере	QUIZ (edmodo.com)	learningapps.com	Stady stack	Устная форма оценивания
8 класс	31%	29%	32%	4%	2%	2%
9 класс	21%	32%	26%	2%	10%	9%
10 класс	22%	40%	23%	3%	9%	3%

Для принятия решения о достижении цели обучения используются критерии успеха, которые определены в документе «Критериальное оценивание учебных достижений учащихся» [4]. Формативное оценивание проводится систематически. Учитель может изменять критерии успеха, но не отходить от основной цели обучения. Здесь проявляется опыт учителя в отборе более качественных заданий. Анализируя задания формативного оценивания, используемые в процессе обучения можно отметить такие негативные моменты:

- преобладание тестовых заданий с вариантами ответов, то есть преобладают задания на навыки низкого уровня;

- преобладание заданий в learningapps.com на проверку навыков низкого уровня: знания и понимания;

- низкий процент заданий на креативность, дивергентное мышление, творчество;

- применение возможности теста QUIZ в edmodo.com, однако вопросы теста составлены на преобладание навыков низкого уровня;

Есть объективные причины такой ситуации:

Проверять цель обучения, независимо от ее сложности необходимо с позиции «снизу вверх», то есть от навыков «знания и понимания», до «применения, анализа, синтеза». Однако составление таких заданий процесс кропотливый и трудоемкий. При составлении заданий учитель пользуется информацией из Интернета. Второй момент — это сам процесс оценивания нестандартных заданий. Здесь требуются свои измерители, например, сложно оценить творческий подход, креативность выполнения задания.

Как решали проблему? Какие онлайн инструменты были использованы и почему? На рисунке 1 представлены веб-инструменты, эффективность некоторых для оценивания навыков группы 2 нам предстояло апробировать на практике. Онлайн инструменты для организации различной деятельности учащихся как на уроке и вне урока мы изучили из курсов «Элементы» Intel Teach «Методы сотрудничества в школе в 21 веке». Их апробацию мы проводили на уроках информатики в 8–10 классах.

Таким образом, из рекомендуемых веб-инструментов нами были отобраны онлайн инструменты, которые на

наш взгляд могут быть доступны не только учителям информатики. В рамки нашего исследования вошло исследование их эффективности. Мы рассмотрим.

Навык высокого уровня: Применение

Веб-инструменты: Google docs

Преимущества: возможность в онлайн режиме осуществлять оценивание; сохранение конфиденциальности, доступ для просмотра открывается только учителю; ученики совместно создают и обмениваются онлайн документами; возможность длительного хранения и создания архива портфолио работ ученика.

Пример ЦО:

1) строить графики функций, заданных в таблице, строить диаграммы;

Задание

Определить рейтинг 10 самых популярных паролей и построить сравнительную диаграмму. Создать диаграмму в google-таблице и ссылку сохранить в таблице

Веб-инструменты: Prezi.com, Sway.com

Преимущества

Для оценивания навыков применения можно использовать эти веб-инструменты, которые формируют у учащихся креативность и возможность выразить свои знания в оригинальной форме. Так как сохранение презентаций будет в режиме онлайн, позволяют обращать внимание учеников на соблюдение академической честности и авторских прав.

Веб-инструменты: Google Earth

Преимущества:

- позволяет просматривать спутниковые снимки, карты, районы и области, здания в 3D-формате, дно океанов и их поверхности, а также исторические изображения;

- позволяет увидеть все, от галактик в открытом космосе до каньонов в глубине океанов;

- позволяет сохранить места путешествий и поделиться ими с другими;

- можно использовать для создания отчетов о реальных путешествиях в сочетании с аудио и видео записями.

Например, проверку цели обучения: использовать аудио или видео в своих проектах, можно организовать

Таксономия познавательных целей	Задания, определяющие деятельность учеников			Веб-инструменты
	<b>Оценка</b>	Ранжируйте и обоснуйте	Проведите экспертизу состояния	Определите возможные критерии оценки
<b>Синтез</b>	Придумайте игру	Разработайте план, позволяющий...	Напишите возможный сценарий развития	Google Docs, Study Stack, Classools.net, scribblar, PurposeGames
<b>Анализ</b>	Постройте классификацию	Сравните точки зрения	Составьте перечень основных свойств	Google Docs, bubbl.us, scribblar, CACOO
<b>Применение</b>	Изобразите графически	Разработайте и проведите презентацию	Рассчитайте на основании данных	Google Docs, PREZI, CACOO, scribblar, RICH CHART
<b>Понимание</b>	Покажите связи	Объясните причины	Проконментируйте	Google Docs, bubbl.us, scribblar, 280Slides
<b>Ознакомление</b>	Сгруппируйте вместе	Составьте список понятий	Приведите пример	Google Docs, bubbl.us, scribblar
		Расположите в определённом порядке		Google Docs, Google Maps, dipity, scribblar

Рис. 1. Предлагаемые веб-инструменты для составления заданий по таксономии Блума

через следующее задание: представьте себе, что вам необходимо пройти по Великому шелковому пути. Создайте видео-передачу, используя Google Earth или OpenStreetMap о вашем путешествии. Проконментируйте свое видео аудиозаписями. Проставьте иконки достопримечательностей, находящихся на территории Казахстана. Еще один аналогичных ресурсов OpenStreetMap: The Free Wiki World Map. Достоинствами этого ресурса являются: редактируемость карты мира, то есть «создавать» и изменять ее может пользователь; карта позволяет увидеть дороги, тропинки, достопримечательности, места на основе GPS-треков, спутниковые снимки и старые карты; позволяет перетаскивать и удалять иконки достопримечательностей.

Примерные задание на проверку навыка «применение», «анализ».

Создайте модель-карты от вашего дома до школы (образец выполнения задания в приложении 1). Расставьте иконки на опасные участки пути (переход автодороги и др.). Смоделируйте еще один путь и сравните их по длине пути и по времени. Сделайте выводы о необходимости моделирования карты дорог.

Навык высокого уровня: Синтез.

Веб-инструменты: Mindmeister, Bubbl.us, popplet.com

Преимущества: является хорошим инструментом для мозгового штурма; автоматически конструирует пункты и подпункты вокруг ключевой идеи; можно использовать с мобильного телефона и в режиме офлайн; участники

сотрудничества могут редактировать карту одновременно; позволяет экспортировать карты в виде изображений, PDF или RTF файлов или выкладывать их на Веб сайты, выделять цветом, шрифтом, вставлять рисунки.

Задание

Создать карту «классификация социальных сетей». Выделите цветом типы или категории, которые вы считаете важными.

На рисунке 3 представлен образец выполнения задания на ресурсе Bubbl.us. Оценивать такие задания можно разработав таблицы с критериями: уровни иерархии, количество важных структур, верное выделение цветом определенной категории.

Навык высокого уровня: Анализ.

Веб-инструменты: Stady stack

Преимущества: Онлайн инструмент для проверки аналитических способностей учащихся.

Позволяет организовать проверку знаний в виде карточек с разными формами, что делает сам процесс проверки интересным и увлекательным. Сложность задания зависит от профессионализма учителя.

Например, для проверки цели обучения: «знать определение объекта, свойств, методов, событий в объектно-ориентированном программировании» были разработаны задания в Stady stack в виде флеш-карточек, верные ответы складывают в конечном итоге некую «картину».

Навык высокого уровня: Оценка

Веб-инструменты: Google Forms.

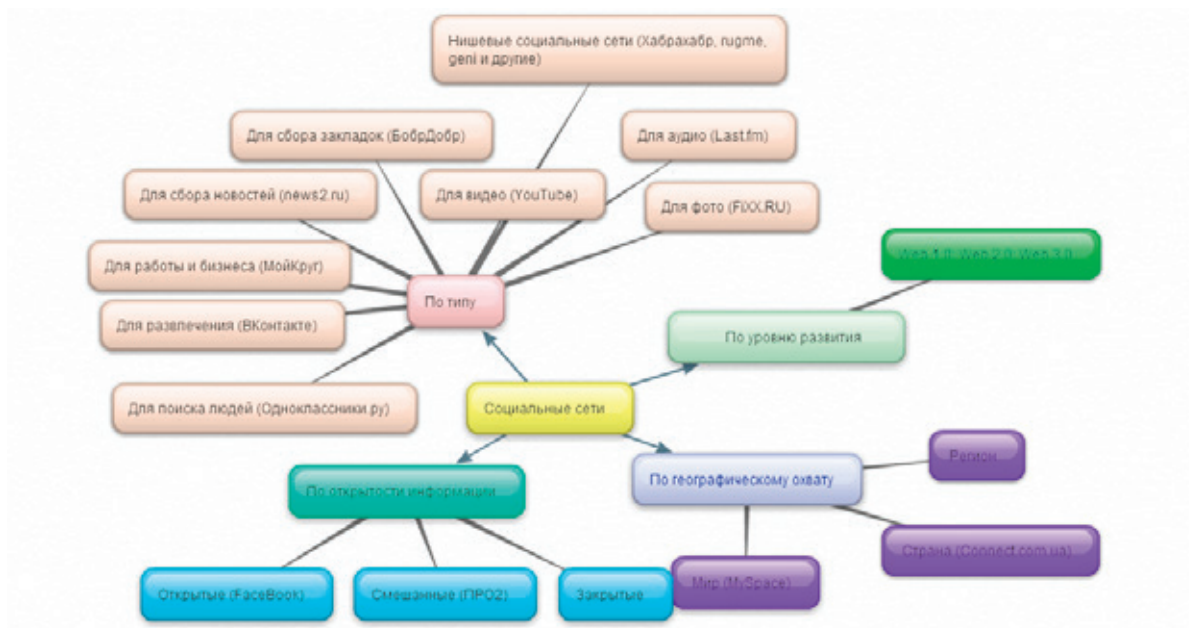


Рис. 3. Образец работы учащегося в онлайн ресурсе Bubbl.us

Преимущества: Учителя и ученики взаимодействуют друг с другом, другими классами, общественными деятелями и экспертами.

Для учителя проведение формативного оценивания в такой форме значительно облегчает процесс организации оценивания:

1) позволяет создавать опросы любой сложности с одним или более вопросами;

2) позволяет создавать защищенные паролем открытые или закрытые опросы;

3) позволяет представлять результаты опроса в виде наглядной таблицы, ее можно анализировать, использовать для диагностики с целью выявления пробелов, распечатать и предоставить родителям или самому ученику.

Таким образом, наше исследование еще продолжается, но мы уже можем сделать определённые выводы. Апробированные нами онлайн инструменты можно использовать не только на уроках информатики.

Составление заданий на навыки высокого уровня в первую очередь требуют от учителя творческого, аналитического подхода. Онлайн инструменты остаются всего лишь инструментами, но в руках опытного мастера превращаются в качественный инструмент оценивания, и сам процесс оценивания становится более мобильным, открытым, интересным. Рефлексия учащихся, после проведения уроков с применением онлайн инструментов показывает положительную динамику, которая выражается в хорошей оценке своей работы на уроках, в отсутствии «белых пятен» в знаниях. У учащихся преобладает оценка за свою работу на уроке «4» или «5», процент учащихся, которые отметили, что изученная на уроке тема осталась «непонятой» очень низкий — 15%. Это показывает эффективность выбранных на уроках методов формирования навыков высокого уровня и методов оценивания НВУ на уроках.

#### Литература:

1. Буланова-Топоркова, М.В., Духавнева А. В., Кукушки, В.С., Сучков Г. В. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей. — М., 2004.
2. Дайана Халпер, Психология критического мышления.
3. <https://edugalaxy.intel.ru/?automodule=blog&blogid=8&showentry=1159>
4. Критериальное оценивание учебных достижений учащихся, Методические рекомендации для учителя, Предмет «Информатика», 2015–2016 учебный год (8,9,10,12 класс).



## Исследование в действии: Как привлечь детей, освобожденных от физической культуры, к работе основной группы?

Ескенди́ров Канат Каирбекович, учитель физической культуры;  
Мейрамгалиева Галима Жумабековна, учитель физической культуры;  
Шакаров Ербол Каирлинович, учитель физической культуры  
Назарбаев интеллектуальная школа химико-биологического направления, Павлодар

### Почему мы решили заняться исследованием в действии?

Мы решили заняться исследованием именно по этой теме, так как, во-первых, исследование практики в действии является способом продолжать расти и учиться для педагога, во-вторых, вопрос с освобожденными учащимися на уроках физической культуры является одним из актуальных и острых в современной школе, и учащиеся нашей школы не исключение из правила. В последние годы в силу высокой учебной нагрузки и других причин у большинства школьников отмечается дефицит в режиме дня и недостаточная двигательная активность. В настоящее время значение физических упражнений для школьников существенно возросло в связи со значительным уменьшением двигательной активности. Школьникам не только приходится ограничивать свою естественную двигательную активность, но и длительное время поддерживать неудобную для них статическую позу, сидя за партой или учебным столом. Установлено, что двигательная активность в старших классах меньше, чем среднем звене, также изменение величины двигательной активности в разных учебных четвертях. Двигательная активность школьников особенно мала зимой, весной и осенью. Отрицательные последствия гипокинезии проявляется также сопротивляемости молодого организма к «простудным и инфекционным заболеваниям», создаются предпосылки к формированию слабого, нетренированного сердца и связанного с этим дальнейшего развития недостаточности сердечно — сосудистой системы. Научные исследования показали, что под влиянием физических упражнений и игр дети быстрее и лучше растут. Это легко объяснимо. Благодаря усилению обмена веществ, кровью доставляется больше «строительного материала» и кости быстрее увеличиваются как в длину, так и в ширину. Правильно поставленное физическое воспитание детей и подростков — основа здоровой жизни, успехов в любой области общественной деятельности.

В начале учебного года от учащихся начали поступать справки об освобождении от занятий физической культуры по состоянию здоровья. Согласно которым вышел приказ по школе с заключением врачебной консультативной комиссии о состоянии здоровья учащихся. По приказу школы было освобождено 22 учащихся 7–12 классов школы от уроков физической культуры на 2015–2016 учебный год и включены для обучения учащихся в специальной медицинской группе. Диагнозы заболе-

ваний освобожденных учащихся: остеохондроз и шейный остеохондроз, миопия, сердечно-сосудистые заболевания, бронхиальная астма, вегето-сосудистая дистония и т.д. Из вышеизложенного мы видим картину состояния здоровья детей. Мы — учителя физкультуры — видим также, что в течение учебного года наши учащиеся часто болеют, и также приносят справки об освобождении физкультуры на какой-то определенный период. Что же делать учителю с учащимися, которые по состоянию здоровья не могут заниматься с основной группой класса? С этого учебного года занятия по физической культуре проводятся по программе ИОП и ИМКО, это и являлось главным вопросом и главным помощником нашего исследования.

### Как начиналась работа?

Работа по исследованию начиналась с изучения литературы по данной теме, интернет-ресурсов и других исследований в действии. На основании изученного материала был проведён выбор стратегий и технологий для решения проблем. Кроме того, преподавателями физической культуры был проведен опрос учащихся по данной проблеме (анкетирование), в результате которого мы получили данные об их мотивации к занятиям спортом и физической культурой. Также была осуществлена консультация с врачом-педиатром школы о состоянии здоровья учащихся 10-х классов. В заключение подготовительного этапа исследования был проведен цикл встреч с координатором проекта для обсуждения путей решения проблемы.

### План исследования.

Был составлен план исследования, согласно которому проводилась работа. В исследовании принимали участие 3 учителя, которые работают в разных параллелях. В начале исследования было запланирована работа среди всех классов, но в ходе работы мы поняли, что охват был слишком большой, и после обсуждения мы решили сузить и взять какую-то одну параллель, таким образом, после обсуждения мы взяли параллель 10-х классов.

— Среди освобожденных учащихся был проведен опрос и анкетирование, где мы ясно увидели, что ребята хотели бы принимать участие в учебном процессе с основной группой учащихся класса.

— Учителя физической культуры вместе с врачом-педиатром наблюдали в течение определенного периода за физическим состоянием, освобожденных учащихся.



– Психологи наблюдали за учащимися над психологическим и эмоциональным состоянием учащихся

– В конце исследования был проведен опрос освобожденных от урока физкультуры учеников по состоянию здоровья

### Пути решения проблемы

Работая по новой программе, мы видели пути решения проблемы. На первом этапе исследования работа проходила методом проб и ошибок, но по истечении первой четверти, мы поняли, что на правильном пути. Образовательная программа школы ориентирована на достижение учащимися конкретных целей обучения, и предполагает, как получение определенного объема знаний, так и развитие навыков применения их

в решении учебных и жизненных проблем. Обучение выступает как совместная деятельность учителя и ученика в процессе системного овладения знаниями и решения учебных проблем, при этом функция учителя проявляется в деятельности по организации и управлению процессом обучения.

До применения программы ИМКО, работая по традиционной системе оценивания, учащиеся, освобожденные от уроков физической культуры по состоянию здоровья, не присутствовали на уроке или же сидели на лавочке спортзала, не принимая участия в учебном процессе. Основная наша задача была — это привлечение и вовлечение освобожденных учеников к учебной деятельности на уроках физической культуры.

При проведении работы в группах мы решили привлечь учащихся при оценивании и наблюдении (Рис.1, 2).

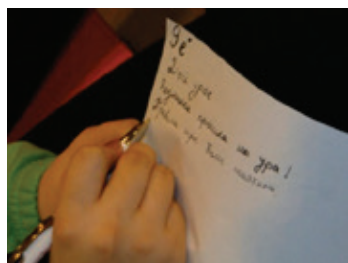


Рис. 1. Наблюдение



Рис. 2. Оценивание

При проведении спортивных игр освобожденные учащиеся помогали в судействе, ведя счет и засекая время. Привлекая учащихся к игре, мы также вызываем интерес не только к уроку, но и в целом к физической культуре и спорту.

Освобожденные от уроков физкультуры помогают учителям со спортивным инвентарем. Ученики готовят домашние задания с презентациями и видеоресурсами для уроков. При прохождении разделов по зимним видам спорта учащиеся учились ходьбе на лыжах и катанию на коньках (Рис. 3, 4).



Рис. 3. Катание на коньках



Рис. 4. Ходьба на лыжах



Рис. 5. Занятие по ЛФК



Рис. 6. Игра в тогызкумалак

Исследовательская работа проходила в течение учебного года с учениками 10-х классов в НИШ ХБН г. Павлодара. Работая над своим исследованием, учителя пришли к следующим результатам: независимо от состояния здоровья, учащиеся присутствуют на уроке физической в спортивной форме, помогают в роли «оценщиков», «наблюдателей», судей, оказывают помощь со спортивным инвентарем, готовят домашние задания с презентациями и видеоресурсами для уроков, играют в настольный теннис, шахматы, тогызкумалак, ходят на лыжах, катаются на коньках, занимаются лечебной физкультурой (рис.5, 6). Таким образом, мы вовлекли освобожденных учащихся в учебную деятельность.

В начале исследования было запланировано охватить все классы на уроках физической культуры, но по исте-

чении первой четверти, мы поняли, что это трудно будет сделать, так как нами охвачены не все параллели по учебной нагрузке и необходимо было сфокусироваться на определенной выборке обучаемых.

В дальнейшем мы планируем продолжить исследование по интересующей нас теме с тем, чтобы охватить другие классы и параллели. Также необходимо пополнить педагогический инструментарий взаимодействия школьников и активизации их деятельности во время уроков физической культуры. Одним из приоритетов нашей дальнейшей деятельности в перспективе — это обобщение и систематизация данных, полученных в ходе исследования, в виде дидактического пособия для учителей физической культуры.

#### Литература:

1. Аршавский, И. А. Очерки по возрастной физиологии. М., 1967.
2. Хрипкова, А. Г., Антропова М. В., Фарбер Д. А. Возрастная физиология и школьная гигиена. — М.: Просвещение, 1990, с. 227, 243.
3. А. А. Демчишин, В. Н. Мухин, Р. С. Мозола.
4. И. Добровотский Коучинг — личная тренировка: помощь в решении самых запутанных проблем в управлении, бизнесе и карьере. М., 2006.

## Как развить дивергентное мышление учащихся при решении нестандартных задач

Жабагина Раушан Магжановна, учитель физики

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления, г. Павлодар

### Почему я решила заняться исследованием в действии

В связи с развитием науки и производства, ростом объема информации, внедрением новых технологий, возрастают требования к современной школе. Одной из главных задач является — воспитание грамотного, продуктивно мыслящего человека, адаптированного к новым условиям жизни, что заложено в новых подходах к обучению и в требованиях, выдвигаемых к современному уроку, в котором учитель, использует все возможности для развития личности ученика, и кардинально меняется роль учителя из организатора деятельности в помощника, консультанта и где учащиеся сами «добывают» знания, в групповой, парной и индивидуальной работе. Используемые стратегии касаются не только вопросов преподавания, и содержательной направленности реализуемых исследований, а содержат персональную обратную связь с каждым учащимся. Достаточно высокие требования выдвигаются и к обучению в физике, которая способствует формированию научного мировоззрения учащихся. Большое место на уроках отводится решению задач. Работая над раскрытием спо-

собностей учащихся через развитие мышления, памяти я обратила внимание на то, что не всегда учащиеся могут применить полученные знания на практике, не могут связать изученный материал с повседневной жизнью, не могут связать новую информацию с реальной жизнью. Решение задач на уроках физики является неотъемлемой составной частью учебного процесса потому, что позволяет формировать и обогащать физические понятия, развивает физическое мышление учеников, навыки применения знаний на практике. Тема моего исследования «Как развить навыки дивергентного мышления учащихся при решении задач на уроках физики» является способом проверки и систематизации знаний и дает возможность проводить повторение, расширять и углублять знания. Поэтому, данную тему исследования я считаю очень актуальной, развивая навыки решения задач на уроке, мы способствуем лучшему усвоению полученных знаний, закреплению материала, развитию творческих способностей учащихся. Очень часто мне приходилось на уроке сталкиваться с ситуацией, когда ученик правильно дает определение физической величины, записывает формулу, называет единицы измерения, но не может вывести формулу из данной, не может понять суть

данной задачи, не учитывают данные условия, не анализируют условие задачи. Поэтому данную тему я считаю очень актуальной, ведь изучение физики на 20% состоит из теории, а остальное составляют демонстрации, эксперименты, практические и лабораторные работы, и решение задач. Без практики невозможно понять теорию, можно учащемуся 100 раз рассказать об электрической цепи, но он лучше поймет ее, если сможет сам подобрать приборы, составить цепь и провести необходимые измерения и вычисления

### Как начиналась работа

Планируя данное исследование, я изучила статью А.В. Горинова «Развитие творческих способностей школьников на уроках физики», Саблина О.М. О роли нестандартных задач в развитии логического мышления школьников, В.Л. Дильман в «Механизм творчества решения нестандартных задач», затем запланировала и провела коучинг среди учителей методического объединения и со студентами, пришедшими в нашу школу на практику

Таблица 1. План проведения коучинга по данному вопросу

Цель	1. оказать содействие участникам в применении методов дивергентного мышления при решении нестандартных задач по физике, овладеть приемами и методами обучения для развития дивергентного мышления учащихся при выполнении практических работ
Задачи	выстроить видение применения дивергентного мышления на уроке показать на практике использование стратегий критического мышления для развития дивергентного мышления
Ожидаемые результаты:	учителя целенаправленно будут применять различные стратегии критического мышления в процессе развития навыков решения задач, учителя смогут подбирать необходимые техники для развития навыков решения задач.
Ключевые идеи:	Использование методов дивергентного мышления при проведении практических работ. «Дивергентное мышление» проявляется, когда происходит процесс рассуждения, формулировке выводов или решения проблем. Выполнение практических работ. «Дивергентное мышление» способствует развитию творческого потенциала учащихся. Познавательная деятельность, креативность, развитие личности

По данному вопросу я консультировалась с учителями, работающими в моей творческой группе и работающими в параллели 9 классов, после этого я составила план по реализации данной темы исследования.

### Пути решения проблемы

Исследование данной проблемы я начала с изучения видов задач, попыталась применить их на любом этапе урока, (а не на закреплении как это бывает обычно), рассмотрела классификации, методы и последовательность решения задач, через различные стратегии критического мышления, я попыталась поднять уровень мотивации отдельных учащихся, применить их для создания проблемной ситуации на уроке, для выхода на тему урока, формирования практических умений и навыков, развития творческих способностей учащихся. Результаты анкетирования требовали задуматься над возникшей проблемой:

- не всегда понятно условие данной задачи — 7 учащихся 58%,
- не могут назвать процессы и явления, в данной задаче — 6 учащихся (50%),
- не могут сами решить задачу (решают с помощью одноклассника, подсказки, справочного материала, вопросов к учителю) — 5 учащихся (40%),

— не всегда анализируют полученный ответ — 6 учащихся (50%). Данные показатели свидетельствовали о том, что проблема есть, и учащиеся не имеют правильных навыков решения задач.

Для проведения исследования в действии я выбрала 9 класс. Все учащиеся успевают на «хорошо» и «отлично». Учащиеся в выбранном мною классе на уроках физики проявляют повышенную мотивацию и интерес к выполнению тестовых задач и лабораторных работ, но при этом затрудняются при решении задач. К выбору тем последовательных уроков, проведенных в данном классе, я подошла с мыслью о том, что темы «Энергия. Закон сохранения энергии», помогут им в будущем при итоговом оценивании, так как эти темы являются для учащихся труднодоступными, но в то же время интересными и увлекательными. Мне хотелось, чтобы при изучении данных тем на уроках учащиеся научились самостоятельно находить пути решения разноуровневых задач, применяя при этом приёмы и методы их решения. Задачи на данную тему можно было решать графически (методом построения), аналитически (с помощью формул) и экспериментально (при проведении лабораторной работы). Учащиеся, используя данные методы решения задач, сделают вывод для себя о том, что решение задач сводится не только к применению формул, при этом я выступала в роли наблюдателя, и направляла их деятельность, чтобы они учились

самостоятельно находить проблемы и пути их решения, использовала при этом техники критического мышления, такие как мозговой штурм, вопросы по таксономии Блума, стратегия «Инсерт» (для анализа решения задачи), кластер по составлению алгоритма решения задач. Вместе с учениками разрабатывали критерии оценивания. На каждом из проведённых уроков ученики оценивали как свою работу, так и работу своих одноклассников по этим критериям. И хочется отметить, что эту работу учащиеся выполняли с большим удовольствием.

Для проведения исследования я выбрала 3 учеников с высоким, средним и низкими способностями решения задач.

Ученик А — ответственный, высокий уровень мотивации к обучению, организован и собран на уроке. При решении задач затруднения испытывает при выполнении качественных задач, когда конкретно нужно применить полученные знания в реальной жизненной ситуации.

Ученик В — спокойный, уравновешенный со средней мотивацией к обучению. Имеет определенный запас знаний по предмету. Очень стеснительный, не любит выступать перед классом, предпочитает показывать свои знания письменно, всегда выполняет стандартные за-

дания. К уроку всегда готов, но не всегда проявляет инициативу. Исследование в действии позволит ему раскрыться как личность, научиться взаимодействовать с одноклассниками, перебороть страх и барьеры в обучении, и решать более сложные задания повышенной трудности.

Ученик С — ученик с ниже средними достижениями в учебе. На уроках он малоактивен, нет заинтересованности в результатах своей деятельности. Часто находит причины для невыполнения заданий или выполняет задания по шаблону. Практически нет навыков решения задач. В процессе исследования повысить уровень мотивации к обучению, привить навыки решения задач.

### Анализ данных

При проведении уроков по теме исследования мною было собрано достаточно информации, чтобы сделать выводы о повышении мотивации к обучению учащихся, к развитию навыков решения задач. В начале проведения уроков я провела анкетирование «Умеешь ли ты решать задачи?» с целью выявления проблем учащихся. После серии уроков я вновь провела такое же анкетирование, по которым получила следующие результаты:

Таблица 2. Результаты анкетирования

результаты анкетирования	до уроков	после уроков
не всегда понятно условие задачи	7	5
не всегда понятны процессы, в условиях задачи	6	4
<i>При решении задач:</i>		
решают самостоятельно,	3	5
могут обратиться за помощью к однокласснику,	3	3
с подсказкой (учебника, вопросов к учителю),	2	3
с помощью Интернета	3	
<i>При неверном решении задачи</i>		
буду искать другие способы	2	5
оставлю все как есть	3	1
обращусь за помощью к тому, кто ее решил	6	5
не анализируют полученный ответ	6	-

Как видно из результатов анкетирования, увеличилось число учащихся, решающих самостоятельно задания и тех, кто будет сам искать дополнительную информацию, для того, чтобы решить задачу другим способом. Но самое главное мало осталось тех, кто оставит все как есть, и нет учащихся, которые не анализируют полученный ответ. Часто имеют место случаи, когда полученное значение намного превышает реальное, а учащийся не обращает на это внимание, теперь получив ответ, учащийся сопоставляет его с реальным (эталонным) и уже сам определяет правильно ли он решил задачу, что свидетельствует о развитии познавательной активности. Вот здесь я с уверенностью могу сказать о том, что достигается целенаправленное изучение предмета, возникает интерес

к предмету, появляется дух соперничества между учащимися, что, по-моему, является необходимым условием для роста личности. Проблема, которую я хотела решить, в результате данного исследования не нова, она не возникла сама по себе, она существует на протяжении всего обучения. Мне хотелось как то по-новому взглянуть на нее, чтобы у учащихся появился интерес к решению задач, и я думаю это мне в какой-то мере удалось. Раньше в основном задачи на уроке мы решали индивидуально или в парах, но групповую форму при решении задач я не использовала. Также те стратегии, которые применялись на уроке, позволили учащимся вслух проанализировать проблемы, проговаривать каждый этап решения, что в целом дало положительные результаты.

### Что не получилось

в результате исследования сложным остается для учащихся решение структурированных задач, часто рассматривают один путь решения задачи, в основном сводится к использованию расчетных формул, но в связи с тем, что времени прошло немного, я думаю, в дальнейшем проблема будет решена.

Литература:

1. А. В. Горинова «Развитие творческих способностей школьников на уроках физики».
2. Саблина О. М. О роли нестандартных задач в развитии логического мышления школьников // Молодой ученый. — 2015. — № 10. — с. 1280—1283,
3. В. Л. Дильман в «Механизм творчества решения нестандартных задач», затем запланировала и провела коучинг среди учителей методического объединения и со студентами, пришедшими в нашу школу на практику.

### Мои дальнейшие действия

В дальнейшем я буду продолжать данное исследование, хочется применить данное исследование не только к задачам в физике, но и к использованию межпредметной интеграции, знаний по предметам естественно-математического направления, для решения задач, связанных с реальными проблемами.

## Іс әрекеттегі зерттеу: Химия сабақтарында белсенді оқыту әдіс-тәсілдерін қолдану 9-сынып оқушыларының зерттеу дағдыларының дамуына қалай әсер етеді?

Ибраева Орынтай Жумажановна, химия пәні мұғалімі;

Каримова Асель Сембаевна, химия пәні мұғалімі;

Маманова Салтанат Кажмуратовна, химия пәні мұғалімі

Павлодар қаласындағы химия-биология бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

Заманауи білім беру саласы мұғалімнен өзінің пәні бойынша білімінің терең болуымен қатар, өз тәжірибесінде кездесетін мәселелерді анықтап, оларды шешу жолдарын табуы талап етеді. Мәселелерді шешудің құралдарының бірі Lesson Study форматында сабақты зерттеу болып табылады.

Lesson Study — мұғалім тәжірибесі саласындағы білімді жетілдіруге бағытталған, сабақтағы іс-әрекеттегі зерттеудің ерекше үлгісі болып табылатын педагогикалық тәсіл. Ол XIX ғасырдың 70-жылдарында Жапонияда бастау алып, осылайша Батыста қолданылатын «Іс-әрекеттегі зерттеу» тәсілінен 70 жыл бұрын қолданыла бастаған. Lesson Study тобындағы мұғалімдер бірлесе сабақты жоспарлайды, сабақты бақылайды, оқу бағысын және оқытуды талдайды, қорытынды жасайды. Lesson Study циклін іске асыру кезінде мұғалімдер педагогикалық тәсілдерді жаңартып, жетілдіруге ұсыныстар жасайды және оларды әріптестеріне Lesson Study семинарлары немесе басылым ретінде жариялайды [1].

Химия пәнін оқытудың мақсаты оқушыларға химиялық үрдістердің мағынасын, негізгі заңдар мен заңдылықтарды түсініп, оларды шынайы өмірде қауіпсіз қолдана алуға, проблемаларды шешуге, ақпаратты сыни бағалауға және шешім қабылдауға, түрлі формада тиімді коммуникация орнатуға мүмкіндік беру [2].

Химия сабақтарының басым бөлігі зертханалық-практикалық жұмыстарды орындаумен өткізіледі, осындай сабақтарда барлық оқушылар гипотеза жазу, эксперимент

жолын анықтау және оны іске асыру, бақылау жүргізу, жасаған гипотезаларына дәлелдемелерді келтіру, талдау және қорытынды жасауға үйренеді.

Оқушылардың практикалық жұмыстарының нәтижелері бойынша есептерін талдау кезінде, көп оқушыларға гипотеза жазу және бақылаулары бойынша қорытынды жасау қиынға түсетіні анықталды. 9 «А» сыныбында жоғарыда айтылған мәселе бойынша 45,5% оқушы анықталғандықтан (диаграмма 1), Lesson Study форматында зерттеу осы сыныпта таңдалды.

### 9 «А» сынып оқушыларының практикалық жұмыстары бойынша № 1 мониторинг

Зерттеу жұмысы келесі қадамдардан басталды: химия пәні мұғалімдерімен мәселе мен зерттеу тақырыбы анықталды; бақылау нысаны ретінде 3 оқушы таңдалды (А оқушы: белсенді, химиядан білім деңгейі жоғары, В оқушы: орташа, С оқушы: баяу); әр оқушыға психологтен мәліметтер алынды (Гарднер бойынша интеллект типі, Брунер бойынша ойлау типі, IQ деңгейі, оқуға деген уәжінің деңгейі); Lesson Study форматында сабақты зерттеу келесі циклдер бойынша жүргізілді: сабақты бірлесе отырып жоспарлау, сабақты өткізу мен оны бақылау, сабақтан кейінгі талдау; сабақты зерттеу бойынша мектеп координаторы Б.Т. Тулебаевадан Lesson Study форматында сабақты зерттеу бойынша кеңестер алынды.



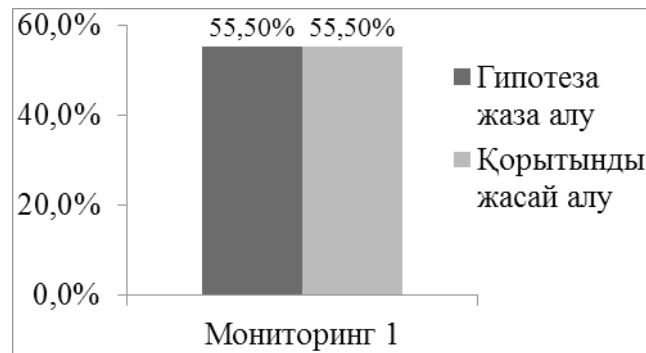


Диаграмма 1

Зерттеу тақырыбы бойынша мәселелерді шешу үшін оқушыларды белсенді оқытудың келесі әдіс-тәсілдері қолданылды:

- оқушылардың өздігінен жұмыс жасауға ынталандыру мақсатында химиялық валюта, яғни “химон” қолданылды, бұл әдіс бойынша әр оқушыға алдын-ала химондардың белгілі саны таратылады; болжам жасау, тәжірибе орындау мен қорытынды шығару барысында оқушы көмек сұраған кезде химондары азаяды, демек сабақ мақсатына жетпейді;

- 1-ші сабақты бақылау кезінде В мен С оқушылары бірге отырғандары С оқушысының одан баяуырақ жұмыс істеуіне себеп болды, ал В оқушысы, керісінше, көшбасшылық дағдыларын көрсетті; 2-ші сабақта В және С оқушыларының белсенділіктерін арттыру мақсатында С оқушысын белсенділігі одан да төмен оқушымен, ал В оқушысын, белсенділігі одан жоғарырақ оқушымен отырғыздық; келесі сабақта оқушыларды жұпқа “жұптасыдысты тауып ал” әдісімен бөлдік;

- болжамды дұрыс жаза алуды үйрету мақсатында дифференциацияланған тапсырмалар берілді: “Дұрыс қатарды таңда” тапсырмасы С оқушысына (санмен байланысты); “Адасқан сөздер” тапсырмасы В оқушысына (күрделілік деңгейі орташа), “Сөйлемді аяқта” тапсырмасы А оқушыға (қажетті сөзді өздігінен анықтап, дұрыс септікте қою) берілді;

- қорытындыны дұрыс жаза алуды үйрету мақсатында келесі сабақта проблемалық сұрақтар қойылды: алюми-

нийдің химиялық қасиеттерінің натрий гидроксидінің химиялық қасиеттерінен айырмашылықтары неде? А оқушы жұпта өздігінен қорытынды жасау керек болды (олардың жазған болжамдары расталды ма?);

- оқушыларға талдау жасауға арналған тапсырма берілді: «Алюминий хлориді ерітіндісіне натрий гидроксидін тамшылап құяды және керісінше, натрий гидроксиді ерітіндісіне алюминий гидроксидін тамшылап құяды. Тәжірибелердің нәтижелерінде айырмашылық болады ма? Жауаптарыңды түсіндіріңдер».

Жасалған зерттеу жұмысы келесідегідей нәтижелер берді:

1. Химондарды қолдану А және В оқушыларына ғана емес, сонымен қатар басқа да оқушылардың өздігінен болжам мен қорытынды жазуларына оң әсер етті (дәлелдеме оқушылардың кері байланыстарында келтірілген);

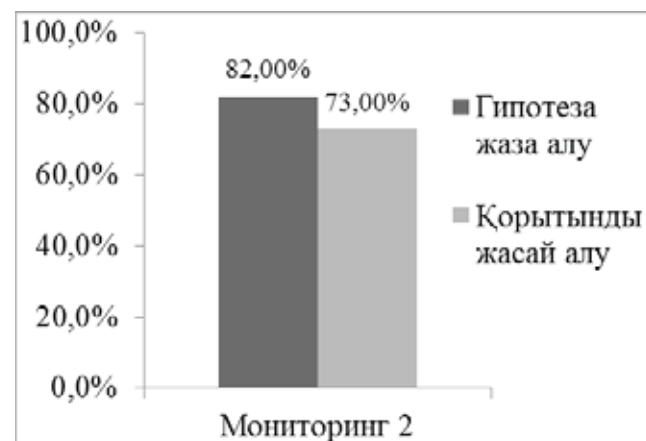
2. С оқушының одан баяуырақ оқушымен отырғаны оның белсенділігінің жоғарырақ болғанына оң әсер еткені бақыланды;

3. В оқушының белсенділігі баяулады;

4. құрастырған гипотезалары 82% оқушыда дұрыс болды (диаграмма 2);

5. оқушылардың жазған қорытындылары гипотезаға сәйкес болды (диаграмма 2).

#### 9 «А» сынып оқушыларының практикалық жұмыстары бойынша № 2 мониторинг



Сонымен қатар, зерттеу барысында кемшіліктер де анықталды. Мәселен, химондарды қолдану оқушылардың өздігінен жұмыс жасауларына оң әсер еткенімен, болжам мен қорытындыларының сапалы жазылуына әсер етпеді, А және В оқушыларының болжамдары толық және нақты болған жоқ; В оқушыны одан белсенділігі жоғары оқушымен отырғызғанда оның белсенділігі артады деп болжадық, алайда іс жүзінде оның енжарлығын бақыладық.

Аталған кемшіліктер мен зерттеу барысында жасалған бақылаулар келесі қадамда мына жағдайларға назар ау-

дару керек екендігін көрсетті: дәлелдеме келтіру модельдерінің болжам мен қорытынды жасай алу дағдыларының дамуына қалай әсер ететіндігін анықтау; таңбалау жүйесін қолдану ауызекі тілдің дамуына әсерін бақылау (сызба, таңбаларға сүйене отырып, қисынды, толық қорытынды құрастыра алу); осы сыныптың қазақ тілі, орыс тілі сабақтарына қатысу; тапсырмаларды құрастыру мен оқушыларды жұпқа немесе топқа бөлу барысында оқушылардың жеке ерекшеліктері мен дарындылығын ескеру.

Әдебиеттер:

1. Pete Dudley. Lesson Study: Руководство. — 2011 г.
2. «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ. Кіріктірілген білім беру бағдарламасы. «Химия» пәнінен оқу бағдарламасы. Негізгі мектеп. 7—10 сыныптар. — Наурыз, 2015 ж.
3. Савенков И. А. Учим детей выдвигать гипотезы и задавать вопросы // Одаренный ребенок. 2003. № 2.

## Action Research: How to improve 9<sup>th</sup> grade students' writing through teaching sentence pattern?

Issabekova Botagoz Meiramovna, English teacher  
 Gaspar Belben, English teacher  
 Branch of AEO “Nazarbayev Intellectual Schools”  
 Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology, Pavlodar

### Why did you decide to do an action research?

Trilingual policy in Kazakhstan is focused on using three languages — Kazakh, Russian and English in all spheres of people's lives. Today, many secondary school students are affected by this policy and expected to perform well in three languages. This issue is of high importance since for NIS students English is the third language. In this context, L1 refers to Kazakh, L2 refers to Russian and L3 refers to English.

Ninth grade students use L1 or L2 sentence structure while writing in English. Sentence structure is the way a sentence is arranged, grammatically. The sentence structure of writing includes where the noun and the verb fall within an individual sentence. Sentence structure depends on the language in which people write or speak. It's common in English for a simple sentence to look like this: “She throws the ball.” In this case, the sentence structure is “Subject, verb, object”. There are many ways to make the sentence structure much more complicated while still providing a framework for the information you are conveying and being grammatically correct. As for Kazakh, verb takes last position in every sentence; so students, in this case, get confused and their first language negatively affects writing in English.

### How did the work start?

Firstly, we analyzed the students' writing papers to define what the weak points are. We found out that almost all year 9 students did write essays in English using direct translation from the Russian or the Kazakh languages.

Hence, we came to conclusion that 9<sup>th</sup> grade students need to understand the difference in writing sentences between the English and the Russian or the Kazakh languages. The purpose of this study is to develop year 9 students' writing skills through teaching them sentence patterns of English.

Four students of one of the 9<sup>th</sup> grades at NIS Pavlodar were purposefully selected for this research. We selected students according to their language skills; thus, students A, B, C and D qualified for the study (A — more able student, B, C — average students and D — less able student).

In order to address the problem, we analyzed some other studies related to the issue of the effect of L1 on L2. The research by Hussein (2008), Yigzaw (2013), Hashemian (2011) and Fujii (2012) discuss such terms as “language transfer” and “code switching”. Language transfer is an interference of L1 which occurs when speakers or writers apply the knowledge from one language to another language. Code switching is the practice of moving between variations of languages in different contexts. Hence, L1 negatively affected

writing in L2 (English), and also L1 interfered the way of thinking in L2.

**Methodology**

Using selective or purposeful sampling, the researchers decided to use the writing samples of four students selected in one of their classes as a focus group. These students were selected based on their English language skills. For the purpose of identification, these students are labeled A, B, C, and D. Student A possesses the most advanced English language skills among the other students. Students B and C

are average students who show dedication and hard-work in learning the English language while student D appears to have the weakest language skills.

The researchers found three (3) common forms of code-switching problems in three (3) different writing samples produced by the students. It is important to note that the researchers did not prompt students to write at their best therefore the samples collected and analyzed were basically the authentic works of the students under study.

The table below shows the frequency of student’s errors attributed to code-switching:

**Table 1. Before research plan is implemented**

	Frequency of errors in Code-Switching as observed in student’s writing			Total
	Topics			
	Olympics	Environment	Charity	
A	IIII	IIII	III	11
B	II	II	III	7
C	IIII	IIII	IIII	13
D	IIII		II	6
				<b>37</b>

As Beardsmore (1982) suggests, many of the difficulties a second language learner has with the phonology, vocabulary, and grammar of L2 are due to the interference of habits from L1. There is therefore the need to look at these types of errors in learners’ writings and their implications to improving students’ writing. Considering this, the researchers devised teaching materials focusing on English Language Sentence Patterns to bridge the gap between their L1 and English language.

The table below shows the errors committed by students after series of exercises on sentence patterns. It is significant

to note that the occurrence of errors decreased dramatically to more than 50 percent compared from the first writing samples collected. To prove further, when students were asked the third time to produce a writing sample on a topic of their choice, there were no mistakes or errors attributed to code-switching found. While this may cast a shadow of doubt on whether this proves the remediation to be successful, the researchers can strongly refute that regardless of whether the students are familiar with a topic that they still use the same sentence pattern anyhow.

**Table 2: After research plan has been implemented**

	Frequency of errors in Code-Switching as observed in student’s writing			Total
	Topics			
	Music	Tradition	Any Topic	
A	I	III	0	4
B	II	III	0	5
C	IIII	III	0	7
D	0	0	0	0
				<b>16</b>

**Discussion of findings**

One of the most common challenges that the researchers observed in their student’s English writing is code-switching. As defined, code-switching happens when a speaker alternates between two or more languages in the context of a single conversation or writing. While code-switching may happen in many forms, the researchers fo-

cused on three most common occurring mistakes in students’ writing.

**A. Word Order**

There are several sentence patterns or structures in the English language but the most basic always starts with a ‘Subject’ followed by a ‘verb’ and an object or complement.

According to Hashim (1999), when L2 learners are writing in the target language some of their L1 characteristics show up in their writing. Many sentences that L2 learners write are more acceptable in their native language

than in English (L2) due to direct translation from L1 into English.

The following errors which show language interference, from L1 to L2, were observed in students’ writing.

Figure 1

Student’s sentences	In Russian	This can be improved in English as
In the Olympic Games participate all of the country.	Na olympiskix igrax uchastvuyut vse strany.	<i>All countries participated in the Olympic Games.</i>
For example in 2014, in Russia were Olympiad	Naprimer, v 2014 godu v Rossii byla Olimpiada.	<i>The Olympics was held in Russian in 2014.</i>
Moreover, after this celebration held tradition which called ‘Besik Salu’	Bolee togo, posle etogo prazdnovaniya byla provedena tradicia, kotoraya nazyvaetsya “Besik salu”.	<i>Moreover, ‘Besik Salu’ is celebrated after this.</i>

It is important to note that the sentences produced by students in their writing are clearly acceptable in their L1. This could be attributed to student’s inadequacy in manipulating English language or the influence of their L1 to the target language-English.

**B. Absence of verb**

What makes the Russian language unique and interesting is that a sentence does not necessarily contain a verb; or in cases where a verb is needed, it does not have to be at a spe-

cific place. This means that a verb can be found at the end of the sentence.

Considering the above examples, students tend to write using their knowledge of the Russian language. Note in the table below, Figure 2, that the verb ‘to be’ is not present in the sentences because this is acceptable in Russian language.

Some of the student’s mistakes in several writing exercises are taken and studied as shown in the table below.

The following errors were observed in the student’s writings:

Figure 2

Student’s sentences	In Russian	This can be improved in English as
Classical Kazakh music very beautiful.	Klassicheskaya kazaxskaya muzyka ochen’ krasivaya.	<i>Classical Kazakhs music is very beautiful.</i>
They don’t care what happening around them.	Ix ne bespokoit chto proisxodit vokrig nix.	<i>They don’t care what is happening around them.</i>
There are many projects which looking for stars.	Mnogo proektov izuchayushix zvezdy.	<i>There are many projects which are looking for stars.</i>

**C. Calque**

Otherwise known as loan translation, calque is a word or phrase borrowed from another language by literal, word-for-word or root-for-root translation. This happens when students use a literal direct translation of a word in Russian to English. Some students would say, “Let’s decide this problem”

meaning they want to solve the problem. The word ‘decide’ or ‘reshat’ in Russian can be used and directly translated to mean ‘solve’ in this case. However, the same word ‘reshat’ can also be used in the context ‘I decided to go to the market’.

Of the students works studied in this research, it showed several incidence when students used calques. Some of them are shown in Figure 3 below:

Figure 3

Student’s sentences	In Russian	This can be improved in English as
Nowadays, the music direction always develop.	Segodnya, napravleniya v muzyke vseгда razviviayutsya.	<i>Nowadays, the field of music is developing.</i>
Then I and my friend escaped to her	Zatem ya I moi drug podoshli k nei.	<i>Then I and my friend approached her.</i>
My grandparents grow me while my parents were working.	Moi babushka I dedushka rastili menya poka moi roditeli rabotali.	<i>My grandparents raised me while my parents were working.</i>

## References:

1. Fujii, Y. (2012). The Effects of L1 on L2 Writing and Translation: A Case Study. *Journal of Modern Languages*, 22 (1).
2. Hashemian, M. (2011). The Effect of L2 Writing Ability on L1 Writing Ability. *Journal of Language Teaching and Research*, 2 (6), 1306–1311.
3. Hashim, A. (1999). Crosslinguistic influence in the written English of Malay undergraduates. *Journal of Modern Languages*, 12 (1), 59–76.
4. Hussein, A., & Mohammed, F. (2010). Negative L1 Impact on L2 Writing. English Department.
5. Yigzaw, A. (2013). Students first language writing skills and their English language proficiency as predictors of their English language writing performance. *Journal of Languages and Culture*, 4 (6), 109–114.

## Исследование в действии: Как развить музыкальные и художественные навыки у учащихся со слабовыраженным творческим мышлением?

Кабиева Динара Даулетовна, учитель искусства (компонент музыка)  
Назарбаев интеллектуальная школа химико-биологического направления, Павлодар

### 1. Почему мы решили заняться исследованием в действии

Работая с учащимися 7 класса, внедряя Интегрированную образовательную программу по предмету «Искусство», куда входят два компонента, музыка и изобразительное искусство, я часто сталкиваюсь с ситуацией, когда учащиеся затрудняются выполнить то или иное задание, которое связано именно с развитием музыкальных или художественных навыков. Безусловно, развитие художественных и музыкальных способностей — это далеко не новый предмет исследования. Этой проблемой занимаются давно, данная тема вызывает интерес людей во все времена. Однако, только сегодня в Назарбаев Интеллектуальной школе проводится интеграция двух предметов, когда учащийся должен обладать разным типом мышления, уметь «видеть» и «слышать», а также исполнять, сочинять и импровизировать. В связи с новыми требованиями и затруднениями моих учеников я решила исследовать эту проблему и найти пути решения для улучшения результата моих учеников.

### 2. Как начиналась работа

Целями моего исследования являются:

- Изучить проблему развития художественно-музыкальных способностей учащихся среднего звена, а именно тех ее аспектов, знание которых необходимо для практической деятельности на уроках искусства по Интегрированной программе;
- Выявить основные компоненты художественных и музыкальных способностей на основе анализа литературы;
- Определить благоприятные условия для развития художественных и музыкальных способностей учащихся;

- Определить основные направления и педагогические задачи по развитию креативных способностей у учащихся среднего звена;

- Определить эффективность работы различных методик в отношении развития художественных и музыкальных способностей, навыков и умений.

Изучив литературу по теме моего исследования, я пришла к выводу, что в мировой педагогике стало общепринятым начинать развитие творческих способностей в детском возрасте на материале искусства и всевозможных детских игр. Сам процесс детского творчества развивается на основе двух подходов. С одной стороны, как указывал Л.С. Выготский, нужно культивировать творческое воображение, с другой стороны, в особой культуре нуждается процесс воплощения образов, создаваемых творчеством. Только там, где имеется достаточное развитие одной и другой стороны, детское творчество может развиваться правильно. Я выяснила, что творчество в подростковом возрасте основано на подражании, которое служит важным фактором развития ученика, в частности его художественных способностей. Теперь я понимаю, что моя задача, как современного учителя опираться на склонность у учеников к подражанию, прививать им навыки и умения, без которых невозможна творческая деятельность, воспитывать у них самостоятельность, активность в применении этих знаний и умений, формировать критическое мышление, целенаправленность.

Если же говорить о развитии музыкальных способностей, то современные научные исследования свидетельствуют о том, что формирование основ музыкальной культуры необходимо прививать с первых дней пребывания в школе. Очень часто сегодня я встречаю таких учеников, которые любят петь, хотят играть на музыкальных инструментах, рисовать, создавать поделки. Я понимаю, как



важно, чтобы рядом оказался тот педагог, который во время заметит эти стремления и поможет раскрыть всю красоту искусства.

### 3. План исследования

После того, как я определила проблему, я составила для себя план работы:

1. Изучить особенности развития музыкальных и художественных способностей у детей подросткового возраста;
2. Выявить уровень развития творческих способностей, посредством уроков искусства;
3. Проанализировать педагогические условия для развития творческих способностей;
4. Разработать и апробировать серию вариативных заданий на уроках музыки и искусства;
5. Определить уровень развития музыкальных и художественных способностей после проведения исследования;

### 4. Пути решения проблемы

Изучив теоретические вопросы исследования, я выделила, что с психологической точки зрения именно школьный период является благоприятным для развития творческих способностей детей. Музыкальные способности развиваются через все виды деятельности (восприятие, исполнение, творчество, музыкально-образовательная деятельность). Мне как учителю, необходимо грамотно организовывать деятельность на уроке, создавая все условия для развития способностей.

Я выявила критерии и показатели, уровни музыкальных и художественных способностей. В течение исследования я проверяла влияние разнообразных видов деятельности на восприятие учеников, на их успех или затруднения.

Для решения проблемы на уроках музыки я проводила такие задания, которые бы способствовали бы:

1. установления уровня развития ладового чувства;
2. установления уровня развития музыкально-слуховых представлений;
3. установления уровня развития чувства ритма;
4. оценки уровней развития музыкальных способностей;

Литература:

1. Константин Плужников: Вокальное искусство. Учебное пособие. Подробнее: <http://www.labyrinth.ru/books/525014/>
2. Петр Чайковский: Руководство к практическому изучению гармонии. Учебное пособие. Подробнее: <http://www.labyrinth.ru/books/525018/>
3. Изобразительное искусство — Часть 3 — Учебник для 5–8 классов — Основы композиции — Сокольникова Н. М. — 1998
4. Изобразительное искусство, 7 класс, Сулаймонов А., Абдуллаев Н., 2006

**Достижение цели исследования я видела через задачи:**

1. Формировать устойчивый интерес к искусству;
2. Развитие слуха и голоса детей;
3. Формирование творческого мышления учащихся;
4. Развитие музыкальных способностей: ладового чувства, музыкально-слуховых представлений, чувства ритма;

### 5. Результаты

В результате исследования в действии учащиеся 7 класса имеют представление о средствах музыкальной выразительности, элементах музыкальной грамотности, графическом моделировании (ритма, динамики темпа). На сегодняшний день учащиеся могут создавать ритмические композиции, варьировать исполнение, изменять и дополнять его, интонировать семиступенный звукоряд, определять характер прослушанного музыкального произведения, жанр, темп, динамику.

### 6. Что не получилось

Однако наряду с успехами моих учеников, я наблюдаю и недочеты. Это легко объясняется тем, что формирование творческого мышления и развитие творческих способностей — это процесс долгий и требует времени.

### 7. Наши дальнейшие действия

Развитие творческих способностей учащихся является результатом применения элементов творчества в организации учебно-познавательного процесса через творческие работы, проекты, проблемные, игровые ситуации и т.п. Данный опыт позволяет добиться качественных результатов:

- положительный эмоциональный комфорт на уроках;
- высокий познавательный интерес, большинство учащихся способны перенести ранее усвоенные знания и умения в новую ситуацию;
- положительное отношение к предмету, учителю.

В связи с этим, чтобы усовершенствовать процесс развития творческих способностей учащихся можно за счет интеграции предметов эстетического цикла, межпредметной связи, дополнительных занятий, выступлений на школьных и внешкольных мероприятиях и т.д.

## Іс әрекеттегі зерттеу: Физика сабақтарындағы дарындылық белгілерін қалай анықтаймын?

Карибжанова Әсел Көптілеуовна, физика пәні мұғалімі  
Павлодар қаласындағы химия-биологиялық бағыттағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

Менің пікірімше дарындылық — тұлғалық қасиет, әр оқушы өз алдында дарынды, ол туа біткен қабілет және бейімділік. Біздің міндетіміз, оқушы бойындағы осы бейімділік пен қабілеттерді дер кезінде анықтап, оны дамыта отырып дарындылыққа айналдыру. Дарынды бала — бұл ерекше бала, оған қарпайым білім беру жүйесінің талаптарын қоя алмайсың. Олардың танымдылық-қызығушылықтары өте жоғары, белсенді, жарқын балалар.

Менің осы тұрғыдағы ұстанымым әр бала дарынды. Бірақ, ол дарындылықты мұғалімдер айқындай алмай қалатыны өкінішті.

Ерекшеліктерді ескере келе өзіме төмендегі міндеттерді қойдым:

- іс-тәжірибе барысында дарынды балаларды анықтау;
- өзіндік шығармашылық әрекетке деген тұрақты қызығушылықты қалыптастыру;
- ақпараттық кеңістік көлемін кеңейту;
- олимпиадалық деңгейдегі тапсырмаларды орындау дағдыларын дамыту;
- зерттеушілік әрекетіне баулу.

Біздің мектептерде оқитын оқушылардың барлығы 4—5 оқитын, жинақталып, таңдалған оқушылар. Әрине осы оқушылардың ішінде бірден осы-осы оқушы математикадан, басқасы тілден дарынды деп бірден басып айту қиын.

**Жалпы, дарынды оқушыларды анықтаудағы мен кездескен қиындықтар:**

1. дарынды оқушыларды анықтау — әр оқушы мен нақты бірнеше оқушылардың дамуына сараптама жасаумен байланысты ұзақ мерзімге жоспараланатын үрдіс;

2. дарынды оқушыны қандайда бір критерий арқылы бағалауда қателік ықтималдығының болуы: қандайда бір көрсеткіштің жоғары болуы әр қашанда дарындылық белгісі болып табылмайды. Ал қандайда бір критерийдің

төмен болуы бұл қасиеттің оқушы бойында мүлдем жоқ деп кесіп айтуға мүмкіндік бермейді. қарастыру туралы мәлімет бермейді. Бұл жағдайлар тестілеу нәтижелерін саоарптауда қажет. Зият туралы психометриялық тестегі жоғары көрсеткіш оқушының дұрыс әрі өз ісін реттейтін оқушылардың көрсеткіші де болуы мүмкін. Сондықтан қабілеттілік пен дарындылықты анықтауда бір ғана тест қортындысына сүйену дұрыс болмайды. Тест бірнеше түрлі болуы қажет.

3. оқушыларға дарынды деп айдар тағудан да аулақ болған жөн. Себебі, олардың келешектегі табысты болуына өзі саналы түрде қабылдай алуы керек. Мұғалім тарапынан сен «дарындысын», сен «дарынсызсың» деп оның тағдырына сырттан бағдар беруден аулақ болған жөн.

Осы қиындықтарды ескере және мектеп психологымен ақылдаса отырып, 7 сыныптарда дарындылықты анықтау диагностикасын өткіздім. Ол үшін түрлі әдістерді қолдандым.

Алдымен, Гарднер көптік зият теориясына сәйкес, тест жұмысын өткіздім. Нәтижесін сараптай келе осы үш оқушыны таңдап алдым (алдағы уақыттарда А1-А, А2-В, Д3-С деп шартты түрде белгілейік). Оқушыларды таңдау көп қиындық тудырды, себебі көріп отырғанымыздай, барлық оқушыларда көбінесе 50 ден жоғары, тіпті 60—70 кездеседі. Айтарлықтай алшақтық байқалмайды. Гарднердің көптік зият теориясына сәйкес А — музыкалық, тұлға аралық, әртістік, спорттық ақыл-ойға ие екендігі байқалса, В оқушы — моторикалық-қозғалыс, вербалды лингвистикалық және ақындық ақыл-ойға ие оқушы. С-оқушы, логикалық, ішкі және тұлғалық, математикалық және зерттеушілік ақыл-ой иесі болып отыр. Бір таңқаларлығы С оқушының ақындық ақыл-ойы 3 болса, А оқушының математикалық ақыл-ойы 8 болып тұр.

Екінші Брунер бойынша анықтап көруге тырыстым *Кесте-1:*

Кесте-1

№	Оқушы	Пән бойынша	Символдық ойлау	Белгілік ойлау	Бейнелік ойлау	Креативті ойлау
1	А	9	3	7	10	8
2	В	5	9	3	3	8
3	С	13	14	10	10	3

Кестеден көріп отырғанымыздай пән бойынша, символдық ойлау С оқушысында А мен В қарағанда жорағыр дәрежеде.

Осы орайда мектеп психологының өткізген мектеп оқушыларының ақыл-ой дамуының тесті (ШТУР) нәтижесімен таныстым: А оқушының пән бойынша тапсыр-

маны орындау 32%; В оқушының 16%; С оқушының көрсеткіші 74%.

Зерттеу барысында таңдалған оқушылардың эмоционалды тұрғыдан дамуына назар аудардым. Себебі, дарынды оқушыларды негізінен жинақталған, өзін-өзі реттей алатын, қажеттіліктерін білетін, байсалды, өзіне сенімді, қиындықтардан қашпайтын оқушы деп сипаттасақта, кейбір оқушылар жағдайға байланысты қобалжулары басым екендігі анықталды. Бұл қасиет тұлғалық қобалжуға ауысуы әбден мүмкін. Яғни, қандайда бір қысылшаң жағдайға (емтиханда, олимпиада жұмыстарын орындауда) бұл көрсеткіш өзін-өзі реттеу деңгейін төмендетіп, нәтижеге кері әсер етуі мүмкін. 7 сынып оқушылары өз жауаптарында еркіндік деңгейінің төмендігін және қобалжуы басымдығын көрсетті. Мен бұны діл (менталитеттік) ерекшелігінің әсері және 7 сынып біздің мектепке биыл қабылданып оқып жатқандықтан әлі де бейімделудің төмендігі болар деп ұйғардым. Оқушылардың қобалжу деңгейін Ч.Д. Спилбергер әдісі арқылы анықтаудың нәтижесінен А оқушыда «тұлғалық» қобалжу деңгейі төмен болса, В мен С оқушыда жоғары. Ал «жағдайлық» қобалжу А оқушыда орташа болса, В мен С жоғары.

Осы оқушыларды В.Х. Ряховскийдің қарым-қатысқа тез түсу, (тез тіл табысып, араласып кету) деңгейі бойынша тест нәтижесінен А ортадан жоғары болса, В орташа, ал С ортадан төмен.

Жалпы көріп отырғанымыздай, оқу әдебиеттерінде танысқан теориялық мәлеметтер диагностикалық сипаттарға сәйкес келетіндігін байқадым.

Физика сабағында дарынды оқушылармен жұмыс жасаудың жалып түрлері:

Жоғарыда анықталған А, В, С типтегі оқушылар барлық топта да кездеседі және әр сыныпта бар. Сондықтан, өз сабағымда осы оқушылармен жұмыс жасаудың негізгі бес қағидасын айқындадым:

- 1) тұлға ретінде дамуына мол мүмкіндік жасау;
- 2) сабақтан тыс уақыттағы жұмысқа да жұмылдыра білу (қызықты үй тапсырмалары);
- 3) жеке-даралық және дифференциалдап оқыту қағидасы;
- 4) сабақ барысындағы мұғалім тек бағыттаушы жетелеуші.
- 5) оқушылардың тапсырманы таңдаудағы еркіндігі.

Сабақ барысында дарынды оқушылармен жұмыс жүргізуде басты туындаған сұрақ: әр сабағымды барлық оқушылар үшін қалай тиімді, әрі өнімді түрде жүргі-

земін? Дарынды оқушылар жалықпас үшін, оқу материалын қалай ұсынған тиімді. Сабақтың тиімділігі бірқатар факторлардан тәуелді. Сабаққа жоспар жасамас бұрын төмендегі жағдайларды жеке-жеке қарастырып аламын. Ол үшін әр сабақтың тақырыбы мен типін, сабақтар арасындағы байланысты, өткізетін тақырып көлемін, белгіленген уақыт, бекіту материалдарының тиімділігін мұқият зерделеймін.

Сабақтар қызықты болуы үшін, оларды түрлі формада өткіземін: кіріктірілген сабақтар (физика-математика, физика-биология, физика-химия, физика-музыка); конференция сабағы, сот сабағы, дебат сабағы және т.б. Сабақ барысындағы жұмысты да әр түрлі ұйымдастырамын: ролдік тренингтер, «миға шабул», ақыл-ой марафондары. Дарынды оқушылар үшін қиындық деңгейі жоғары бірақ, сыни көз-қарас пен шығармашылықты талап етін тапсырмаларды құрастырамын. Мұндай тапсырмаларды негізінен мәлімет және ақпаратпен, кестемен жұмыс, тірек сызбалар жасау, эксперимент тәжірибелерін жасау, есептер шығару.

Ол үшін, оқушылардың танымдылық-қызығушылықтарының ерекшеліктеріне орай, яғни Гарднер бойынша зияттық қырының әр түрлілігіне орай мұғалім оқушыларға әр құбылыстың мәнін түсінуге, болатын өзгерістің себеп-салдарын білуге, орындатын заңдылықтар мен қарама-қайшылықтарды анықтай білуге, өзара байланысын түсінуге, құбылыстар бойынша дұрыс болжамдар жасай білуге және күнделіктегі өмірдегі қолданылуын зерделей алуға көмек беруі қажет.

Дарынды оқушылармен жүргізген жұмыстарымның нәтижелері мені қуантады, себебі менің оқушыларым мектепке бейімделіп, өз білімдері мен қабілеттеріне саналы түрде көз-қарастарын қалыптастыра алды.

Дарындылықты анықтау және оны дамыту бір жылдың жұмысы емес, және ол бірден нәтиже береді деп те айту қиын. Бұл жылдар бойы үздіксіз жүргізілетін үрдіс. Мен жұмыс барысында (бір жыл көлемінде) тек осы үш оқушына ғана емес толық сынып бойынша зерттеулер жүргізіп, келемін. Сыныпта осы типтегі оқушылар кездеседі.

Алдағы жылдары осы жұмысты жалғастыру, оларды олимпиадалар мен ғылыми жұмыстар сайыстарына жиі қатысуына жағдай жасап, ынталарын арттыру. Дарындылықты анықтау және жұмыс жасауды тек 7 сыныптар арасында емес барлық 8, 9 сыныптар арасында анықтау, жұмыс жүргізу.

Әдебиеттер:

1. Говард Гарднер. Структура разума: теория множественного интеллекта. — М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. — 312—314 б.
2. Дж. Брунер. Психология познания. За пределами непосредственной информации. Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1977. — 415 б.
3. Одаренные дети (1991). Под ред. Г.В. Бурменской, В.М. Слущкого. М.: Прогресс, — 56 б.
4. Выготский Л.С. (1982 а). О психологических системах//Собр. соч. Т. 1. М.: Педагогика. с. 109—131.
5. Үрей және қобалжушылық. В.М. Астапов. — СПб.: Питер. 2001—256 б.

## Как задачи открытого типа на уроках биологии способствует развитию дивергентного мышления учащихся 7 классов

Клышина Лариса Леонидовна, учитель биологии

Назарбаев Интеллектуальная Школа химико-биологического направления, г. Павлодар

Обучение в Назарбаев Интеллектуальных Школах Казахстана обращает внимание на такую особенность как необходимость создать условия для раскрытия самых различных способностей талантливых и одаренных детей. Отечественные и зарубежные передовые практики, объединяемые с традиционно сильными сторонами казахстанских школ, включают в себя важное направление — развитие творческого мышления, частью которого является дивергентное мышление. Оно предполагает, что на один вопрос может быть дано несколько ответов, что и является условием порождения неординарных идей и самовыражения личности. Однако, это наименее разработанный вопрос в теории и практике развития таких качеств и свойств мышления ребенка как «дивергентность».

Почему меня заинтересовал именно этот аспект? Начав работу в 7-х классах, я обратила внимание, что учащиеся при постановке учителем открытых вопросов, требующих различных способов решения, оказываются в замешательстве. Большая часть из них вообще не могла прийти к какому-либо решению. Некоторые очень несмело пытались дать ответ. Кроме того, именно с учащимися 7-х классов важно начать работу над научно-исследовательскими проектами. Это даст возможность им развивать свои исследовательские, практические навыки. Также это поможет им осознать, что все знания, которые они получают в школе, ими будут применяться в жизни. Однако, определиться с темой проекта, предложить способы исследования выбранной темы стало серьезным препятствием в данной работе. Таким образом, определилась проблема: у учащихся необходимо развивать способность предлагать множество решений или способов решения задач.

Ставя такой вопрос исследования, я предполагала получить следующие результаты:

- Учащиеся смогут решать задачи открытого типа;
- Учащиеся смогут составлять самостоятельно задачи открытого типа;
- Учащиеся смогут определиться с темой научно-исследовательского проекта и предложат несколько методов исследования.

Для работы по теме исследования мною была изучена литература. Наиболее исследовали данный вопрос российские ученые В. Утемов и П. Горев. Дивергентное мышление способствует развитию очень умных, творческих личностей. Думаю, сегодня именно такие люди и нужны Казахстану, чтобы войти нашей стране в число 30 конкурентоспособных стран мира.

Преимущества дивергентного мышления огромны. Десятилетия исследований показали, что учащиеся, у которых целенаправленно развивается дивергентное мышления, сразу становятся более творческими, и позже в жизни это им очень помогает.

Для решения проблемы развития у учащихся 7 классов способности предлагать множество решений или способов решения задач мною, в первую очередь, было проведено совместно с психологом школы тестирование (по Гилфорду) учащихся 7 G класса. Была определена фокус-группа: ученик А (сильный ученик с высоко развитой мотивацией к изучению биологии), ученик В (сильный ученик, но имеющий пассивное поведение, мотивированный скорее внешне — на оценку) и ученик С (со средними способностями, но с высоко развитой мотивацией к изучению биологии). По результатам теста Гилфорда данные ученики имели следующие позиции.

Таблица 1. Результаты тестирования учащихся фокус-группы по тесту Гилфорда

Ф.И.	беглость		гибкость		оригинальность		Общий балл теста
	Балл	Процент	Балл	Процент	Балл	Процент	
Ученик А	122,6	100%	34,5	69,1%	54	60,6%	242,1
Ученик В	78,1	63,7%	49,9	100%	78	87,6%	218
Ученик С	96,2	78,4%	44,6	89,3%	40	44,9%	204,8

Беглость мышления определяется количеством идей, возникающих в единицу времени. Разброс по показателю «беглость», не может не сказываться на выполнении заданий на уроках: ученики по-разному включаются в выполнение заданий и скорость выполнения у них очень разная. Если ученик А успевает выполнить задания на

100%, то ученик С при таких же условиях выполнит задания всего на 63,7%.

Гибкость мышления — это способность человека к быстрому поиску новых стратегий решения. При одних и тех же обстоятельствах ученик А может предложить всего 69,1% из предложенных решений в данной группе.



Оригинальность — способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы (одна из основных особенностей творческих людей), но именно оригинальность сложнее всего проявлять, так как часто оригинальные идеи больше всего подвергаются критике и не воспринимаются другими людьми. Таким

образом, проведенное тестирование позволило определить проблемные зоны у учеников, для развития которых необходимо составлять задания на дивергентное мышление.

По итогам данного теста мною были предложены задачи открытого типа по биологии.

**Задача № 1.** В каждом городе есть магистрали – главные артерии движения. Они соединяют жилые районы с промышленными предприятиями и учреждениями, с центром города, зонами отдыха, парками, стадионами и т.д.

Как, на ваш взгляд, в растении происходит транспорт веществ? Сделай свои предположения и аргументируй свой выбор (можно изобразить схематично)

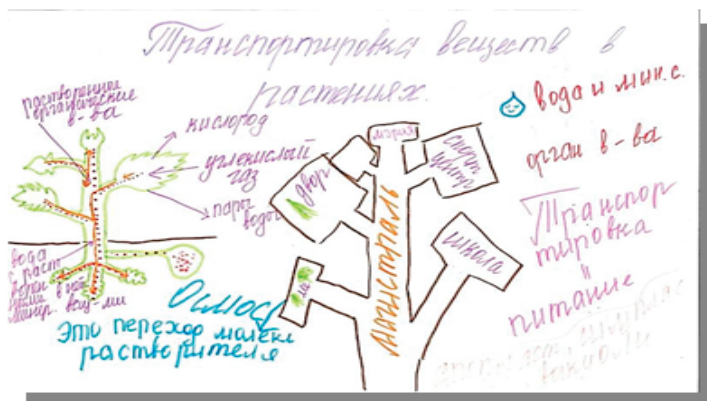


Рис. 1. Кластер, созданный учащимся к задаче открытого типа № 1 по теме «Транспорт веществ у растения»

Такие задачи можно применять на различных этапах урока: для организации вызова, для изучения нового материала, для закрепления изученного. Также можно применять как в группах, так и для индивидуального решения. Причем и сами группы можно формировать как по преобладающим типам мышления, так и по имеющимся способностям. Еще одним способом решения является ознакомление учащихся с алгоритмом решения задач открытого типа, развитием их умения определять тип задачи: исследовательская или изобретательская и соответственно типу определять алгоритм решения. Инновационным ме-

тодом развития дивергентного мышления является применение инновационной стратегии «Дизайн мышления». Поэтому, при планировании уроков я попыталась использовать все описанные мною способы решения проблемы. Это дало возможность мне применительно к отдельным ученикам определить наиболее результативные из них.

С помощью задач открытого типа произошло развитие глобального мышления учащихся, так как они смогли увидеть свою роль в живой природе планеты, применить свои знания, чтобы показать своим одноклассникам, насколько важно изучать природу и заботиться о ней



Рис. 2. Ученики А и С работает в группе над задачей открытого типа: «BBC news финансирует проект нового фильма «Рост растений». Предложите сценарий, где вы смогли бы показать рост растений в ролике (инновационный подход «Дизайн мышления»)



Учащиеся стали чувствовать себя более уверенно при решении таких задач, научились расширять рамки соб-

ственного видения решения задачи, применяя даже те, которые казались им самыми необычными

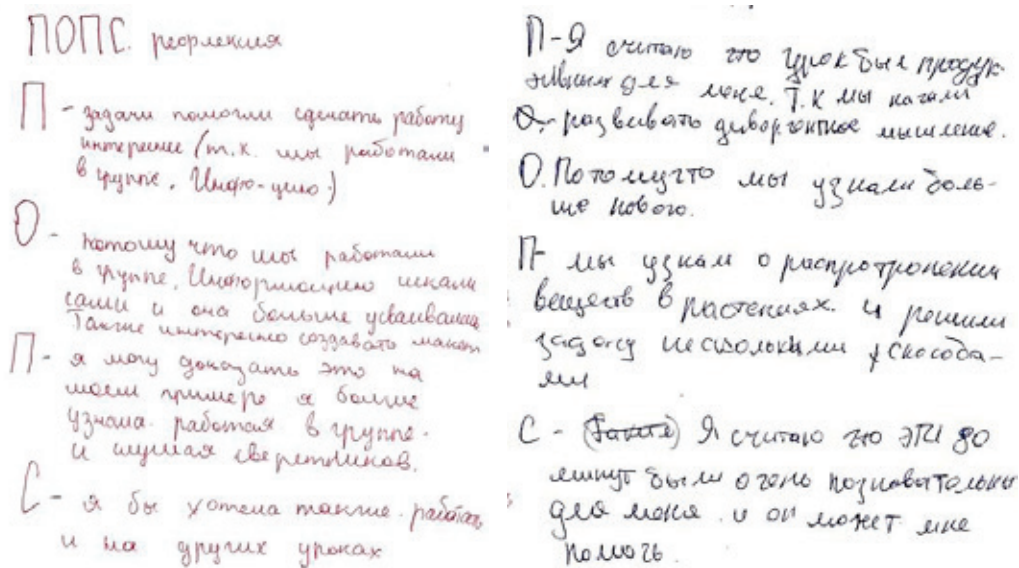


Рис. 3. ПОПС — рефлексия учащихся

Неожиданным для меня стала возможность с помощью правильно составленных задач открытого типа, предложенных школьникам на этапе вызова, выйти им на цели урока, которые предлагаются в нашей программе. Это еще раз доказало, что задачи открытого типа должны присутствовать в заданиях на уроках.

Я определила, что для ученика А можно использовать все способы развития дивергентного мышления, в то время как для ученика В подходит только организация индивидуальной работы. Причем, если все же и будет работа в группе, то только с теми учениками, кто по уровню развития способностей не уступает ему.

Вместе с тем, пока не удалось выйти на новые темы научно-исследовательских проектов. Учащимся фокус-группы интересно на уроке, но заняться более глубоко изучением определенных тем они пока не готовы. Возможно, это связано со столь непродолжительным временем, которое мы уделяли развитию дивергентного

мышления. Ведь в интервью никто из них не отметил, что их способность мыслить дивергентно достигла наивысшего развития.

По результатам исследования в действии школьники не смогли составить самостоятельно задачи открытого типа по изучаемым темам. Думаю, для этого им еще не хватает собственного опыта решения задач открытого типа.

Также наблюдаемый ученик С требует поиска новых стратегий развития, причем это не связано с его способностью дивергентно мыслить, а прежде всего с определенными когнитивными способностями (память, внимание), развитие которых также необходимо для развития дивергентного мышления.

В дальнейшем будем работать с учащимися над составлением задач открытого типа. При организации работы над задачами открытого типа учащиеся пожелали иметь больше различных источников литературы. Поэтому планирую подготовить такой перечень к задачам по темам.

#### Литература:

1. «Психология мышления», под редакцией А. М. Матюшкина. — М.: Прогресс, 1965. — 534 с. (с. 433–456) Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Лекция, прочитанная в Стенфордском университете 13 апреля 1959 г.
2. В. Утемов «Развитие креативности учащихся основной школы. Решая задачи открытого типа»
3. Электронный научный журнал «Современные проблемы науки и образования» ISSN 2070–7428 «Перечень» ВАК Утемов В. В. Система задач открытого типа как средство креативности школьников
4. Горев, П., Утемов В. Практическое руководство по развитию креативного мышления. Методы и приемы ТРИЗ
5. Валерий Михайлов, Павел Горев, Вячеслав Утемов «Научное творчество. Методы конструирования новых идей»

## Как сформировывать навыки самообразования у учащихся на уроках биологии

Коцегулова Бибигуль Бахытовна, учитель биологии

Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г. Павлодар

Работая в школе, я поняла, что знания учителя — это еще не знания ученика. Наукой доказано, что 80% информации, которую слышит школьник на уроке, забывается в тот же день, если учащийся самостоятельно над ней не поработал (проговорил, повторил, записал, объяснил), 20% сохраняется в памяти несколько дольше, в зависимости от уровня ее актуальности для обучаемого. Психологи отмечают, что учебный процесс протекает наиболее эффективно в том случае, когда учитель на уроке дает возможность ученикам работать самостоятельно. Сверхактивные действия учителя на уроке обрачиваются пассивностью школьников. Я считаю, что ученику необходимо давать больше свободы и более активно втягивать его в самостоятельную работу (добывать новую информацию и рационально ее использовать). В этом и заключаются ожидаемые результаты работы по данной проблеме

Большинство педагогических технологий одной из своих целей ставит формирование самостоятельности и творчества.

Цель организации самостоятельной работы учащихся на уроке: развитие личности, компетентной в сфере самостоятельной познавательной деятельности. В рамках поставленной цели решаются следующие задачи:

- включение учащихся в активную деятельность;
- организация навыков самообразования;
- формирование умений самостоятельной работы;
- повышение уровня самоорганизации и самоконтроля.

Самостоятельная работа не дает возможности сидеть без мысли в голове, без дела в руках. Основная функция самостоятельной работы состоит в том, чтобы организовать учебную деятельность школьников не только по овладению знаниями, умениями и навыками, но и по овладению способами деятельности.

Признаками самостоятельной работы как формы организации учебной деятельности являются:

- наличие цели самостоятельной работы;
- наличие конкретного задания;

— четкое определение формы выражения результата самостоятельной работы;

— определение формы проверки результата самостоятельной работы;

— обязательность выполнения работы каждым учеником, получившим задание.

Чтобы учащиеся на занятиях активно включались именно в самостоятельную мыслительную работу, необходимо сочетать все возможные формы организации учебной деятельности. Среди знаний и практического опыта, формируемых в процессе достижения личностью определенного уровня компетентности, — навыки критического мышления, умение прогнозировать результаты работы, способность к адекватной самооценке, стремление индивидуально получать новые знания и умение работать в команде. В связи с этим при организации самостоятельной работы на уроке используются разнообразные формы организации учебной деятельности:

Коллективная или фронтальная — весь класс получает одинаковое задание на одинаковый промежуток времени;

Звеньевая — группы учащихся, объединенных по определенным критериям (организованные или типологические), получают разные задания по уровню сложности при работе над одинаковым вопросом или работают над разными вопросами;

Кооперативно-групповая — группы учащихся, получают разные задания, но работают на благо всего класса. Например, в теме “Эволюция нервной системы” (7 класс). Перед учениками ставится вопрос: “Как шла эволюция нервной системы у животных?”. Класс разбивается на 4 группы, каждая из которых получает учебный материал и ведомость, в которую оформляет результат своей самостоятельной работы. На их основе оформляется сводная таблица, которая позволяет ответить на поставленные перед классом. [1, с. 151]

Индивидуальная — каждый ученик самостоятельно работает над заданием. Такая форма позволяет учитывать особенности и темп работы учащихся в усвоении знаний,

Таблица 1. Эволюция нервной системы

Животное	Тип нервной системы	Особенности нервной системы	Рисунок
Например, гидра	Диффузная (сетчатая)	Нервная система состоит только из нервных клеток (между собой связанных)	
Для заполнения			

такую форму работы можно предлагать ученику, пропустившему много учебных занятий, не усвоившему какой-то раздел программы, работающему в ускоренном или замедленном темпе на уроке.

Опыт показывает, что наибольшая эффективность достигается при индивидуальной и групповой организации самостоятельной работы, хотя это усложняет работу учителя. Чаще всего используется сочетание нескольких форм на одном уроке.

При организации самостоятельной работы на разных этапах урока биологии возможно применение разнообразных методов:

#### 1. Работа с учебной литературой.

Данный метод является преобладающим при получении новых знаний. Учащиеся получают информационные бюллетени, статьи, ноутбуки, которые прорабатывают и преобразовывают в соответствии с предложенным заданием.

#### 2. Работа с дидактическими карточками.

Для организации самостоятельной работы используются рисунки, таблицы, диаграммы. Дидактические материалы разделены на три группы:

— для получения новых знаний (инструктивные карты для организации самостоятельной работы);

— для применения полученных знаний (сборники заданий-тренажеров);

— для проведения контроля (карточки-задания).

#### 3. Игровая деятельность.

Игра наряду с трудовой и учебной деятельностью является важным средством организации самостоятельного обучения школьников. Используются для повышения мотивации изучения биологии и позволяют в доступной форме повторить сложный материал или проявить эрудицию с новым. [2, с. 95] На уроках биологии часто используются такие игровые моменты и игры как:

— викторина;

— найди ошибку;

— убери лишнее;

— настольные лото и домино по биологии;

— имитационные игры: “Поле чудес”, “Пойми меня”;

— ролевые игры;

— разгадывание и составление кроссвордов.

В результате моего исследования, я организовала работу по схеме: интерес → активное участие → творчество → контроль, и получила следующие результаты:

— заинтересованность учащихся на уроках;

— организация работы в группах, в парах;

— развитие коммуникативных возможностей;

— активизация познавательной деятельности.

Таким образом, в результате организации самостоятельной мыслительной деятельности учащихся на уроках биологии позволяет не только получить знания, умения и навыки по предмету, но и овладение, различными видами учебной деятельности, вывода учащихся на уровень компетенций.

#### Литература:

1. Jarvis, P., J. Holford and C. Griffin (eds) (2004) *The Theory and Practice of Teaching*. London: Routledge and Falmer (2nd edition)
2. Выготский, Л. С. *Психология развития человека*. М.: Эксмо, 2005. — 1136 с.

## Іс-әрекеттегі зерттеу: 8-сынып оқушыларының оқу сауаттылығын дамытуда жоғары деңгейлі сұрақтар қалай ықпал етеді?

Құрманғалиева Гүлмира Ғалымжанқызы, қазақ тілі мен әдебиет мұғалімі  
Павлодар қаласындағы химия-биологиялық бағыттағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

8-сынып оқушылары-13—14 жастағы жасөспірімдер. Психологтар тілімен айтсақ, өтпелі кезең. Бұл кезеңде жасөспірімдер бойында әр түрлі өзгерістер болады. Ақпаратқа толы заманда оқушыларға кітап оқыту және сол оқығанынан өзіне қорытынды жасату қиынның қиыны. Сондықтан әр сабақта ақпаратпен жұмыс жасау барысында оқушыларға жоғары деңгейлі сұрақтар қойып, олардың сыни ойлау дағдыларын, мәтінді терең түсінуін дамытқан тиімді деп санадым.

Оқу жылының басында оқушыларға оқуға шағын мәтіндер беріп, оқып танысқаннан кейін, бір-бірімен мазмұны бойынша сұхбат құруға үйреттім. Осы кезде мен

балаларды бақылап, олар мәтіндегі ақпаратты қаншалықты ұтымды қолданатынын тексердім және сұрақтары мәтін ішінен алынған ба, әлде өмірмен байланыс бар ма деген сұраққа жауап іздедім.

Әрине, оқушылардың жартысы алдарындағы ақпаратқа сүйеніп сұрақ құрастырғанды қалады, бірақ бұл әрекет оқушылардың тек зейін қойып оқуына немесе тыңдауына ықпал жасайды. Ал, өздігінен ойланып, бұл ақпаратты өмірмен байланыстыруға жағдай жасамайды. Сондықтан балалардың өздеріне: бұл қандай сұрақ? жіңішке ме әлде жуан ба? нәліктен жіңішке сұрақ деген сауалдар қоя бастадым. Өзім үшін оқушылардың әлсіз

тұстарын анықтадым. Кейін келесі жұмыс түрлерін жоспарладым:

- сабақта оқушылар жұмысын жұппен ұйымдастыру / мықты + әлсіз;
- әр түрлі деңгейдегі сұрақтар қою, жауаптарының толықтығына, дәлелділігіне назар аудару;
- оқылым, тыңдалым мәтіндері бойынша өздеріне жіңішке және жуан сұрақтар қойдырып дағдыландыру;
- бір тақырып бойынша проблемалық сұрақ қойып, өзара талқыға салу;
- Блум сұрақтарына бейімдеу:

1. Дайын сұрақтарды таратып, сәйкестендіру жұмысын орындату.

2. Өздеріне жақсы, мазмұнды, қызықты, жоғары деңгейлі сұрақтар құрастырту.

3. Сабақ мазмұны бойынша «Кейіпкерге сұрақ» әдісін қолдану.

Оқушылар сұрақ құрастыруға біраз төселді. Кез келген ақпаратты тыңдауда, оқуда сұрақты ойластырып отырады, толық әрі баламалы жауап беруге тырысады.

Жақсы сұрақтарға жақсы жауап беру үшін зейіндерін арттыру, оқу сауаттылығын дамыту, ғаламдық мәселелерге назарларын аударту.

Оқушы	I тоқсан	II тоқсан	III тоқсан	IV тоқсан
	Сұрақ құрастыру дағдысы 5 балдық шәкілмен	Сұрақ құрастыру дағдысы 5 балдық шәкілмен	Сұрақ құрастыру дағдысы 5 балдық шәкілмен	Сұрақ құрастыру дағдысы 5 балдық шәкілмен
Оқушы 1 В	3	4	5	5
Оқушы 2	3	3	4	4
Оқушы 3 А	4	5	5	5
Оқушы 4	2	3	3	3
Оқушы 5	3	4	4	4
Оқушы 6	3	3	4	4
Оқушы 7 С	2	3	3	4
Оқушы 8	3	3	4	4
Оқушы 9	3	4	4	4
Оқушы 10	4	5	5	5

Зерттеу барысының екінші кезеңінде тақырыпты сәл өзгерту қажет болды. Ондағы мақсатым: жоғары деңгейлі сұрақтар арқылы оқушыларымның ойлау деңгейін арттыру көзделді, оқушылардың әрі қарай ашылуы бақылау нысаны болды.

«Жоғары деңгейлі сұрақтар оқушылардың дивергенттік ойлауына қалай әсер етеді?»

**Зерттеу сұрақтары:**

1. Қандай әдістер тиімді?
2. Ол оқушылардың қандай дағдыларын қалыптастырады?
3. Кімге ерекше назар аудару керек?
4. Өз тәжірибемді жетілдіру үшін не істей аламын?

**Зерттеу әдістері:**

1. Блум түймедағы әдісін қолдану: 6 жапырақ, 6 түрлі сұрақ бізге қандай дағдыны қалыптастыруға көмектеседі?


Алдымен, өзім құрастырған сұрақтарды таратып, сәйкестендіру жұмысын ұсыну. Кейін өздеріне үлгі бойынша сұрақтар құрастырту.

2. Өз сабақтарымда ғаламдық тақырыптарды қарастыру. Ол сұрақтар біздің еліміздегі жағдай және әлемде қалай? Неліктен солай? Кім кінәлі? Шешу жолдарын ұсыну.

3. Қай оқушымен жеке жұмыс жүргізу керек? Топтық талқылауға неге қатыспайды? /өзіме түртіп алып, қосымша сабақтарға шақыру, жеке көмек көрсету.

Заманауи білім беруде кең танымал Блум таксономиясына негізделген сұрақтар. Бұл әдіс оқушыларды жүйелі ойлауға үйретеді. 6 жапырақ, 6 түрлі сұрақ немесе Блум түймедағы аталатын сұрақтар. [1, 2-бет]

1. Төмендегі кестедегі сұрақтарды балаларға таратып, ол қандай сұрақ деп сәйкестендіру тапсырмасы берілді.

	Ұлттық мінезге әсер ететін факторлар
Қарапайым сұрақ	Ұлттық мінез деген не?
Анықтаушы сұрақ	Ұлттық мінезге әсер ететін факторларды анықтап айтыңыз.
Интерпретациялық сұрақ (түсіндіруші)	Мінездің өзгермелі және тұрақты жақтары қандай?
Бағалаушы сұрақ (салыстыру)	Қалыптасып, халықтық әдеп-әдетке айналған — ұлттық мінезге заман лебі әсер ете ме? Өмірмен байланыстырып, дәлелдеңіз

Шығармашылық сұрақ (болжам)	Ұлттық мінезге табиғат пен климат қаншалықты әсер етеді? Мысалдармен дәлелдеңіз. (мақал, өлең, нақыл сөз, аңыз-әңгіме, т.б.)
Тәжірибелік сұрақ	Жаһанданған заманда ұлттық мінезді сақтап қалу мүмкін бе? Шешу жолдарын ұсыныңыз.

2. Кейін дәл осы үлгі бойынша балаларға «Биоалуандылық» тақырыбына өздеріне сұрақ құрастыру жұмысы ұсынылды. Дұрыс әрі сапалы орындасын деген ниетпен оларға қажетті сөздік қор (екінші тіл болғандықтан) және көбірек уақыт берілді. Балалар жұпта жұмыс істеді. Жүпқа бөлу кейде кездейсоқ (мозаика арқылы немесе сандар арқылы) кейде мұғалімнің таңдауымен ұл-қыздан құралды. Себебі бұл жастағы балалар тек қыздармен немесе ұлдармен жұмыс істегенді қалайды. Сондықтан кейде мұғалімнің таңдауы да жүзеге асады, іштей (балаларға білдіртпей) мықты-әлсіз оқушылардан жұп құрауға тырысамын.

Нәтижесінде балалар тақырып бойынша жап-жақсы сұрақтар құрастырып, ортаға шығып, топ талқылауына салды. Сұрақтары төменгідей болды:

- Биоалуандылық не үшін қажет?
- Әрбір тірі ағзаның табиғаттағы маңызын айтып, дәлелдеңіз.
- Жыртқыштар немен қоректенеді?
- Динозаврлардың жойылу себептерін атаңыз.
- Неліктен ақбөкендер /сайгаки/ тек Орта Азия мен Ресейде мекендейді?
- Олардың жаппай қырылуының себебі қандай?
- Биоалуандылық пен экология қалай байланысты?
- Биоалуандылықты сақтап қалу үшін сен не істер едің?
- Қызыл кітап парақтарын азайтудың жолдары қандай?

Тәрізді көптеген сұрақтар қойды және жауап беруде балалар әр түрлі баламалы жауаптар берді. Өзара бағалау жүргізіп, белсенді оқушыларды атап өтті. Дивергенттік ойлау үлгісін көрсете алды. Дивергенттік ойлау деген бір мәселенің әр түрлі баламалы шешімдерін ұсыну, мәселені жан-жақты қарастыру. [3,1-бет] Бұл жұмыстар тек баланың ойлауын ғана дамытпайды, оның сыныптастарына құрметпен қарауға да үйретеді және өздері бір-бірін оқытады. Сонымен қатар, жауап алған соң, олар сен шынымен де сол көмектеседі деп ойлайсың ба? Мүмкін, тағы басқа пікірлер бар шығар деп топтық талқылауға салады. [4, 257-бет]

Айта кететін бір жайт, бұл жерде көптеген пәндермен кіріктіру де жүзеге асады, мысалы биология, география, химия, орыс тілі, ағылшын тілі.

Соңында балалар «ең үздік сұрақ», «ең белсенді қатысушы», «ең үздік тыңдаушы» деп бағалау да жүргізді.

Осы тоқсандағы келесі бөлім «Су» тақырыбы болды. Алғашқы сабақтарда балалар тақырып бойынша жаңа сөздер мен тіркестерді, тыйым сөздерді, мақалдарды меңгерді. Судың химиялық және физикалық қасиеттерін үйреніп болған соң, бұл тақырыпты ғаламдық тұрғыдан қарастырдық. Бұл ретте балаларға әлемдегі су тапшылығы мәселесі ұсынылып, олардың ғаламдық ойлауын дамыту көзделді. Олар алдын ала twig ресурстарынан су тапшылығы жөнінде ақпараттармен танысты. Кейін бұл мәселе конференция сабағына (бөлім бойынша қорытынды сабақ) негізгі мәселе болып алынды. Балалар жұпта жұмыс жүргізді. Алдымен алдарына берілген картадағы фрагменттік ақпараттармен танысып, шағын мәтін құрастырды. Кейін оларға 2070 жылдан [2, слайдтар] / болашақтан жазылған/ хат келді. Олардың міндеті хат мазмұнымен танысып, бұл хат ақиқат па, жалған ба /миф или реальность/ соны анықтау және конференция қатысушыларына жоғары деңгейлі сұрақтар қою болатын. Әр топ бұл жұмысты толық орындап шықты.

Бір байқағаным: оқушылар ғаламдық деңгейде ойлауға дайын екен. Оқушылардың құрастырған сұрақтарынан фрагменттер келтірсем, олар төменгідей:

- Әлемде су біркелкі бөлінген бе?
- Елімізде қандай су ресурстары бар?
- Қай елдер су тапшылығы мәселесінен зардап шегеді? Оған кім кінәлі?
- Ащы суды тұщыландыру үшін не істеу керек?
- Су тапшылығы болашақта қандай ғаламдық мәселелерге әкелуі мүмкін?
- Бұл мәселені шешу үшін әр адам, мемлекет не істей алады?
- Егер су мәселесі қазірден шешілмесе, зардабы қандай болуы мүмкін?

Бұл сұрақтардың барлығына баламалы жауаптар берілді. Бір қуаныштысы, балалар өз жауаптарын аргумент келтіріп, дәлелдеуге дағдыланды. Әрі бір-бірін тыңдап, ести білді.

Оқушы	I тоқсан	II тоқсан	III тоқсан	IV тоқсан
	Сұрақ құрастыру дағдысы 5 балдық шәкілмен	Сұрақ құрастыру дағдысы 5 балдық шәкілмен	Сұрақ құрастыру дағдысы 5 балдық шәкілмен	Сұрақ құрастыру дағдысы 5 балдық шәкілмен
Оқушы 1 А	4	5	5	5
Оқушы 2 В	4	4	5	5
Оқушы 3	3	4	4	4
Оқушы 4 С	3	4	4	4



Оқушы 5	3	4	4	4
Оқушы 6	3	4	4	4
Оқушы 7	4	4	5	5
Оқушы 8	4	5	5	5
Оқушы 9	3	4	4	4

### Қорытынды

- 8-сынып оқушылары жіңішке және жуан сұрақтарды ажыратады
- 8-сынып оқушылары жіңішке және жуан сұрақтарды ажыратады
- Сұрақ қою арқылы сыни ойлау, ғаламдық ойлауды дамытады

- Сұрақтарды 3 тілде құрастыра алады, дивергенттік ойлаулары дамыды

- Сұрақ қоюда және жауап бергенде өздеріне сенімді Жоғары деңгейлі сұрақтар жасөспірімдердің дивергенттік ойлауын дамытуда үлкен рөл атқарады. Олардың сыни ойлау, ғаламдық ойлау, зерттеушілік әңгімеге қатысу дағдыларын арттырады. Әр сабақта кем дегенде бір проблемалық сұрақ қойып, талқылауға қатыстыру — балаларды өмірге дайындаудың бірден бір жол.

### Әдебиеттер:

1. <http://www.uchportal.ru/index/8-62747> Новые подходы в обучении /Учительский портал. Автор Муканова А.Ш. 11.03.2016
2. <http://www.slideshare.net/Nvpmink/lettre-ecrite-en2070-2070> письмо опубликованное в журнале «Хроника времен» в 2002 году. 20.02.2016
3. <https://4brain.ru/blog/%D0%B4%D0%B8%D0%B2%D0%B5%D1%80%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D1%82%D0%BD%D0%BE%D0%B5-%D0%BC%D1%8B%D1%88%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5/> Дивергентное мышление: особенности, способы развития. Автор: Оксана Седашова
4. Программа развитие одаренности детей АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»

## Исследование в действии: Как развивать навык извлечения необходимой информации в качестве аргументов для развернутого ответа у учащихся 10с класса?

Маканова Асия Куантаевна, учитель русского языка и литературы  
Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления, Павлодар

Учащимся 10 класса Назарбаев Интеллектуальных школ предстоит сдать внешнее суммативное оценивание по предмету «Русский язык (второй язык) и литература», которое состоит из 2-х частей: 1-й компонент — Чтение, 2-й компонент — Письмо. В обоих компонентах учащимся необходимо продемонстрировать ряд навыков понимания прочитанного текста (основного содержания текста, полное понимание содержания текста, умение делать соответствующие выводы), умение раскрывать тему, приводя грамотные аргументы, способности использовать грамотный академический язык для эффективного представления идей и мнений [1]. Учащиеся часто приводят недостаточное количество аргументов или аргументы, не соответствующие в полной мере задаче (теме, заданию). Поэтому я решила провести исследование по этой теме в 10с классе.

Перед началом исследования я проанализировала работы учащихся, получивших «стремится» по эссе, по различным творческим письменным работам, комментарии к заданиям по целям Г4 создание устного высказывания, Г6 — аргументирование на основе аудиовизуального материала, провела опрос среди учащихся, затрудняющихся в подборе аргументов для развернутого ответа.

### Исследование проводилось по следующему плану:

1. Обозначение проблемы, формулирование темы исследования;
2. Изучение литературы, поиск материала по данной теме исследования;
3. Подбор методов, форм проведения исследования;
4. Оформление промежуточных результатов;
5. Продолжение исследования;
6. Оформление итогов исследования.

**Пути решения проблемы**

Использование различных подходов на уроках и вне уроков для развития навыка извлечения информации в качестве аргументов

Учащимся предлагается в зависимости от темы, от конкретного задания извлекать информацию из следующих источников:

- из интернет-источников
- из сплошных текстов
- из несплошных текстов
- записи в ходе беседы (в группе, в паре)
- использование «говорящих» стен
- аудио-видеоматериалы.

Литература:

1. Интегрированная образовательная программа. Тестовая спецификация по предмету «Русский язык (второй язык) и литература». 10 класс. Февраль, 2015.

**Результаты.** Мониторинг формативного и суммативного оценивания. Исследование продолжается, поэтому пока рано говорить о каких-то результатах. Анализ пробной экзаменационной работы № 1 показывает, что большая часть учащихся еще нуждается в развитии данного навыка.

На разных уроках использование одних и тех же приемов, техник действует по-разному. Поэтому для извлечения информации необходимо пользоваться различными источниками.

**Дальнейшие действия.** Продолжать исследование в данном направлении, расширять методы и приемы для развития навыка извлечения необходимой информации в качестве аргументов для развернутого ответа.



**ACTION RESEARCH**

**Тема: «Как развивать навык извлечения необходимой информации в качестве аргументов для развернутого ответа у учащихся 10с класса»**

Маканова А.К.



«Говорящие стены»



Из текста



Из интернет-источников

**Ожидаемые результаты:**  
**Учащиеся 10 С класса**  
 - используют различные источники информации для подбора необходимых аргументов;  
 - свободно составляют устные и письменные развернутые ответы на проблемные вопросы;  
 - могут приводить необходимое количество убедительных аргументов.

**Цель** – развивать навык извлечения необходимой информации у учащихся 10С класса для составления развернутого ответа.

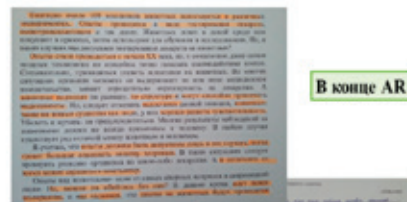
**Актуальность темы ИвД** заключается в том, что учащиеся не умеют приводить качественные аргументы при составлении развернутого устного, так и письменного ответа.

- Задачи:**
- Изучить работы исследователей, занимающихся похожими проблемами;
  - Изучить методическую литературу, интернет-ресурсы по данной проблеме;
  - Отобрать техники, стратегии и формы работы, через которые учащиеся могут осуществлять сбор необходимой информации;
  - Использовать на уроках отобранные техники, стратегии и формы работы.

- Вопросы исследования:**
1. Как развивать навык составления устного и письменного развернутого ответа у учащихся 10С класса?
  2. Как научить извлекать необходимую информацию из различных источников учащимся 10С класса?
  3. Какие приемы, стратегии и формы работы будут наиболее эффективными для развития данного навыка?



В ходе беседы (в группе, в паре)



- Литература:**
1. <http://www.psyhologia.net/esse.htm> Как написать эссе
  2. <http://leksicopedia.org/lek-40659.htm> Устный развернутый ответ учащихся как речевой жанр
  3. <http://nsportal.ru/shkola/inostranye-yazyki/angliskiy-yazyk/library/2014/12/01/statiya-svedenie-v-praktiku-raboty> Методическая разработка "Внедрение в практику работы заданий для развития умения творческого письма у старшеклассников"

## Іс әрекеттегі зерттеу: Кіріктірілген бағдарлама аясында 8С сынып оқушыларының дене шынықтыру сабағындағы белсенділігін қалай арттыруға болады?

Нурсейтов Данияр Файзуллович, дене шынықтыру мұғалімі;  
 Темиргалиев Серик Карымсакович, дене шынықтыру мұғалімі  
 Павлодар қаласындағы химия-биологиялық бағыттағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

XXI ғасыр — ақпарат пен технология ғасыры. Күнделікті өмірімізге де күннен-күнге жаңа өзгерістер еніп жатыр. Ішінде жағымдысы бар, жағымсызы бар. Мидың жұмысы үдегенмен, дене жұмысы баяулады. Техниканың түр-түрі шыққанымен, қозғалыс бірқалыпты қалды. Бұл мәселе ересектерге де, жасөспірімдерге де, балаларға да қатысты. «Бірінші байлық — денсаулық», ал денсаулықтың тірегі қозғалыста, спортта. Осы саланың маманы ретінде бұл мәселе бізді айналып өткен жоқ. Жаңа бағдарламалар арқылы мәселені шешу жолдарын іздестірдік. Назарбаев зияткерлік мектебінде биылдан бастап дене шынықтыру сабағы кіріктірілген бағдарлама бойынша оқытылуда. Алайда, бағдарламаны іске асыру барысында 8С сынып оқушыларының кейбір бөлім тапсырмаларын орындау кезінде қызығушылықтың төмендігі байқалады. Жұптық, топтық тапсырмалардың орындалуы баяу, белсенділік төмен. Сондықтан оқыту үрдісінде арнайы әдіс-тәсілдерді қолдану қажеттілігі туындайды. Сол себепті, жоғарыдағы мәселені шешу мақсатында осы тақырыпта зерттеу жұмысын жүргізудеміз.

Жұмыс қажетті әдебиеттерді, интернет ресурстарын және басқа да жұмыстарды зерттеуден басталды. Сонымен қатар, мектебіміздің іс-әрекеттегі зерттеудің өзге координаторларымен кеңестік. Зерттеудің мақсатын айқындадық. Міндеттерді бөлістік. Зерттеу әдебиеттерін талқыладық. Кіріктірілген бағдарламаны жан-жақты талқыладық. Оны дәстүрлі бағдарламамен салыстырып, екеуін біріктіру мүмкіндіктерін қарастырдық.

Жұмыс жоспары құрылды: 1. Зерттеу жұмысының тақырыбын анықтау. 2. Мәселені шешуге қажетті стратегияны және технологияларды таңдау. 3. Оқушылардың арасында сауалнама жүргізу. 4. Дене шынықтыру мұғалімдері арасында жоғарыдағы мәселе бойынша пікір алмасу. 5. Оқушылардың мінез-құлықтарын, психологиялық ерекшеліктерін анықтау және сараптау. 6. Мектебіміздегі жоба жетекшілерімен осы мәселені талқылау. Мәлімет жинақтау, қатысушыларды бақылау.

Мәселені шешу екі кезеңмен жүзеге асты. Бірінші, оқушылар арасында сауалнама жүргізу. Себебі, біздің мақсат — қозғалыс белсенділігіне олардың қызығушылықтарын қанағаттандыра отырып қол жеткізу.

### Сауалнама

№	Сұрақ	Оқушылардың 0–10%	Оқушылардың 10–50%	Оқушылардың 50–100%
1	Сабақ барысында қандай тапсырмаларды, жаттығуларды орындау Сіздің қызығушылығыңызды тудырады?	Дене қыздыру жаттығулары	Эстафета ойындары	Дәстүрлі ойындар
2	Қандай тапсырмаларды орындау Сізге ауыр келеді?	Дәстүрлі ойындар	Эстафета құрастыру	Топтық тапсырмалар
3	Сабақта өткізілуін қалайтын тағы басқа қандай тапсырмаларды, жаттығуларды ұсынасыз?	Эстафета	Волейбол, теннис (қыздар)	Футбол, баскетбол, хоккей (ұлдар)

Сауалнама нәтижесі негізінде оқушылардың көпшілігінің ойының бір жерден шығатынын анықтадық. Мәселен, дене шынықтыру сабағында оқушылардың басым бөлігі дәстүрлі ойындар ойнауды қалайды, дене қыздыру жаттығуларына, жұптық, топтық тапсырмаларға аса маңыз бермейді. Сондықтан зерттеу барысында осы мәселеге көңіл бөлініп, сабақ барысындағы жаттығуларды түрлендіру, кішігірім ойын не эстафета ретінде ұйымдастыру қарастырылды. Ең бастысы, сабақты ұйымдастырған кезде мұғалім әр сабақты ерекше өткізуге көңіл бөлуі керек, өткізу жолдарын жан-жақты қарастыруы керек, қолайлы (коллаборативті) орта туғызуы қажет. Мысалы,

спорт жабдықтарын (инвентарь) қолдағы заттармен алмастыру, топтық жұмыс, жұптық жұмыс, диалогті оқыту, пәнаралық байланыс (интеграция), АКТ-ні қолдану, әр түрлі карточка, пазлдар және т.б. қолдану. Ал жекелей тапсырмаларды өз деңгейінде орындаулары үшін рейтинг шығарып, нормативті үздік тапсырған оқушыларды мектеп деңгейінде марапаттау қарастырылуда. Оқушылардың ойын талғамында да ерекшелік байқалады. Қыз балалар теннис, волейбол ойындарына қызығушылық танытса, ер балалар футбол, хоккей ойындарын таңдады. Алайда, оқушылардың тек бір жақты емес жан-жақты дамуының маңыздылығын ескере отыра, оқытуда спорт ой-

ындарды және қозғалмалы ойындарын қосу қажет. Дегенмен, оқушылардың талғамдарын және қабілеттерін ескере отыра топтар құрылып, кішігірім үйірмелер ұйымдастыру қолға алынды. Сыныптағы оқушылардың қабілет деңгейлерінің әр түрлі болуына байланысты тапсырмаларды бергенде оларды күрделілігіне қарай бөлу керек, яғни тапсырмаларды дифференциациядан өткізу қажет. Нақтырақ айтқанда, А, В, С деңгейіндегі оқушыларға сәйкесінше күрделі, орташа, төмен күрделіліктегі тапсырмаларды беру. Көптеген тәжірибелерге сүйене отыра, бұл әдіс жоғары нәтижеге жеткізеді. Екінші кезеңде дене тәрбиесі мұғалімдермен дөңгелек үстел ұйымдастырылды. Дамытушы пәндер Әдістемелік бірлестік мұғалімдер тарапынан арнайы топ құрылды. Топ мүшелеріне дәстүрлі және кіріктірілген бағдарламаларды саралап, сауалнама қорытындыларын ескере отырып, ішінен ең оңтайлы әдіс-тәсілдерді жинақтау міндеттелді. Мақсатымыз оқушылардың сабақтағы қозғалыс белсенділігін және қызығушылығын арттыру болғандықтан, соған сәйкес тапсырмаларды құрастырдық. Орындалу қиындығының А, В, С деңгейіне сай болуын негізге алдық. Ең соңында, екі кезеңді қорытындылай келе, нәтижеге қол жеткізу үшін,

сабақтағы қозғалыс белсенділігін арттыратын әрі оқушыларды қызықтыратын тапсырмаларды жинақтадық.

Жаңашылдыққа әркімнің көзқарасы әр түрлі. Оның ішінде жасөспірімдердің жаңалықтарға ашықтығы байқалады. Өздерінің ой-пікірлері де ескеріліп таңдалғандықтан, сабақта қолданысқа енгізілген жаңа әдіс-тәсілдерді үлкен қызығушылықпен қабылдады. Нұсқаулыққа сәйкес орындауға барынша күш салды. Түрленген жаттығулар қызықтырды, бағалауды қажет ететін тапсырмаларды орындауға ынталары артқаны байқалады. Рейтингтің жоғарғы бөлігінен көрінуге деген ұмтылыс бар. Кішігірім үйірмелердің де жұмысы алға басып, қатысушылардың қабілеттері шыңдалуда. Ойын-жаттығулардың біраз бөлігі топтық жұмыстарға бағытталған. Соларды орындау арқылы оқушылардың ауызбіршілігі күшейді. Топтық іс-әрекетті ақылдасып істеуге, тапсырмаларды бөлісіп, өз міндеттеріне жауапкершілікпен қарап, оны тиянақты орындауға күш салуда. Жалпылай алғанда 8С сынып оқушыларының дене шынықтыру сабағына деген қызығушылығы артты. Қозғалыс белсенділігі айтарлықтай жоғарылады. Оны төмендегі кестеден көруге болады:

Оқушы	Зерттеу басында	Зерттеу соңында
А	Сабақтағы белсенділігі және қызығушылығы орта деңгейде.	Жұптық, топтық жұмыстарда лидерлік қабілеті байқалады. Берілген тапсырманы тиянақты орындайды.
В	Сабақтағы белсенділік деңгейі орташадан төмен. Тапсырмаларға қызығушылығы орташа.	Сабақта тапсырмаларды орындау барысында белсенділік танытады, қызығушылығы жоғарылады.
С	Сабақтағы белсенділігі мен қызығушылығы төмен.	Тапсырмаларды орындауға атсалысады. Топта жұмыс істей алады.

Әр тұлғаның қабілеті әр түрлі. Сонымен қатар, жекелей алғандағы оқушылардың психологиялық және физиологиялық ерекшеліктері бары анық. Бұл 8С сынып оқушыларына да қатысты. Сабаққа сынып толық қатысқанымен, 100%-дық белсенділікке қол жеткізе алмадық. Оған себеп, оқушылардың физиологиялық ерекшеліктерінің біркелкі болмауы. Сондай-ақ, спортқа қабілеттің әр түрлі болуынан, дәстүрлі ойындар барысында да сыныптың бір бөлігінің жоғары белсенділік көрсете алмауы байқалды. Дегенмен, олардың арасында ынтасы мен потенциалы бар, тек біраз дайындықты қажет ететін оқушылар бар. Оқушылардың психологиялық және физиологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, олармен жекелей жұмыс жасау қолға алынады. Дайындықты қажет ететін

В, С деңгейдегі оқушылардың белсенділігін арттыру үшін оларды қабілеті жоғары А деңгейдегі оқушылармен жұптастырамыз. Деңгейлерін теңестіру тапсырмасы беріледі. Сабақтағы жаттығулар барысында не сабақтан тыс дайындықтар жасайтын болады. Нәтижесі ең үздік жұпты марапаттау жолын қарастырамыз. Кіріктірілген бағдарлама аясында жасалған зерттеу оң нәтиже бергендіктен оларды басқа да сыныптарға қолдану жоспарлануда. Осылайша жалпы мектептің дене шынықтыру сабағындағы қозғалыс белсенділігін және қызығушылығын арттырамыз. Өз кезегінде бұл мектеп деңгейінде салауатты өмір салтын насихаттауға мүмкіндік береді. Ұлт болашағы — дені сау ұрпақ. Болашақтың жарқын болуына осылай ат салысамыз.

Әдебиеттер:

1. Усин Ж.А., Хисматулин Р.А. Инновационные формы и методы проведения занятий по физическому воспитанию в учебных заведениях // Павлодар, — 2014.
2. Усин Қ.А., Усин Ж.А., Усина Ж.А., Солтанбеков С.Е., Кистаубаев Е.А. Инновационная здоровьесберегающая направленность физического воспитания в избранных видах спорта школьников и учащейся молодежи // Павлодар, — 2016.



3. Белова Е. С. Одаренность малыша: раскрыть, понять, поддержать // ЭКСМО, — 1998. — 166 с.
4. Глухов, В. И. Физическая культура в формировании здорового образа жизни. // Здоров'я, — 1989. — 72 с.

## Исследование в действии: Как работа с не сплошными текстами на уроках русского языка влияет на развитие навыков письма и говорения у учащихся 10 G класса?

Осипова Наталья Анатольевна, учитель русского языка и литературы  
Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления, Павлодар

Обычно учитель на уроке родного или иностранного языка использует так называемые *сплошные* (традиционные) тексты разных типов и стилей речи. Но в жизни человеку часто приходится сталкиваться с так называемыми *несплошными* текстами. Из них нужно уметь извлекать нужную тебе информацию. Современный мир заполнен *несплошными* текстами: билборды, рекламные щиты, приглашения на презентации, билеты, квитанции — можно продолжать бесконечно. Возникает необходимость научить учащихся работать с подобными текстами, чтобы они могли свободно ориентироваться в современном языковом пространстве.

Работа с *несплошными* текстами помогает формировать коммуникативную личность, развивает у учащихся такие умения, которые в дальнейшем используются в жизни. Поэтому можно утверждать, что работа с *несплошными* текстами на уроках русского языка реализует коммуникативно-деятельностный подход: текст является коммуникативной единицей, способной организовать дальнейшую деятельность ребенка. Способности к ней формируются у школьников лишь тогда, когда они не пассивно усваивают новое знание, а включены в самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Кроме того, дети не любят работать со сплошными текстами большого объёма, поэтому, если научить их эффективно извлекать информацию из *несплошных* текстов, это улучшит их навыки чтения и письма, а значит повысит качество письменных экзаменационных работ.

Я решила провести исследование, целью которого было выяснить, как работа с *несплошными* текстами на уроках русского языка влияет на развитие навыков письма и говорения у учащихся 10 G класса. Несмотря на то, что *несплошные* тексты на лингвистические темы есть в учебниках русского языка для общеобразовательных школ (это различные таблицы и схемы по орфографическим и пунктуационным правилам), я использовала тексты из других областей знаний в соответствии с требованиями интегрированной программы по русскому языку.

Для работы с учениками я использовала три разновидности таких текстов: тексты-схемы, таблицы и диаграммы. Задача учащихся — извлечь как можно больше фактической информации из данной таблицы (схемы, диаграммы) и переработать ее в сплошной текст.

Кратко представлю работу с каждым текстом и особенностями его интерпретации десятиклассниками.

Учащимся было предложено сопоставить две таблицы и ответить письменно на вопрос: «Есть ли зависимость между доступом к мировому океану и экономическим развитием страны?» Ученики при просмотре таблиц делают выводы о том, что среди стран с высоким показателем ВВП лишь одна не имеет выхода к морю, а среди стран с низким показателем ВВП таких стран 4. И, хотя отсутствие выхода к морю не является определяющим показателем для развитой экономики, но все же серьезно влияет на уровень доходов государства и населения. При проведении этой работы ученики легко сопоставили эти списки и нашли совпадения, но испытывали затруднения при формулировании выводов. Что говорит не только о неумении читать *несплошные* тексты, но и о недостаточном уровне экономических знаний у учащихся 10 G класса. Три ученика не уяснили, что требуется составить *сплошной* текст, и изложили материал в виде небольших отрывков, повторяющих по форме колонки таблицы. Шестеро учеников не владеют знаниями о тексте: не представляют наличия в нем композиции и смысловой целостности. Пять учащихся составили текст, но не смогли изложить информацию последовательно: допустили ошибки в логике построения текста. Пять учеников всё-таки справились с задачей неплохо: вычленили необходимую информацию и представили ее в виде *сплошного* текста.

В схеме содержится информация о структуре ООН. Учащимся было предложено написать связный текст по теме: «Влияние ООН на современный мир».

В ходе работы с текстом, прежде всего, выяснилось, что большинство учащихся совсем не представляют структуру ООН и за что отвечают её структурные подразделения. Перед написанием текста была проведена словарная работа по выяснению лексического значения слов «право вето, санкции, директивный, совещательный, представительский орган»; сложносокращенных слов: ЮНЕСКО, ВОЗ, ФАО, МОТ, МАГАТЭ, ВТО. Ученики не смогли правильно использовать эти слова в тексте: не знали точного лексического значения и не могли точно употреблять в тексте. Тем не менее, после словарной работы учащиеся смогли использовать данные схемы в своих эссе. Девять



учащихся использовали данные схемы в эссе о роли ООН в миротворческих операциях в мире и указали, что ведущую роль в поддержании международного мира и безопасности играет подразделение ООН — Совет Безопасности. Четверо учащихся не смогли вставить в текст эссе данные таблицы, так как начали перечислять все подразделения ООН, вместо того, чтобы выбрать только то, что им нужно для подтверждения мысли. Двое учащихся ошиблись в определении того подразделения ООН, которое отвечает за определенную работу, двое правильно определили подразделение ООН, но не смогли использовать информацию в эссе.

Диаграмма представляет собой результат социологического опроса, проведённого в России по вопросу: «Что в первую очередь нужно делать в стране для предотвращения межнациональных конфликтов?» Учащиеся должны были в группе приготовить краткую информацию о том, как на этот вопрос отвечали россияне и, опросив учащихся класса, сделать вывод, совпадают ли мнения учеников с респондентами в России? Ученикам понравился такой вид работы, поэтому работа с диаграммой почти не вызвала затруднений. При опросе одноклассников ученики использовали готовые варианты ответов, это упростило их работу, тем не менее, несколько ошибок было сделано. Трое учащихся не смогли сделать вывод по диаграмме и ограничились только перечислением ответов респондентов. Поэтому связный текст у них не получился. Четверо учеников не сопоставили в своей работе мнения одноклассников с данными в диаграмме, ограничились только передачей информации из диаграммы. Семеро учащихся предоставили связный текст с сопоставлением информации диаграммы и ответов учащихся, но в изложении материала допустили много грамматических ошибок, затрудняющих понимание текста. Двенадцать учеников справились с заданием успешно и предоставили связный текст, содержащий анализ ситуации, предложенной в диаграмме, и сопоставили с ответами учащихся класса, в тексте не было грамматических ошибок, затрудняющих понимание текста.

Следующим этапом работы по теме явилось создание на уроках русского языка несплошных текстов самими учащимися на материале разных лексических тем. Тема урока — «Бедность — глобальная проблема». На уроке использовала групповую форму работы. Групп было четыре, в трёх по четыре человека, в одной пять. Группы сформированы из учеников с различным типом мышления. Путём жеребьевки учащиеся выбирали форму, по которой им предстояло работать: таблицу, схему или диаграмму. Каждой группе была предоставлена возможность выбрать один из текстов по теме «Бедность — глобальная проблема». Первая группа работала с текстом «Самые бедные страны мира», который нужно было представить в форме таблицы. Другая группа работала с «Всеобщей декларацией прав человека» и представляла схему, в которой нужно было отразить, как этот документ предоставляет возможности борьбы с бедностью. Третьей

группе достался текст «Основные подходы к определению и измерению бедности» — форма представления — диаграмма. Четвертая группа получила текст «Самые беднейшие страны мира, список», форму представления они должны были выбрать самостоятельно, и они выбрали таблицу, в которой показали зависимость уровня бедности в стране от уровня ВВП.

Вывод по этой части проведённого мною исследования следующий: на основании известного лексического материала десятиклассники вполне успешно умеют «сворачивать» те или иные сведения, демонстрируя репродуктивный уровень изложения материала.

Цель следующего этапа моей работы — добиться от учащихся самостоятельного создания несплошных текстов. Для этого каждый ученик получил по 3 текста разного содержания. В первом тексте была представлена информация о современных технологиях по теме «Технологии для всех». В ходе обработки информации из данного текста ребята должны были составить таблицу. Во втором тексте говорилось о добыче алмазов в мире, содержание данного текста заинтересовало десятиклассников больше всего. На его основе они составляли схему. В последнем тексте была представлена информация о торговле алмазами и корпорациях, занятых этой торговлей. Данная диаграмма вызвала наибольшие затруднения у учащихся, и не все смогли преобразовать информацию в несплошной текст.

Основные трудности при создании не сплошных текстов связаны с нарушением логики изложения материала или с неправильным выбором основания для классификации по тем или иным признакам. Результаты данной работы таковы: все ученики справились с порождением текстов-таблиц, тексты-схемы составили двенадцать человек, а тексты-диаграммы — всего семь человек.

Как показывает практика работы с несплошными текстами, установка на создание текста и сами тексты воспринимается всеми учащимися по-разному, это связано с индивидуальными особенностями личности. Поэтому, обрабатывая и оценивая ученические работы, необходимо учитывать не только результат, но и затраченные усилия на ту или иную работу. При погружении в работу по созданию собственных несплошных текстов наблюдается дифференциация по некоторым признакам (по скорости создания текстов и выполнения того или иного задания, по уровню сложности, по объёму, по закономерностям усвоения материала). Технологии сотрудничества помогают даже слабому ученику осуществить работу с несплошными текстами, стимулируя его к деятельности. Он видит примеры учебной личностной активности других учеников, учебной коммуникации на лингвистические темы.

Проведённое нами исследование позволяет утверждать, что работа с несплошными текстами на уроках русского языка — перспективное направление в деятельности учителя-словесника, позволяющее развивать языковую личность учащегося.

Литература:

1. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA-2000. М.: Логос, 2004.
2. Курс «Развитие навыков функционального чтения» <https://sites.google.com/site/kursusfunctreading/4-pirami-da-bluma/material-Гдла-zadanij>
3. Формирование навыков функционального чтения. Пособие для учителя. Л. Рождественская. И. Логинова.
4. Приемы продуктивного чтения не сплошных текстов. Е. В. Бунеева, О. В. Чиндилова.
5. Н. Н. Соловьева. Как составить текст? Стилистические нормы русского литературного языка.

## Action Research: The impact of self-noticing errors in recorded speech on later production

Nazym Ospanova, EFL and GPPR teacher;  
Saltanat Bataeva, EFL teacher; Terry Greatrex, EFL teacher  
Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology in Pavlodar

### 1) Why have you started to do action research?

It was observed by the researchers that many Year 10 students have problems producing grammatically accurate spoken English even if they can produce the mistaken forms correctly in their written output. There is a body of research in English language education (e.g. Fotos, 1994; Mackey, 2006; Mennim, 2007; Stones, 2013) on the noticing or consciousness raising approach to improving the application of language skills. Research in this area has tended to focus on written language rather than spoken but some workers have investigated error noticing on oral English production.

Aline [1, p. 72] found that "it is possible to affect students' production to some extent through metalinguistic techniques such as having them discuss their own output in the form of transcripts". Stones [7, p. 20] in asking students to transcribe their performance in an IELTS type test and to respond to errors noted both by themselves and by teachers, observed that students approached correction in a wide variety of ways "from single corrections to complete reformulations". There were also indications that "students were able to make gains with a variety of forms, appearing more likely to use their own corrections than those of the teacher [7, p. 20].

In a different spoken English context, that of delivering a lecture, Baleghizadeh and Derakhshesh also found some improvement in language accuracy after a process of transcription and self-correction followed by teacher correction. They attribute the difference not only to the noticing process but also to the effect of task repetition [3, p. 142]. They state that the fact that "the participants had an opportunity to produce language, notice the errors in the output, and correct them points to the substantial noticing function of the output" and add that "(t)ask repetition provided the participants with further opportunity to use the correct forms and thus had a positive effect on their accuracy» [3, p. 150].

After reading in the general field there appeared to be scope to investigate the potential role of error noticing in improving student spoken English. Errors can take many forms including but not limited to clarity (pronunciation, syllable and sentence level stress), grammatical accuracy, lexical appropriateness and communicative effect. Aline cautions that "(h)ow teachers choose to try to manipulate their students' production, if they choose to do so, will depend on the three goals of accuracy, fluency, and complexity" [1, p. 72].

Noting this caution and following on from research by the current authors on an approach to improving grammatical accuracy in extended writing, it was decided to apply the noticing approach to investigate its effect on grammatical accuracy in spoken English. With this focus in mind, the following research questions were formulated.

1) Are students able to notice grammatical and other errors in their recorded spoken English?

If so, 2) Can this noticing lead to improvements in subsequent speech?

A positive answer to the first question is required in order to progress to the assessment of the effect of noticing on spoken production.

### 2) How did the work start?

The research began in the second term of 2015–16 and involved students from two Year 10 classes. The classes study the same curriculum in the same school and are taught by two of the researchers.

### 3) Research plan

Using the action research model outlined in [2, p. 554], a repeatable cycle of four steps was followed, as below.

1. Reflect
2. Plan
3. Act

#### 4. Observe

The first step involved the observation by the teachers of the students' difficulty with producing accurate spoken English and by reading in the literature. Having decided that research into the effect of noticing on speech, several practical and logistical issues had to be addressed.

Two principles were adopted at the start of the project.

1. The research had to be time-efficient for both the teachers and students. Full-time teachers delivering a set curriculum do not have a large amount of extra time to devote to activities such as research, no matter how much they would like to. With respect to the students as well as to the research design, the project should interfere with planned lessons as little as possible. The students selected for the project should receive as similar an educational experience to their classmates who will act as a control group.

2. The research should have immediately applicable implications in terms of teaching practice, planning or overall approach.

It is expected that both principles will be able to be observed in the current project (see the next section for details).

Students' voices were recorded either by phone or by computer. Both methods proved possible but whichever method is used, a copy of the sound file must be able to be saved by the teacher and be available to the relevant student. This also requires accurate record keeping involving the naming and storage of files.

In order to observe the principle of time efficiency, it was decided to limit the number of students actively involved in the regular recording of speech to three per class. An initial assessment of student spoken accuracy of all students in both classes would be made using the IELTS spoken test descriptors by one of the researchers who is an IELTS Examiner Trainer. This would provide a general baseline value for the class against which the individual grades of the test students would be compared. This overall assessment would be repeated at the end of the study. This enables both a vertical and horizontal comparison of spoken ability. Post-research performances of the test students would be compared with their pre-research performances, and with the pre- and post-research values of their cohort.

Given that only three students per class would undertake the regular voice recording and noticing process, there needed to be a rationale for choosing which students would take part. It was decided that, rather than, for example, selecting only high level students who would more likely be able to self-notice and self-correct errors, students known to be of high, medium and low ability would give a better indication of the students for whom this process may be of help.

#### 4) What you have already done?

Initially it was foreseen that there would be a period of time during which anticipated and unanticipated practical issues would be encountered and dealt with. This turned out to be the case and most of them have been addressed. As noted above, the research began in the second term of 2015–16 and, in terms of the action research model adopted for this project, the first Reflect step has been completed. As this model represents a repeatable cycle of steps, further logistical issues may arise during the research which will be dealt with systematically in the Reflect stage of the second cycle.

All students in the two classes were given a topic on which to prepare and speak. The students then spoke on the topic for two minutes and were recorded. After listening to the recordings, it became apparent that they outputs sounded less like spoken English than written. The students, it transpired, had diligently written down their responses to the topic and memorised them. Consequently, it was decided that an IELTS-style speaking event would be recorded. That is, students would not know the topic beforehand and have only one minute to prepare their spoken response. This has elicited more natural samples of oral language that more closely represents students' ability in spoken English.

One advantage of this pre-research period of trial is that both students and teachers are becoming used to the novelty of recording and listening to speech, and to the practice of noticing, and noting, grammatical errors. It is planned to begin the research proper in Term 4 and whether the same students or different ones will be invited to be the three subjects the process will not be foreign to them. At that time also, Informed Consent forms will be sent to student parents and a timeline will be decided.

#### References:

1. Aline, D. (2001). Noticing output and its effects on learner production. In *Second Language Acquisition Research in Japan*. JALT Applied Materials. (pp. 60–73). Tokyo: Japan Association for Language Teaching.
2. Ary, D., Jacobs, L. C., Sorensen, C. K., & Walker, D. A. (2014). *Introduction to Research in Education* (Ninth Edition, International Edition). Wadsworth Cengage Learning.
3. Baleghzadeh, S., & Derakhshesh, A. (2012). The effect of task repetition and noticing on EFL learners' oral output. *International Journal of Instruction*, 5 (1), 142–152.
4. Fotos, S. S. (1994). Integrating Grammar Instruction and Communicative Language Use through Grammar Consciousness-Raising Tasks. *TESOL Quarterly*, 28 (2), 323–351. <http://doi.org/10.2307/3587436>
5. Mackey, A. (2006). Feedback, noticing and instructed second language learning. *Applied Linguistics*, 27 (3), 405–430.
6. Mennim, P. (2007). Long-term effects of noticing on oral output. *Language Teaching Research*, 11 (3), 265–280.

7. Stones, T. P. (2013). Transcription and the IELTS speaking test: facilitating development. *ELT Journal*, 67 (1), 20–30.

## Action Research: How differentiated grammar tasks can support effective communication among Grade 7 E students?

Anastassiya Panevina, Teacher of English  
Nazarbayev Intellectual School, Pavlodar, Kazakhstan

*To know the language  
means to produce  
a potentially infinite number of language units,  
having a finite set of rules.*

Noam Chomsky

The following Action Research was based on real classroom experience while teaching mixed-ability students of Grade 7. I've decided to investigate the influence of grammar accuracy on effective oral and written communication because every day more and more students in my classroom face the problem of expressing themselves correctly without mistakes. According to Noam Chomsky, “among all autonomous branches of linguistics, such as phonetics, morphology, semantics and others, the central part should be given to grammar”. First of all I must say that in accordance with the existing course plan the main part of the lesson should be devoted to developing language skills, such as listening, reading, writing and speaking. And undoubtedly it's reasonable if we keep to the point that communication is the key objective of teaching but ... as it turned out the more fluency we develop the better grammar we need. Very often most students can't say a word in English even if they know topical vocabulary quite well. They can hardly use grammar at least at the level of simple utterance.

The second problem was that all the students Grade 7 had different levels of English. It was their first year of studying at Nazarbayev Intellectual School, Pavlodar, Kazakhstan, so they all needed differentiated approach according to their abilities. So I also decided to research the problem of differentiation, so that I would be able not only to support less-able students, but also provide enough freedom for talented and gifted children. That was another serious task to solve.

The hypothesis of the research: if we use differentiated approach for selecting grammar exercises for different students, their grammar skills will improve the level of their speaking and writing.

To formulate the research question I used several special strategies, such as “Wheel of Balance” and “PICOT”, which helped me to focus on important areas, find the balance and have a so called “helicopter view” of my teaching

practice. Among other methods of research are: the analysis of different sources, working-out of effective exercises on Past Simple Active and Passive, observation of students' performance, assessment and reflection.

The first cycle of this Action Research took almost the whole term, i.e. nearly 3 months and during this period we focused on such grammar issues as Past Simple Active and Passive, because the topics we studied were closely connected with them. At first the students needed Past Simple Active to describe the plot of their favourite film (Topic: Entertainment and Media), then they had to use Past Simple Passive to speak and write about different natural disasters around the world.

The objectives were:

- 1) To investigate the ways of differentiating tasks, according to the level of students;
- 2) To try different methods and strategies of developing English grammar skills (Past Simple Active and Passive) in practice (through a series of lessons);
- 3) To research the influence of grammar skills on effective communication (both speaking and writing).

I also wanted to research the following questions:

- 1) Why can't students communicate even if they know their topical vocabulary?
- 2) Why do they have difficulties in understanding the content and reacting on questions?
- 3) How can I as a teacher differentiate grammar tasks according to the level of each student?
- 4) Can I make grammar tasks more communicative?
- 5) How should I assess my students' communicative skills?

After analyzing students' reflection cards from the previous terms I realized that first and foremost they need to understand the syntax, how to make correct sentences (both affirmative and interrogative ones), using a limited range of vocabulary items (at least those connected with the topic of the lesson).

As for differentiation I decided to observe three different students of different levels:

Student A — a very active girl with a number of well-developed English skills and high internal motivation to study. She is hard-working, independent and sociable, actively participates in all classroom discussions. So she needs further guidance to develop critical thinking and creativity through task-based learning and project work.

Student B — also a very friendly girl, active but a bit shy. She usually understands clearly the objectives of the lesson; participates actively but mainly fulfilling independent written tasks. She is very accurate, responsible and motivated, but she faces difficulties in oral communication.

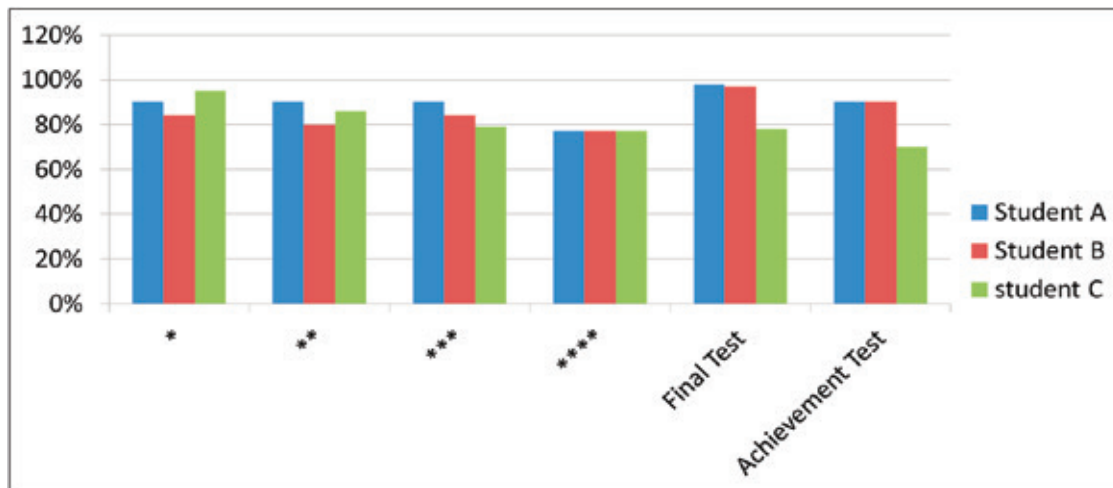
Student C — a very active boy, but a little bit absent-minded. He definitely has great linguistic abilities, but he is not enough motivated. Very often he does his tasks in-

tuitively and cannot explain his choice. He needs more theory as well as practice and constant guidance to develop full creative potential.

All the students are considered to be talented and gifted according to the results of the entrance test but have different levels of English and different skills.

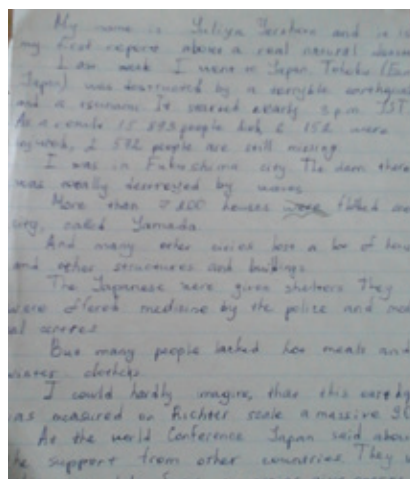
For grammar differentiation I took “Grammar Skills”, written by Rosemary Allen, Learners Publishing, a division of Scholastic. It’s a series of six books, which have the same grammar topics, but the context is different. All the tasks were divided according to a number of “stars”: from 1 to 4. The students were let to choose any task in accordance with their abilities. Some of them decided to start with the easiest task, others preferred more challenging ones. Their practice was followed by Final and Achievement tests.

The results are shown in the table:



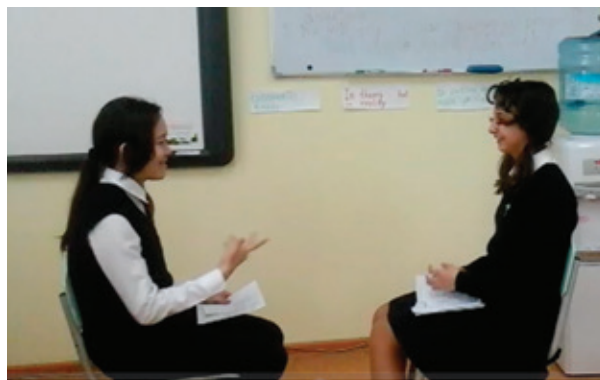
It should be pointed out that all three students started with the most difficult task. Then having analyzed their mistakes they did “Stars 1, 2 and 3” and as a result got more profound understanding of the topic. The results of the Final and Achievement tests again proved the effectiveness of using differentiated grammar tasks at all stages of preparation.

Finally I wanted to check the students’ productive communicative skills, so I gave them speaking and writing tasks. Here I again saw that the number of grammar mistakes seriously reduced and all three students were able to express their ideas and opinions without difficulties.

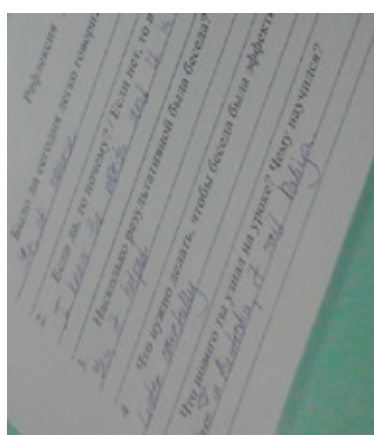


Written Practice (Student B)





**Speaking Practice (Students A, B and C)**



**Reflection (Student A)**

**Results:**

- 1) Many students have problems with speaking and writing because they don't understand how to combine words to make a proper sentence.
- 2) There are many ways of differentiating the course plan in terms of grammar, such as deepening, acceleration, developing creativity and divergent thinking, problem-based learning and others;
- 3) More-able students, working in groups and pairs together, solve learning tasks more effectively and communicate more successfully both in a written and oral forms;
- 4) Less-able students get more effective scaffolding from the teacher when they are divided according to their gaps in

knowledge and are able to evaluate their zone of development themselves;

5) All students realize the importance of syntax (they can make simple sentences and combine them in a short text). They are aware of rules and they easily operate them in real-life situations.

Conclusion: such kind of grammar practice really gave much food for thoughts, during the research it has proved to provide success in boosting students' English skills, It's given them extra freedom and more autonomy in their communication.

**References:**

1. Chomsky N. Aspects of the Theory of Syntax. — MIT press, 2014. — T. 11.
2. Allen Rosemary. Grammar Skills (1–6). — Learners Publishing, a division of Scholastic, 2015
3. Brydon-Miller M., Greenwood D., Maguire P. Why action research? //Action research. — 2003. — T. 1. — № 1. — с. 9–28.
4. Mills G.E. Action research: A guide for the teacher researcher. — Prentice-Hall, Inc., One Lake Street, Upper Saddle River, New Jersey 07458, 2000.
5. O'Brien T., Guiney D. Differentiation in teaching and learning: Principles and practice. — New York: Continuum, 2001.

## Как повлияет на качество обучения дифференцированный подход к учащимся (диагностика по Кольба)

Салимжанова Гульнур Токтамысовна, учитель биологии  
Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления, г. Павлодар

Работая в 7, 10 классах, для меня стало очевидным, что не все учащиеся одинаково по плану как учитель планирует — воспринимают информацию, не сразу могут понимать те или иные детали и определения, не одинаково выполняют задания. Это стало главной причиной, почему я решила заняться исследованием. А именно, мне необходимо было выяснить что является причиной такого разного восприятия одного и того же материала, что может быть проблемой, в конце концов как исследовать в действии? Анализируя свои уроки, уроки коллег и посещая внутришкольные курсы «Одаренность», я выяснила, что существуют ряд различных диагностик по изучению личности, одаренности ребенка. Так и «родилась» тема моего исследования. Я решила применить диагностику Кольба, чтобы выяснить какие дифференцированные подходы необходимы учащимся, что могло бы повысить качество обучения [1, с. 15].

### 1. Как начиналась работа

Вначале необходимо было изучить теоретический материал, узнать какие существуют типы диагностик. В данном вопросе помогли интернет ресурсы, материалы

с курса «Одаренность», также консультации с координатором и тренером [1, с. 25].

### 2. План исследования

Определение проблемы и вопроса — Рефлексия по урокам, наблюдение за учащимися на уроках. Сбор информации. Консультации с коллегами и координатором.

Обзор литературы: Обзор статей в интернете, книги по педагогике, работа в форуме учителей. Материалы школьного сообщества «Развитие одаренности», курс «Одаренность». Консультация с тренером.

Применение первого способа решения проблемы: проведение диагностики Кольба, обработка и анализ результатов [1, с. 40].

Анализ итогов мониторинга, рефлексия, планирование — Анализ и рефлексия уроков, дифференцированные задания.

### 3. Пути решения проблемы

Провела диагностику Кольба в 10 А, 10 В, 10 С, 10 Д классах. По результатам которого сразу стало опреде-



Рис. 1. Работа в группе 3-х типов



Рис. 2. Обсуждение проблемы

ленно ясно кто обладает тем или иным стилем мышления. Естественно, стиль мышления и есть тот основной инструмент, с помощью которого усваивается материал, и он же влияет на качество обучения

По Кольба существуют 4 типа стиля мышления:

- конкретный последовательный тип (КП)
- абстрактный последовательный (АП)
- абстрактный случайный (АС)
- конкретный случайный (КС)

При этом можно иметь в виду, что согласно юнговской схеме — АП — это рациональные способности; АС —

эмоционально-эстетические; КС — интуитивные; КП — деятельностные.

Исследование мотивации и желания учиться также предполагает, что особенности мышления являются основной поддержкой развития таланта и качества обучения личности.

#### 4. Результаты

В ходе исследования при выполнении задания на уроке в групповой форме, роли участников при правильном

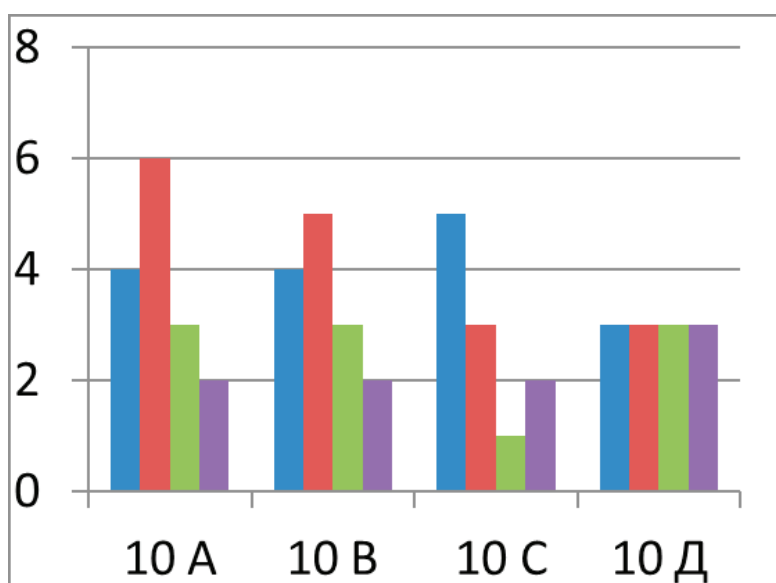


Рис. 3. Диаграмма 4-х типов мышления по Кольба

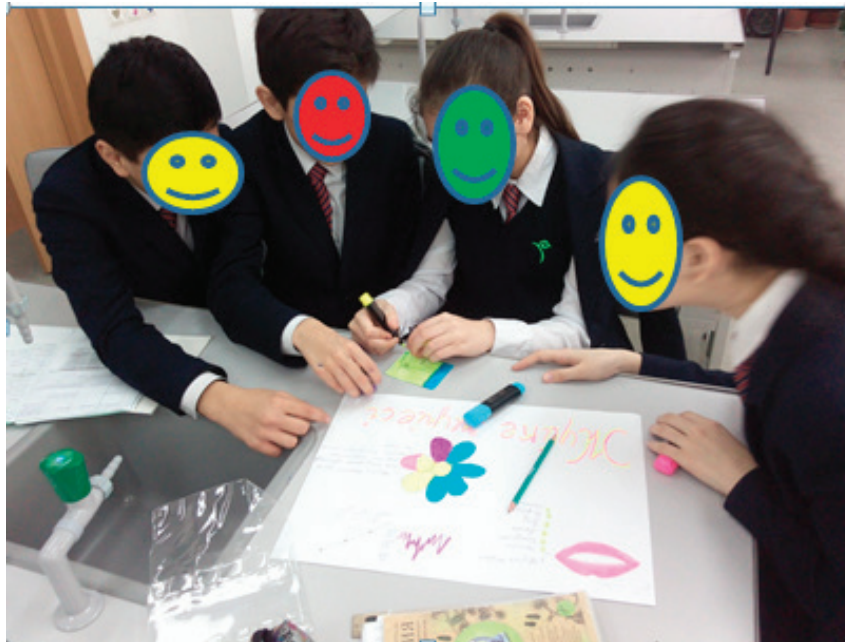


Рис. 4. Знаковое мышление

распределении, то есть по их типу мышления удавались успешнее, и работа приобретала командный дух, так как каждый выполнял ту часть которая лучше всего давалась ему. Но у некоторых учащихся преобладали сразу два, а то и более типа мышления, в основном это более способные дети.

### 5. Что не получилось

Были трудности при подборе и разработке дифференцированных заданий. В силу ограниченного времени на

Литература:

1. Материал из ВШК «Одаренность».
2. Учебник программа Развитие одаренности детей.
3. <https://drive.google.com/drive/folders/0B46gfMeBY52tZfZ1VUdJNXNRUGc>.

уроке не всегда удавалось проработать завершить во-время задуманное.

### 6. Наши дальнейшие действия

В дальнейшем планирую более тщательно продумывать дифференцированные задания, как мне кажется, индивидуальный подход к каждому учащемуся, зная его темперамент и стиль мышления может повысить качество обучения на уроке и в целом в педагогической деятельности учителя.

## Іс әрекеттегі зерттеу: 8 «Е» сынып оқушыларының түсініп оқу дағдыларына жоғары деңгейлі сұрақтар қалай ықпал етеді?

Сапарғали Меруерт Дәуітқызы, қазақ тілі мен әдебиет мұғалімі  
Павлодар қаласындағы химия-биологиялық бағыттағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

Менің іс-әрекеттегі зерттеу жүргізуіме 8 «Е» сыныбында ішкі жиынтық бағалаудың нәтижесі бойынша оқылым дағдысының көрсеткіші басқа дағдыларға қарағанда төмен екендігі себеп болды. Сондықтан да бұл мәселені бойынша сыныпта оқылым дағдысы бойынша қандай қиындықтар бар екенін анықтауды жөн көрдім.

Бұл жағдайда не істеу керек деген сұрақ туындап, зерттеу жұмысына кірістім. Оқушылардың оқылым дағдыларын және түсініп оқуын дамыту үшін «Action Research» педагогикалық зерттеу әдісін таңдадым.

Тақырыпты таңдамас бұрын оқушылардан оқылым кезінде неден қиындық көретіні жөнінде сұхбат жүргіздім.



Бұл менің зерттеу тақырыбымды тұжырымдауыма бағыт берді.

Мәселені анықтауда түсініп оқу дағдыларын жетілдіру керектігін түсіндім. Себебі оқушылар мәтінді оқу кезінде түсініп оқуға мән бермейді. Сондай-ақ оқушылар мәтінді мұқият оқымайды, кейбір оқушылар мәтінді оқымастан бірден тапсырмаларды орындауға кіріседі. Сол себепті ұсынылған тапсырмаларды дұрыс орындамайды.

Қазақ тілі сабақтарында 8 «Е» сыныбында кейбір оқушылар оқылым дағдысы бойынша жеке жұмыс кезінде сенімсіздік танытып, басқалардың көмегін қажет етеді. Топтық жұмыс барысында сыныптастарының көмегіне жүгінгендіктен, бұл мәселе байқалмайды. Ал жеке жұмыс жасағанда қиналады. Мәтінді оқиды, бірақ түсінбейді. Мәтінді түсінбегендіктен, тапсырмаларды орындауда қызығушылық танытпайды. Тіпті кейде мәтінді оқуға ынталанбайтын кездер де болады. Сондықтан оқылым дағдысы болмағандықтан, ішкі жиынтық бағалауда төмен нәтиже көрсетеді.

Мәселені шешу үшін «8 «Е» сынып оқушыларының түсініп оқу дағдыларына жоғары деңгейлі сұрақтар қалай ықпал етеді?» тақырыбын зерттеуді жоспарладым. Осыған сәйкес зерттеу жоспарын жасадым.

Зерттеудің келесі кезеңінде қалай зерттеймін деген сұрақ туындады. Әдебиеттермен жұмыс жасай отырып, оқылым дағдыларын қалай жетілдіруге болады? Қандай әдістер тиімді болады? деген сұрақтарға жауап іздеп көрдім. Әдебиеттермен танысқаннан кейін,

шетел тілін оқытуда оқылым әрекетіне үйрету жолдарын қарастырып, тәжірибем енгіздім. Оқылымның мақсаты — жазбаша түрде берілген мәтіннің мазмұнын түсіну, яғни жазбаша мәтіндегі ақпаратты қабылдау. Тіл үйрену барысында білім алушы оқылымның мына түрлерін меңгеруі керек: көрсетімдік, ізденімдік, танымдық, зерделік. Осының ішінде зерделік оқылымға тоқталдым. Себебі оқылым барысында білім алушы берілген материалды немесе мәтінді толық барынша дәл түсініп, талдап жан-жақты зерттейді. Күнделікті өмірде өзімізге қажетті ақпаратты алу үшін мәтіннің мазмұнын толығымен түсініп оқып, қабылдаған ақпаратты есте сақтауды қажет етеді (intensive reading).

Оқылым әрекетін меңгерту түрлі жолдармен жүзеге асады. Мәтінге дейінгі кезеңде оқылым әрекетіне дайындық жүргізіледі, яғни тілдік қиыншылықтармен жұмыс жүргізіледі. Мәтіндік кезеңде оқушылар оқылым барысында жаттығулармен жұмыс жасайды. Бұл кезеңде коммуникативтік іскерлік дамиды. Оқушылар бір-біріне сұрақтар қойып, жауап береді. Мәтіннен кейінгі кезеңде оқылым кезінде алған білімдерін сөз әрекетінің түрлі жағдайларда пайдаланады.

Мәселені зерттеу үшін мынадай әдістер мен жұмыс түрлерін таңдадым.

Біріншіден, сөздік қорын байыту. Сөздік қорының аздығы да түсініп оқуға кедергі келтіреді. Оқушы сөздерді білмегендіктен, қорқыныш сезіміне бой алдырып, түсінбейтіндігін алдын-ала болжап отырады.

Екіншіден, оқылым мәтінін таңдауда деңгейлік оқытуды ескеру. Оқушыны оқуға ынталандыру үшін алдымен қарапайым түсінуге жеңіл мәтіндер ұсынған дұрыс деп ойлаймын. Сонда өзінің табысқа жете алатынына көзі жетеді.

Үшіншіден, жоғары деңгейлі сұрақтарды қолдану. Қарапайым сұрақтар қызығушылық туғызбайды. Оқушыны ойландыратын сұрақтар қойылса, жауабын табу үшін мәтінді мұқият түсініп оқуға мәжбүрлейді.

Мәліметтерді жинақтау барысында сауалнама алынды және әңгімелесу әдісі жүзеге асырылды. Оқылым қиындық туғызатын оқушылармен жеке әңгіме жүргізілді. Олардың оқылым кезінде неден қиналатыны анықталды. Көп жағдайда мәтінді түсінбейтіндіктерін, соның нәтижесінде негізгі ойын анықтау қиындық келтіретінін, сұрақтарға жауап бере алмайтындығын айтты. Мәтінді түсіну үшін аудару керектігін, ал ол өз кезегінде көп уақыт алатынын айтты. Бұл жағдай ішкі жиынтық бағалауға кері әсер етеді деп қорытынды жасалды.

Тәжірибеде мынадай жұмыс түрлері жүргізілді:

Сабақ сайын сөздік жұмысын ұйымдастыру. Карточкаларға меңгерілетін сөздерді жазып, олармен жұмыс жасау. Оқушының білетін сөздерін бір бағанға, таныс емес сөздерін жеке топқа бөлу. Кейін оларды қаншалықты меңгергендігі қайта тексеріледі. Келесі жолы жаңа сөздерді қосып отырамыз. Осылайша сөздік қорын молайтамыз. Оқушы өзі үшін «Сөздік қалтасын» (конверт) жасайды. Сөйлемдер құрастырады.

Оқушыларды жоғары деңгейлі сұрақтар қоюға үйрету. Жоғары деңгейдегі сұрақтар ойлауды, талдауды қажет етеді. Бұлар *неге, не себепті, қаншалықты, қалай, егер...* түріндегі сұрақтар. Мәтінді түсінгендігін байқау үшін жоғары деңгейлі сұрақтар қоямын немесе оқушы өзі құрастырады. Сонда сұраққа жауап беру үшін мәтінді мұқият оқу қажеттілігі туындайды. Оқушы мәтінді түсініп оқығанда, ақпаратты өңдей алады.

Бақылау нәтижесінде мынадай қорытындығы келдім. Оқылым дағдысын дамытудағы тиімді тәсілдердің бірі — «Сөздік қоржын». Оқушылар үйренген сөздерін карточкаларға жазып, бір-бірін тексереді. Үнемі қайталанып отырғандықтан, сөздер есте жақсы сақталады. Бұл әдіс жүйелі түрде түрде қолданылса, нәтижелі болады. Сонда оқушы оқылым кезінде қиындық көрмейді.

Зерттеудің нәтижесінде оқушылардың сөздік қоры біршама молайды. Мәтінде таныс сөз кездескенде оқушы тарапынан қорқыныш болмайды. Кілт сөздерді тауып, жоғары деңгейлі сұрақтар құрастыра алады. Оқыған мәтінге және алған ақпаратына қатысты өз көзқарасын білдіре алады. Бірақ синтаксистік құрылымдағы лексикалық бірліктер әлі де толық түсінуге кедергі келтіреді.

Оқушы тарапынан жеке дайындық болмаса, яғни сөздерді жаттамаса, әрі қарай жетілдіруде қиындықтар туындайды. Сондықтан сөздердің сөйлем ішіндегі конструкциясын тани алмайды. Бұл зерттеу барысында қиындық келтірді.



Алдағы уақытта оқылым дағдысын дамытудың басқа да тиімді тәсілдерін қарастырып, тәжірибеде қолдануды жоспарлады. Оқушыларға жоғары деңгейлі сұрақтар

қою арқылы ізденімдік оқу дағдыларын жетілдіре аламыз. Оқылым күрделі сөйлесім әрекеті. Сондықтан әлі де жан-жақты қарауды қажет етеді.

## Исследование в действии: как развивать коммуникативные навыки учащихся 7-х классов, проживающих в интернате?

Сегизбаева Арайлым Талгатбековна, педагог-психолог;

Мукашева Бакыт Аяпергеновна, педагог-психолог

Назарбаев Интеллектуальная Школа химико-биологического направления, г. Павлодар

В рамках психологического сопровождения процесса адаптации учащихся 7-х классов, каждый год психологической службой планируется ряд мероприятий по созданию благоприятных условий нахождения каждого учащегося, развития сплоченности и эмоционального комфорта в классе. Анализ работы за 2013–2015 годы показал, что тяжелее всего адаптироваться учащимся, проживающим в интернате, так как изменяется ситуация привычного образа жизни и окружения. Психологическая служба ведет журнал запросов и журнал консультаций. За 2014–2015 учебный год было проведено 332 консультации, из них 271 с учащимися. Один из часто встречаемых поводов обращений учащихся — это взаимоотношения с окружением (сверстники, семья, значимые взрослые) — 54% обращений, возможно, это связано с дефицитом конструктивных, коммуникативных умений и навыков, индивидуальными особенностями.

Работая с учащимися по программе адаптации, было выявлена группа учащихся, у которых возникали трудности в построении эффективных коммуникаций, а как следствие сложности в адаптации. С целью решения трудностей адаптации, кроме реализации программы адаптации, мы решили сделать акцент на развитие коммуникативных навыков у учащихся, проживающих в интернате. Коммуникативные умения и навыки выделены нами как основополагающие критерии успешной адаптации и в дальнейшем обучения и взаимодействия с окружающими.

Цель данного исследования — способствовать развитию коммуникативных навыков у учащихся, проживающих в интернате в рамках психологического сопровождения процесса адаптации и успешной социализации.

Планируя работу с анализа литературы и подбора способа решения проблемы, мы остановились на теоретических представлениях Леонтьева А. А. о структуре психологии общения и аспектов развития социальных навыков. Развитие коммуникативных навыков — актуальная тема многих исследований и изучалась в разных аспектах, но в рамках интеллектуальных школ этот вопрос имеет практическую значимость, так как в нашей школе новая образовательная программа, а также условия проживания в интернате. В корректировке тематики исследования

и обсуждение этапов работы и ожидаемых результатов мы консультировались с Исабековой Б. и Сегизбаевым Д. Е.

Изучая литературу, мы ознакомились с разными способами решения данной проблемы: тимбилдинг, тренинги, классные часы, дискуссии, дебаты, тематические встречи, индивидуальная развивающая работа с учащимися. В формате работы нашей школы и в рамках работы психолого-педагогической службы групповые занятия, беседы и консультации являются наиболее актуальными. Благодаря данным форматам работы создаются условия для развития и анализа собственных коммуникативных навыков. Реализуя решение проблемы, были разработаны тренинговые занятия, в составлении которых мы использовали учебные пособия Кружковой О. В., Сидоренко Е. В., Осиповой А. А., интернет ресурсы [trepsy.net](http://trepsy.net), <http://azps.ru/>, а также внедрение опыта по программе повышения квалификации «Управление конфликтами и стрессами в условиях педагогического процесса в школе» Для учащихся, проживающих в интернате — класс является условием развития и обучения, в силу этого формировать эффективные коммуникативные навыки у данной категории учащихся необходимо в рамках общения внутри класса.

С начала учебного года с учащимися 7-х классов были проведены тренинговые занятия на сплочение и создание благоприятной атмосферы в классе. Практикуя различные формы работы, в первой четверти проводились занятия с 2–3 классами одновременно, с целью вовлечения учащихся в ситуацию взаимодействия не только внутри класса, но и между классами.

В начале второй четверти проводились занятия с каждым классом, по результатам которых была проведена диагностика социально-психологической адаптации по методике Рождерса и Даймонда. Данная методика определяет уровень адаптации и те факторы, которые оказывают на нее влияние.

Ниже представлена таблица показателей адаптации учащихся 7-х классов.

Согласно таблице 99% учащихся 7-х классов принимают других, 95% учащихся считают школьную среду эмоционально комфортной, что в целом может говорить о благоприятных тенденциях адаптации к новой школьной

Таблица 1. Интегральные показатели адаптации учащихся 7-х классов по уровням (%)

уровень	Адаптация			Принятие других			Интернациональность			Самопринятие			Эмоциональный комфорт			Стремление к доминированию		
	выс	сред	низ	выс	сред	низ	выс	сред	низ	выс	сред	низ	выс	сред	низ	выс	сред	низ
7а	40%	60%	0	65%	35%	0	65%	35%	0	80%	20%	0	50%	45%	5%	15%	70%	15%
7б	60%	40%	0	70%	30%	0	70%	30%	0	95%	5%	0	55%	40%	5%	0	70%	30%
7с	61%	38%	0	66%	33%	0	66%	33%	0	88%	22%	0	66%	33%	0	27%	67%	5%
7е	80%	20%	0	90%	10%	0	70%	30%	0	95%	5%	0	65%	35%	0	0%	65%	35%
7г	55%	45%	0	45%	50%	5%	70%	30%	0	80%	15%	5%	40%	55%	5%	25%	60%	15%
7ф	53%	47%	0	65%	35%	0	82%	17%	0	94%	6%	0	76%	17%	6%	0	82%	17%
<b>Все 7-е к.</b>	<b>58%</b>	<b>41%</b>	<b>0</b>	<b>67%</b>	<b>32%</b>	<b>0,80%</b>	<b>71%</b>	<b>29%</b>	<b>0</b>	<b>88%</b>	<b>11,6%</b>	<b>0,80%</b>	<b>58%</b>	<b>37%</b>	<b>3,50%</b>	<b>11%</b>	<b>69%</b>	<b>19,5</b>

системе, учителям, одноклассникам. Ожидаемые результаты программы адаптации достигнуты, так как, большинство учащихся адаптировались к новым условиям обучения.

Однако в каждом классе есть учащиеся, у которых, согласно проведенной диагностике, а также по результатам наблюдения за урочной и внеурочной деятельностью, есть трудности в принятии других и испытывающие эмоциональный дискомфорт (5%).

В рамках планирования этапов исследования мы обозначили работу во всех направлениях.

1 направление — работа с классом.

Тренинг «Эффективные коммуникации» в течение второй и третьей четвертях.

2 направление — взаимодействие участников, проживающих в интернате друг с другом.

3 направление — индивидуальные развивающая работа с учащимися.

В течение учебного года проводились тренинговые занятия, профилактические беседы, индивидуальные и групповые консультации, цель которых — развитие

навыков взаимодействия с разными группами учащихся (по возрастам, по полу, по интересам, учитель-ученик). Было проведено: 4 тренинговых занятия, 2 профилактические беседы.

Проводя анализ нашего исследования и полученные результаты, мы пришли к выводу о том, что уровень сформированности социальных навыков ступенчатый и у каждого учащегося различный, какие-то из них учащийся использует в повседневной жизни, а другие даются ему с трудом. Это способствовало рассмотрению уровня коммуникативных навыков как модели социального поведения и планированию дальнейшей деятельности:

1. Изучение существующих моделей социального поведения.

2. Подборка диагностического инструментария с выделением критериев достаточного уровня сформированности коммуникативных навыков учащихся нашей школы.

3. Диагностика уровня развития социальных навыков учащихся, проживающих в интернате.

## Іс әрекеттегі зерттеу: Сөздік қорын арттыру арқылы айтылым дағдысын қалай дамытуға болады?

Тукай Ботагөз, қазақ тілі мен әдебиет мұғалімі

Павлодар қаласындағы химия-биологиялық бағыттағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

### 1. Неліктен мен іс әрекеттегі зерттеумен айналысуды қолға алдым?

Менің педагогикалық тәжірибемде орыс тілді сыныпқа қазақ тілінен сабақ беру бірінші жыл қолға алынғандықтан алдымда бірнеше мәселе тұрды. Соның бірі оқушылардың сөздік қорының аздығынан айтылым дағдысының төмен болуы. Сондықтан да мен «Сөздік қорын

арттыру арқылы айтылым дағдысын қалай дамытуға болады?» деген зерттеу сұрағын ортаға шығардым.

### 2. Жұмыс қалай басталды?

Аталмыш мәселені шешуді жоспарлау үшін әріптестеріммен, сынып оқушылары туралы мектеп психологімен және кураторымен кеңестім. Алынған ақпараттарды

сараптай келе, сөздік қорды арттыруға ықпал ететін бір-неше стратегия таңдалды.

1. «Концептуалды ұғым» стратегиясы. Мәселен, «мықты» деген сөзге оқушы концепт беру керек. Ол арыстан, әке, үздік оқушы т.б. көптеген концептуалды ұғымдарды жинақтайды. Осылай оқушының тек қана сөз байлығы емес, сонымен қоса тілдік дүниетанымы қалыптасады [3].

2. «Суреттер сөйлейді» әдісі арқылы жұптасқан оқушылар жаңа сөздермен жұмыс жасайды әрі суретті сипаттау үшін қарапайым сөйлемдер құрастырады [1].

3. «Non stop speaking» атты жоба бойынша оқушылар үйренген сөздерін үздіксіз әрі белсенді түрде қолданады.

### 3. Мәселені шешу жолдары

Ең алдымен ең күнделікті сабақ барысында 10 минутқа бір кілтті сөз ұсынып отырдым. Оқушылар осы сөзге сөздікті қолдана отырып концептуалды ұғымдарды топтастырды. Сынып жарты топ болғандықтан оқушылар жұппен жұмыс жасады. Мәселен, «әдемі» деген сөзге **концептуалды ұғымдарды** тізбектеп шығады да оны өзара бір-біріне айтып, бірін-бірі толықтырады. Оқушыларды біріне-бірі түсіндіргендігінен менің байқағаным: сол ұғым туралы түсінігі мен сөз байлығы толығырақ түседі екен. Бірінші цикл осылай тек сөздер мен ұғымдардың қорын жинақтауға арналды. Оқу барысындағы айтылымның мақсатының күрделене әрі тереңдей түсуіне байланысты келесі қадамдарға көшу керек болды. Осы тұста мен «Су-

реттер сөйлейді» стратегиясын таңдадым. Белгілі бір оқиғаға құрылған суретті жұпқа бердім. Оқушылар осы суретті баяндап беруге қажетті сөздер мен ұғымдарды іздестіреді, аударады, жаттайды, танысады.

Үшінші цикл еркін сұхбат «non stop speaking» жобасына арналды. Оқушылар еркін тақырыптың бірін таңдап сол туралы 2 мин бойы өзара сұхбаттасады. Мәселен, хобби, сүйікті тағам, қызықты ойын секілді басқа да тақырыптар.

### 4. Нәтижелер

Сынып қандай нәтижеге жетті? А оқушысы суреттерді қолдана отырып қысқаша әңгімелер құрастырды. Бұл оқушының дифференциацияланған тапсырмасы деңгейіне сай солай лайықты етіп алынды. Ал В оқушысы болса, өзінің кері байланысында қаншама уақыт бойы жаттаған сөздерінің енді айтылымда қолданылып көмегін тигізгенін атап өтті. С оқушысы болса ЖАДА арқылы үнемі қолдауды қажет етеді. Көптеген ұйымдастырылған қосымша сабақтар арқылы «суреттер сөйлейді» стратегиясы бойынша жекеленген сөйлемдер құрастырды. Бірақ, бұл оқушыға өте көп дайындық қажет. «Non stop speaking» жобасы оқушылардың өз ойын жеткізуде тиімді қолданылды.

### 5. Не сәтсіз шықты?

Бұл жерде мен айтылымды тек сөздік қорын молайту арқылы ғана арттырамын дегенім дұрыс болмағандығын

**ACTION RESEARCH**  
Қазақ тілі пәнінде 7 Е сынып оқушыларының сөздік қорын арттыру арқылы айтылым дағдысын қалай дамытуға болады?  
Тукай Ботагөз

**Тақырып:**  
7 Е сыныбында қазақ тілі пәнінде сөздік қорды арттыру арқылы айтылым дағдысын қалай дамытуға болады?

**Зерттеудің мақсаты:**  
Концептивті ұғым арқылы оқушылардың сөздік қорын молайта отырып айтылым дағдысын арттыру.

**Өзектілігі:**  
Концептивті ұғым оқушыларға сөздік қормен қатар тілдік бейне мен дүниетанымды біргішеп қалыптастырады.

**Жұмыс формасы мен әдістері:**  
✓ Жұптық жұмыс  
✓ Жұптық ізденіс, талқылау және топтау жұмыстары  
✓ Оқушыны жеке дамыту жұмыстары  
✓ Оқушылардың айтылым дағдысын сабақ барысында және сабақтан тыс уақытта бақылау  
✓ Концептивті ұғым, суреттер сөйлейді, 2 минуттық әңгіме

**Пайдалан әдебиеттер тізімі:**  
1. «Тілдік төрт дағды бойынша белсенді оқыту тапсырмалары» НЭМ оқу-әдістемелік құралдар жинағы. Астана, 2015.  
2. Мұғалімге арналған нұсқаулық. ДББҰ «Назарбаев Зияткерлік мектебі». Үшінші (негізгі) деңгей. Үшінші басқысым, 2015 жыл.  
3. Программа «Развитие одаренности детей». АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2013

**Жұмыс бағыты**

Концептивті ұғым

Суреттер сөйлейді

**Жеке жұмыс:** Оқушы сөзден кәсіпті сөздерді іздейді, сурет арқылы есте сақтайды.

**Жұптық жұмыс:** Осы сөздерді қолданып отырып суретті сипаттайды.

2 минуттық әңгіме

Ізденістен өңірге

Сөздерді айтылымда үздіксіз, белсенді қолдану

**Бақылау нәтижесі. Айтылым дағдысы (шағ 10)**

Оқушының аты-жөні	1-кезең	2-кезең	3-кезең
А оқушысы	7	8	9
В оқушысы	5	7	7
С оқушысы	4	5	5
Д оқушысы	4	5	6
Е оқушысы	5	5	5
Ғ оқушысы	5	6	6
Г оқушысы	4	5	6
К оқушысы	3	4	5
І оқушысы	5	6	7
М оқушысы	7	8	8

**Сұралма нәтижесі**

Оқушының аты-жөні	Төмен деңгей	Орташа деңгей	Жақсы деңгей	Басқа жауап
А оқушысы			+	
В оқушысы			+	
С оқушысы		+		Сөйлем құруда қиналамын
Д оқушысы		+		
Е оқушысы		+		Ойды жүйелі жеткізуде қиналамын
Ғ оқушысы		+		Сөйлем құруда қиналамын
Г оқушысы			+	
К оқушысы	+			Сөйлем құруда қиналамын
І оқушысы			+	
М оқушысы			+	

**Қорытынды**

- ✓ Оқушылардың сөздік қоры артты;
- ✓ Тілдік дүниетанымы қалыптаса бастады;
- ✓ Ізденіс барысында есте сақтаған сөздерді тікелей ортада қолданып кішігірім тәжірибелі орта құрылды;

**Алға қойған жоспарымыз:**  
Оқушылардан алынған сұралма әрі кері байланыс нәтижелері мен айтылым дағдысын бақылаудан туган қорытынды бойынша алдыңғы уақытта сойлым қарқындылығын дұрыс құрастыру бойынша жұмыс қойылды.





түсіндім. Оқушылар еркін сұхбатқа келгенде сөйлем құрастыруда әрі ойын еркін жеткізуде киналды. Оқушылар орыс тіліндегідей сөйлемдер құрастырады. Ол кейбіреуінде өте сауатсыз шығып жатты.

**Не сәтті шықты?** Оқушылардың сөздік қоры шынымен артты. Синонимдік сөз қатары молайып, зерттеушілік, ізденушілік дағдылары арта түсті.

Әдебиеттер:

1. «Тілдік төрт дағды бойынша белсенді оқыту тапсырмалары» НЗМ оқу-әдістемелік құралдар жинағы. Астана, 2015.
2. Мұғалімге арналған нұсқаулық. ДББҰ «Назарбаев Зияткерлік мектебі». Үшінші (негізгі) деңгей. Үшінші ба-  
сылым, 2015 жыл.
3. Программа «Развитие одаренности детей». АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2013.

## Іс әрекеттегі зерттеу: 7 А сынып оқушыларының сабақ кезіндегі моторлық тығыздығын қалай көтеруге болады?

Тусупжанов Кылыш Орынбекович, дене шынықтыру мұғалімі  
Матаев Серик Айтбаевич, дене шынықтыру мұғалімі  
Павлодар қаласындағы химия-биологиялық бағыттағы Назарбаев Зияткерлік мектебі

### Сіз неге бұл зерттеу жұмысымен айналыстыңыз?

Бұл тақырыпты және 7 А сыныбын ғылыми жоба ретінде таңдаған себебіміз, біріншіден, ғылыми жоба ретінде мұғалімнің біліктілігін ары қарай арттыруға және жоғарлатуға дұрыс бағыт береді, жұмысқа деген көп оңтайлы пайдасын тигізеді. Екіншіден тақырыбыз «7 А сынып оқушыларының сабақ кезіндегі моторлық тығыздығын қалай көтеруге болады?» ең маңызды тақырыптардың бірі болып табылады. Бұрынғы дәстүрлі түрде өткізілген дене шынықтыру сабағымен салыстырсақ, қазіргі кезде кіріктірілген бағдарлама бойынша сабақ кезіндегі моторикалық тығыздығын жоғалтпауға және қалай көтеруге болатындығын зерттеуді қажет етеді. Күннен-күнге өсіп келе жатқан жас дененің ең негізгі қажет ететіні қимыл-қозғалыстары, ойындары болып табылады.

### 6. Менің болашақтағы жоспарым

Алдыңғы уақытта мен осы сыныпта көбірек перифраз құру бойынша жұмыс жасауды жоспарлап отырмын. Себебі, оқушылардың берген кері байланыстарында мен айтылым дағдысын арттыру үшін қажетті тағы бір факторды анықтадым. Сондықтан бұл зерттеу жұмысым әлі жалғасын табады деген ойдамын.

Сабақ үш бөлімнен тұрады. Сабақтың бастапқы бөлімі, негізгі бөлім және қорытынды бөлімі. Сабақтың бастапқы бөлімінде оқушыларды жүгіртіп, жаттығуларды жасатқызып, дене ағзасын негізгі бөлімге дайындау кезінде кіріктірілген бағдарлама бойынша тақырыпқа шығу жолдары қарастырылған. Негізгі бөлімде оқушыларды топтарға, жұптарға бөліп, тақырып бойынша қойылған сұрақтарға жауап беріп, ойларын түсіндіру кезінде сабақтың моторикалық тығыздығын қалай көтеруге болатындығын анықтауға болады. Қорытынды бөлімде оқушылармен өткен тақырыпты сұрыптап өзін-өзі бағалау, бірінбірі бағалау және басқа да әдістер арқылы қорытындылау қажет. Дене шынықтыру сабақ барасында тағыда басқа модульдерді қарастырып, оларды дамытып, сабақтың моторикалық тығыздығын қалай көтеру және жоғалтпау барысында талқылануы қажет.





### **Зерттеу жоспары. Қандай жұмыс істеу керек еді?**

Жаттығулардың орындалуын бағалау және сабақтың жалпы тығыздығы туралы ой-пікір. Жаттығуларды орындау кезінде қан қысымының өзгеруіне қарай оқушылардың бұлшық еттеріне түскен күш анықталып, бағаланады. Сабақтың дұрыс ұйымдастырылу қарқыны және жүктеменің дұрыс бөлінуін анықтау үшін бір немесе екі оқушының қан қысымын өлшеу керек. Қан қысымы сабақтың алдында, /10 сек. Соғуы>X« I мин. Нәтижесі / дайындық бөлімінде, жалпы дамыту жаттығуларында, негізгі қозғалыстарда, қозғалмалы ойындардан кейін және сабақтың соңында көрсеткіштері жазылынып алынады.

Жүктеменің динамикалық көлемін анықтайтын қан тамыр соғуының графикалық кескіні — физиологиялық кисық деп аталады.

Спорт алаңында 2–3 мин жүгірістен кейін жүректің соғу қысымы 140–150 ретке дейін көтеріледі, бұл көрсеткіш бастапқы 90–100 рет соғудың 40–60 ретке тең. Сабақтың негізгі бөлімінде, орташа жылдамдықтағы жүгірісте және қозғалмалы ойындар кезінде жүректің соғуы 140–180 ретке дейін көтерілсе, жүректің соғуы жалпы дамыту жаттығулар мен негізгі қозғалыстар кезінде 135–150 рет шамасында болады. Сабақтың қорытынды бөлімінде жүректің соғуы 130–120 ретке дейін түседі. Сөйтіп жалпы дамыту жаттығуларын орындаған кезде жүрек соғуы 35–45% болса, негізгі жаттығуларды орындағанда 50–60% дейін көтеріледі, ал сабақтың қорытынды бөлімінде 20–30% дейін төмендейді. Сөйтіп сабақта жүректің соғуы орта есеппен 140–160 рет шамасында болуы керек. Жүрек

соғуы оқушылардың жас ерекшелігіне байланысты 5 мин уақытта бастапқы қалыпқа келеді. Оқу үдерісі кезінде дене шынықтыру мұғалімдерінің көзқарасы ретінде зерттеу жұмыстарын дұрыс жоспарлап және тиімді пайдалану керек болды. Әр зерттеу жұмысының жолдары:

- сабақтың жоспарының сараптамасы;
- сабақтың жоспарын қарастыру, толықтыру;
- зерттеу сұрақтары;
- бақылау;

### **Мәселені қалай шештіңіз?**

Дамытушы пәндер ӘБ мұғалімдер тарапынан топ құрылды:

- Е. Қ. Шакаров — дене шынықтыру мұғалімі;
- С. А. Матаев — дене шынықтыру мұғалімі;
- К. К. Ескендиров — дене шынықтыру мұғалімі;
- К. О. Тусупжанов — дене шынықтыру мұғалімі;
- Д. Ф. Нурсейтов — дене шынықтыру мұғалімі;

Оқу жылы бойы Action research бойынша зерттеудің теориялық бағыты бойынша жұмыс жасалады. Сабақ жоспарын құрастырғанда моторикалық тығыздығына көңіл бөліп, мұғалімдермен ақылдасу. Оқушылардың арасында сауалнама, сұхбат және сұрақтар қою жұмыстары көп жүргізілмекші.

Дереккөздері:

- Сауалнама
- Бақылау
- Сұхбат



- Сұрақтар
  - Әдебиетпен жұмыс
- Қандай нәтижеге жеттіңіз?

Дене шынықтыру сабағында 7А сыныбының үш А, В, С оқушыларын бақылап, сабақ кезіндегі моторлық тығыздығын тексеріп қадағалау қалай көтеруге болатындығына байланысты критериалдық бағдарлама негізінде тізбектелген сабақ жоспары құрастырылды. Қорытынды сабақта «Физикалық жаттығулардың жүрекке әсері» тақырыбында биология пәнімен кіріктірілген сабақ өткізілді. Бұл сабақ арқылы оқушылардың оқу сапасын арта түсуіне ықпал етті. Сонымен қатар, оқушылармен бірлесе әдебиеттермен жұмыс жасай отырып, те-

ориялық білімдерін арттырды. Жасалған жұмыстардың қорытындысы негізінде оқушылармен моторлық тығыздық туралы сұрақтар қойып, пікір алмастық, бір-бірімен сұхбаттасты.

#### **Қандай нәтижеге жете алмадыңыз?**

Оқушылармен моторлық тығыздығын анықтауға қатысты сауалнама жұмысына үлгермеу.

#### **Менің келесі қадамым:**

Зерттеу құрылымының көрінісін 7 А сыныбында мәселені анықтау және оны шешу жолдары.

Қолданған әдебиеттер:

1. Качашкин В. М. Методика физического воспитания М., 1960.
2. Хухлева А. В. Мектеп жасына дейінгі балалар дене.
3. Тайжанов.С., Қошаев М. Н., Адамбеков М. И., Мухтаров С. М. Баларда қозғалыс функциясын қалыптастыру // Дене тәрбиесінің жаршысы журналы. — 2004. — № 1. — 79—84 б.б.

# Молодой ученый

Международный научный журнал  
Выходит два раза в месяц

№ 10.4 (114.4) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

**Главный редактор:**

Ахметов И. Г.

**Члены редакционной коллегии:**

Ахметова М. Н.  
Иванова Ю. В.  
Каленский А. В.  
Куташов В. А.  
Лактионов К. С.  
Сараева Н. М.  
Авдеюк О. А.  
Айдаров О. Т.  
Алиева Т. И.  
Ахметова В. В.  
Брезгин В. С.  
Данилов О. Е.  
Дёмин А. В.  
Дядюн К. В.  
Желнова К. В.  
Жуйкова Т. П.  
Жураев Х. О.  
Игнатова М. А.  
Коварда В. В.  
Комогорцев М. Г.  
Котляров А. В.  
Кузьмина В. М.  
Кучерявенко С. А.  
Лескова Е. В.  
Макеева И. А.  
Матвиенко Е. В.  
Матроскина Т. В.  
Матусевич М. С.  
Мусаева У. А.  
Насимов М. О.  
Прончев Г. Б.  
Семахин А. М.  
Сенцов А. Э.  
Сенюшкин Н. С.  
Титова Е. И.  
Ткаченко И. Г.  
Фозилов С. Ф.  
Яхина А. С.  
Ячинова С. Н.

**Международный редакционный совет:**

Айрян З. Г. (Армения)  
Арошидзе П. Л. (Грузия)  
Атаев З. В. (Россия)  
Ахмеденов К. М. (Казахстан)  
Бидова Б. Б. (Россия)  
Борисов В. В. (Украина)  
Велковска Г. Ц. (Болгария)  
Гайич Т. (Сербия)  
Данатаров А. (Туркменистан)  
Данилов А. М. (Россия)  
Демидов А. А. (Россия)  
Досманбетова З. Р. (Казахстан)  
Ешиев А. М. (Кыргызстан)  
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)  
Игиснинов Н. С. (Казахстан)  
Кадыров К. Б. (Узбекистан)  
Кайгородов И. Б. (Бразилия)  
Каленский А. В. (Россия)  
Козырева О. А. (Россия)  
Колпак Е. П. (Россия)  
Куташов В. А. (Россия)  
Лю Цзюань (Китай)  
Малес Л. В. (Украина)  
Нагервадзе М. А. (Грузия)  
Прокопьев Н. Я. (Россия)  
Прокофьева М. А. (Казахстан)  
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)  
Ребезов М. Б. (Россия)  
Сорока Ю. Г. (Украина)  
Узаков Г. Н. (Узбекистан)  
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)  
Хоссейни А. (Иран)  
Шарипов А. К. (Казахстан)

**Руководитель редакционного отдела:** Кайнова Г. А.  
**Ответственный редактор спецвыпуска:** Шульга О. А.

**Художник:** Шишков Е. А.

**Верстка:** Бурьянов П. Я., Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.

За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.

Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.

При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

**АДРЕС РЕДАКЦИИ:**

**почтовый:** 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;

**фактический:** 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: [info@moluch.ru](mailto:info@moluch.ru); <http://www.moluch.ru/>

**Учредитель и издатель:**

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297

Подписано в печать 27.05.2016. Тираж 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 20 экз.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, 25