

Э.М.Жүсіп,<sup>1\*</sup> Б.А.Альмухамбетов,<sup>1</sup> А.Н.Еркебаева<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

<sup>2</sup> Азаматтық авиация академия, Алматы қ., Қазақстан

## САРАЛАП ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӘМБЕБАП ОҚУ ӘРЕКЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ МОДЕЛІ

*Аңдатпа*

Мақалада саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделі беріледі. Модельді дайындауда негізгі ұғымдарды, саралап оқыту және әмбебап оқу әрекеттерінің түрлері талданады. Әмбебап оқу әрекеттерінің үш түрі жайлы түсіндіріледі. Олар: реттеуші, коммуникативті және танымдық. Реттеуші әмбебап оқу әрекетіне өзін-өзі реттеу, мақсат қою, жоспарлау, бағалау, өзіндік реттеу, өзін-өзі құрметтеу, бақылау, өзіндік әрекетін түзету жататындығы баяндалады. Ал коммуникативті әмбебап оқу әрекеттеріне ынтымақтастық, серіктесті есту, тыңдау және түсіну іскерлігі, келісімге келу, пікірталас жүргізу, ой-пікірін дұрыс білдіру, үйлесімді орындау, рөлдерді бөлу, бір-бірінің әрекеттерін өзара бақылау болатындығы айтылады. Танымдық әмбебап оқу әрекетін логикалық, танымдық және белгілік-символдық іскерліктері, мақсатты өз бетімен құрастыру, қажетті ақпаратты зерттеу, іздеу және іріктеу, оны құрылымдау, зерттелетін мазмұнды модельдеу, алгоритмдерін өз бетімен құру секілді іскерліктер сипаттайды.

Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделінде мотивациялық, когнитивтік, операциялдық және бағалаушылық компоненттер, оған сәйкес өлшемдер мен көрсеткіштер түсіндіріледі. Нәтижелерді талдауда бақылау және жэксперимент топтарына жүргізілген анықтау кезеңінің жұмыстарының нәтижелері беріледі.

**Түйін сөздер:** саралап оқыту, әмбебап оқу әрекеттері, реттеуші әмбебап оқу әрекеті, коммуникативтік әмбебап оқу әрекеті, танымдық әмбебап оқу әрекеті.

Жүсіп Э.М.,<sup>1\*</sup> Альмухамбетов Б.А.,<sup>1</sup> Еркебаева А.Н.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Казахский национальный педагогический университет имени Абая

г.Алматы, Казахстан

<sup>2</sup> Академии гражданской авиации, г.Алматы, Казахстан

## ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Аннотация*

В статье дается функциональная модель формирования универсальной учебной деятельности младших школьников посредством дифференцированного обучения. При подготовке модели анализируются основные понятия, виды дифференцированного обучения и универсальных учебных действий. Объясняется о трех видах универсальных учебных занятий. Это: регулятивные, коммуникативные и познавательные. Излагается, что регулятивная универсальная учебная деятельность включает саморегуляцию, целеполагание, планирование, оценку, саморегуляцию, самоуважение, контроль, коррекцию самостоятельной деятельности. В то время как коммуникативные универсальные учебные действия включают сотрудничество, умение слышать, слушать и понимать партнера, достижение согласия, обсуждение, правильное выражение мыслей, гармоничное исполнение, распределение ролей, взаимный контроль действий друг друга. Познавательную универсальную учебную деятельность характеризуют логические, познавательные и знаково-символические умения, самостоятельное конструирование цели, изучение, поиск и отбор необходимой информации, ее структурирование, моделирование изучаемого содержания, самостоятельное построение алгоритмов.

В функциональной модели формирования универсальной учебной деятельности младших школьников посредством дифференцированного обучения объясняются мотивационные, когнитивные, операциональные и оценочные компоненты, соответствующие ему критерии и показатели. В анализе результатов приводятся результаты контрольной и контрольной работы периода выявления.

**Ключевые слова:** дифференцированное обучение, универсальные учебные действия, регулятивные универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные учебные действия, познавательные универсальные учебные действия.

Zhussip E.,<sup>1\*</sup> Almuhambetov B.,<sup>1</sup> Yerkebayeva A.<sup>2</sup>  
<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan  
<sup>2</sup>Civil Aviation Academy, Almaty, Kazakhstan

## A FUNCTIONAL MODEL FOR THE FORMATION OF UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH DIFFERENTIATED LEARNING

### Abstract

The article provides a functional model for the formation of universal learning activities of primary school students through differentiated learning. When preparing the model, the basic concepts, types of differentiated learning and universal learning activities are analyzed. It explains about three types of universal training sessions. These are: regulatory, communicative and cognitive. It is stated that the regulatory universal educational activity includes self-regulation, goal setting, planning, assessment, self-regulation, self-esteem, control, correction of independent activity. While communicative universal learning activities include cooperation, the ability to hear, listen and understand a partner, reaching agreement, discussion, correct expression of thoughts, harmonious performance, role distribution, mutual control of each other's actions. Cognitive universal educational activity is characterized by logical, cognitive and symbolic skills, independent goal construction, study, search and selection of necessary information, its structuring, modeling of the studied content, independent construction of algorithms.

The functional model of the formation of universal learning activities of younger schoolchildren through differentiated learning explains the motivational, cognitive, operational, and evaluative components, criteria, and indicators corresponding to it. The analysis of the results provides the results of the control and follow-up work of the detection period.

**Keywords:** differentiated learning, universal learning actions, regulatory universal learning actions, communicative universal learning actions, cognitive universal learning actions.

**Кіріспе.** Еліміздегі бастауыш білім берудің жаңа талаптары мазмұнындағы түйінді міндеттердің бірі «оқуға үйрену» болып табылады. Ақпараттық білімнің қарқынды дамуымен, қазіргі әлемдегі білімнің жылдам «ескіруінің» тұспа-тұс келуі білім алушылардағы әмбебаптылықты, әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруды күшейе түсу мәселесіне ден қояды. «Оқуға үйрену» оқушының өзін-өзі жетілдіру дайындығымен байланысты десек, ал оқушылардың жаңа білімдер мен біліктерді өз бетімен меңгеруге дайындығы үдерісті ұйымдастыруды міндеттейді. Бастауыш сынып оқушыларының білім алу үдерісінде реттеушілік, коммуникативтік және танымдық (логикалық, символикалық) әмбебап оқу әрекеттерінің дидактикада қабылданған «жалпы оқу іскерліктері» терминінің мағыналық-құрылымдық жағынан шеңберін кеңейтеді, сондай-ақ оқудың құндылықтық-мағыналық, өзара әрекеттесу іскерлігін компоненттік жағдайда қамтамасыз ететін жалпылама іскерліктерді оқушылардағы танымдық, реттеуші және коммуникативтік сфералары бойынша қалыптасуы өзекті болады.

Бұл ретте біздің зерттеуіміздегі маңызды құжаттардың бірі – Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңының (30.12.2024 № 148-VIII өзгертулермен) 1-бап, 6-тармағында: «...білім алушылардың мүдделерін, бейімділігі мен қабілеттерін ескере отырып, оқытуды саралау және даралау процесі, білім беру процесін ұйымдастыру»; сондай-ақ, 1-баптың 48-1 тармақшасында: «...оқыту – білім алушылар мен тәрбиеленушілердің білімдерді, машықтарды, дағдыларды және құзыреттерді иелену, қабілеттерді дамыту, білімдерін күнделікті өмірде қолдану тәжірибесін иелену және бүкіл өмір бойы білім алуға ынталануын қалыптастыру жөніндегі қызметін ұйымдастырудың мақсатты бағытталған процесі»; ал 16-бабының 1-тармақшасында «Бастауыш білім берудің жалпы білім беретін оқу бағдарламалары баланың жеке басын қалыптастыруға, оның жеке қабілеттерін, оқу ісіндегі оң талпынысы мен алғырлығын: негізгі мектептің білім беру бағдарламаларын кейіннен меңгеру үшін оқудың, жазудың, есептеудің, тілдік қатынастың, шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі көрсетудің, мінез-құлық мәдениетінің берік дағдыларын дамытуға бағытталған» деп көрсетіледі [1]. Аталмыш құжатта көрсетілген талаптарға сәйкес, бастауыш сынып оқушыларының оқуға үйренуде әмбебап оқу іс-әрекетінің барлық компоненттерін меңгеруді қамтиды, мысалы оларды алған білімді өз бетімен қолдану, өзіндік білім алуға және өзін-өзі тәрбиелеу, өзіндік іс-әрекетін ұйымдастыру қабілетін және оқу

іскерлігін қалыптастыру (реттеушілік), оқуда танымдық, оқу мотивтерінің пайда болуы; танымдық оқу мақсаттарын қоюы (нені білгім келеді? нені үйренемін?), танымдық оқу міндеттерін қою (мақсатқа жету үшін не істеу керек?), танымдық оқу әрекеттерін, мақсатқа жету үшін ең алдымен кең танымдық қызығушылықтарды, бастаманы және білуге құштарлықты, таным және шығармашылық мотивтерін дамыту болса (танымдық), ал қарым-қатынаста амалдарды, коммуникацияны білім алуда дұрыс жүзеге асыруды (коммуникативтік) міндеттеп отыр.

Бастауыш сыныптарға арналған білім бағдарламаларының метапәндік нәтижелерінің құрылымындағы әмбебап оқу әрекеттері пен «метапәндік білім» ұғымдары өзара үйлесімдегі құбылыс ретінде көрінеді. Осы орайда бастауыш және негізгі жалпы білім беру стандарттарының мазмұнында аталған танымдық, реттеуші және коммуникативті әмбебап оқу әрекеттері нақтыланып отыратынын атап өтуге болады. Өйткені, бұл қоғамның өзін-өзі дамытатын шығармашылық тұлғаға деген қажеттілігін жүзеге асыруда, өзінің жеке жеке қажеттіліктерін іске қосуда жалпы білім беретін мектепте оқушылардың бейімділігі мен қабілеттерін ескере отырып, оқу жоспарлары мен бағдарламаларын бөлуге мүмкіндік беретін сараланған оқуды тиімді ету арқылы мүмкін болады [2].

Ғылыми білімдердегі әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың негізін іс-әрекет теориясы құрайды. Атап айтқанда, меңгеру, бекіту және шығармашылық қолдану процесін ұйымдастыруда ӘОӘ маңызды: *дамыту оқыту теориясы* (Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов), *вариативті дамыту оқытудың мәдени-тарихи мағыналық педагогикасы* (А.Г.Асмолов, В.В.Рубцов, Е.А.Ямбург), *іс-әрекеттің психологиялық теориясының іргелі идеялары* (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, А.Р.Лурия және т.б.) және сөзсіз, ақыл-ой *әрекеттерін сатылы қалыптастыру теориясының* (Н.Ф.Талызина, П.Я.Гальперин) атқаратын функциялары жоғары тұрады.

Бастауыш сынып оқушыларының ақпаратпен жұмыс істеу іскерліктері және бастауыш білім беру үшін – әмбебап оқу әрекеттеріне қатысуы ерекшеленді. Метапәндік білім оқушылардың оқыту үдерісіндегі меңгеретін іс-әрекеттің жалпылама білімдері мен тәсілдері ретінде пән алдындағы білімдер мен іскерліктерді, оның ішінде әмбебап оқу әрекеттерін де қамтиды. Бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруда саралап оқыту басты құралдардың бірі бола алады.

Біз, зерттеуімізде саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделін теориялық және эмпирикалық талдауларға сай дайындап ұсынатын боламыз.

#### *Негізгі ережелер:*

- реттеуші әмбебап оқу әрекетіне өзін-өзі реттеу, мақсат қою, жоспарлау, бағалау, өзіндік реттеу, өзін-өзі құрметтеу, бақылау, өзіндік әрекетін түзету;

- коммуникативті әмбебап оқу әрекеттеріне ынтымақтастық, серіктесті есту, тыңдау және түсіну іскерлігі, келісімге келу, пікірталас жүргізу, ой-пікірін дұрыс білдіру, үйлесімді орындау, рөлдерді бөлу, бір-бірінің әрекеттерін өзара бақылау;

- танымдық әмбебап оқу әрекетін логикалық, танымдық және белгілік-символдық іскерліктері, мақсатты өз бетімен құрастыру, қажетті ақпаратты зерттеу, іздеу және іріктеу, оны құрылымдау, зерттелетін мазмұнды модельдеу, алгоритмдерін өз бетімен құру секілді іскерліктері;

- саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделінде мотивациялық, когнитивтік, операциялық және бағалаушылық компоненттер, оған сәйкес өлшемдер мен көрсеткіштер түсіндіріледі.

**Материалдар мен әдістер.** Бүгінгі таңда қазіргі тұлғаға бағытталған білім беру парадигмасында тұлғаға бағытталған білім берудің негізгі мақсаты – әр балада *өзін-өзі жүзеге асыру, бейімделу, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі тәрбиелеу* және жеке тұлғаның *өзіндік бейнесін қалыптастыру* үшін қажетті функциялардың болуын қамтамасыздандыру болады. Осыған сүйене отырып, бұл жас ұрпақтың бірегей тұлғасы, оқушы тұлғасы өз мүмкіндіктерін барынша іске асыруға ұмтылады (өзін-өзі белсендіру), ашық тәжірибені қабылдау, саналы жауапты таңдауға, қабілетті өмірлік жағдайларға бейімдеуге жол ашады.

Тұлға – бұл адамның психикалық, рухани мәні, түрлі жалпыланған сапа жүйелері, бұл даралық, яғни физикалық және психикалық ерекшеліктердің қайталанбас ерекшелігі [3] деп талданатын болса, ал оқушы тұлғасы бейімделудің жоғары сатысында жан-жақты қалыптасу кезеңдерінен өтушілер деп танылады.

Қазіргі бастауыш білім берудің қолданыстағы тұжырымдамалары бастауыш сынып оқушысының оқу қызметін қалыптастыруда жеке басын тәрбиелеу және дамыту мақсатының басымдығына негізделеді.

Педагогикалық және психологиялық әдебиеттерде бұрыннан бар оқу іс-әрекетін қалыптастыруда әртүрлі тәсілдерді қарастыруда Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, А.Г.Асмолов және т.б. әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыру мәселелерін зерттеуші ғалымдар қатарынан болады.

XX ғасырдың екінші жартысында «оқуға үйрену» міндетін шешу жалпы оқу іскерліктерін қалыптастыру арқылы қарастырылды (Г.И.Щукина, А.В.Усова, Н.А.Лошкарёва, В.Ф.Паламарчук).

Осы тұрғыда ғалым А.В.Усова келесі оқу іскерліктерін ажыратып көрсетеді:

- танымдық (оқу және ғылыми-көпшілік әдебиеттермен жұмыс істеу; бақылау жүргізу, болжамдар ұсыну, өз бетімен эксперимент жүргізу және оның нәтижелерін түсіндіру және т.б.);
- әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеу іскерлігі (кітаппен, қоғамдағы және табиғаттағы құбылыстармен, экспериментпен т.б.);
- практикалық (графиктерді есептеу, өлшеу, оқу және құру, зертханалық приборлармен және құралдармен жұмыс істеу, логикалық тапсырмаларды шешу және т.б.);
- нақтылаушы іскерліктер;
- ұйымдастырушылық жұмыс (іс-әрекетті жоспарлау) және өзін-өзі бақылау және бағалауды ұйымдастыру (берілген немесе өз бетімен анықтаған критерийлер бойынша жұмысты бағалау) [4].

Қазіргі заманғы зерттеушілер С.Г.Воровщиков, Д.В.Татьянченко, Е.В.Орлова келесідей ұсынады:

- оқу-басқарушы – жоспарлауды, ұйымдастыруды, бақылауды, реттеуді (түзету), оқушылардың өзіндік оқу іс-әрекетін талдауды қамтамасыз ететін іскерліктер, бұл өзіндік оқу іс-әрекетінің барлық кезеңдерін көрсетеді: оқу тапсырмасын мотивациялық түсіну, оны шешу бойынша оқу әрекеттерін орындау, іс-әрекетті өзіндік бақылау және өзіндік бағалау;
- оқу-ақпараттық – білімді табумен (меңгерумен), қайта өңдеумен және қолданумен байланысты, оқу тапсырмаларын шешу үшін ақпаратпен байланысты іскерліктер;
- оқу-логикалық – оқу тапсырмасын қоюдың және шешудің дәл, нақты құрылымын қамтамасыз ететін іскерліктер (ойлау түрі бойынша: әрекеттік, бейнелі және логикалық).

Оқу әрекеттерінің әмбебаптығы келесі жағдайларда көрініс табады:

- пән алдындағы, метапәндік сипаты болады;
- тұлғаның жалпы мәдени, тұлғалық және танымдық дамуының және өзіндік дамуының тұтастығын қамтамасыз етеді;
- білім беру процесінің барлық сатыларының сабақтастығын қамтамасыз етеді;
- іс-әрекеттің арнайы-пәндік мазмұнына тәуелді емес, оқушының кез келген іс-әрекетін ұйымдастыру және реттеу негізіне алынады [5].

Белгілі болғандай, әмбебап оқу әрекеттері (әрі қарай ӘОӘ) әрекеттің 3 тобын құрайды, оны біз 1-суретте ұсынып отырмыз. Ең біріншісі, реттеуші ӘОӘ, өзін-өзі реттеуді қосқанда – іс-әрекет мақсатын қою, жоспарлау, бақылау, өзіндік әрекетін түзету және меңгерудің табыстылығын бағалау арқылы өзіндік танымдық және оқу іс-әрекетін басқару мүмкіндігін қамтамасыз етеді.

*Реттеуші ӘОӘ-не:*

- мақсатты тұжырымдау – оқушылардың меңгергені мен оларға белгілі және әлі белгісіз арақатынасының негізінде оқу міндетін қою;

- жоспарлау – түпкі нәтижені есепке алып, аралық мақсаттардың бірізділігін анықтау; жоспар және әрекеттердің бірізділігін құру;
- болжау – білімді меңгеру деңгейін және нәтижесін, оның уақытша сипаттамаларын болжау;
- әрекет тәсілін және оның нәтижесін эталоннан ауытқуды және айырмашылығын табу мақсатында берілген эталонмен салыстыру түріндегі бақылау;
- түзету – білім алушылардың, мұғалімнің, жолдастарының әрекет нәтижесін бағалауын есепке алып, эталоннан, шынайы әрекеттен және оның нәтижесінен айрықшаланған жағдайда әрекет жоспарына және тәсіліне қажетті толықтыруларды және түзетулерді енгізу;
- бағалау – білім алушылардың меңгерілген және әлі меңгеруді қажет білімді ажыратуы және саналы түсінуі, меңгерудің сапасы мен деңгейін саналы түсіну; жұмыс нәтижелерін бағалау;
- өзіндік реттеу – күш-қуатты және энергияны жұмылдыру, ерікті күш-жігер (мотивациялық кікілжің жағдайындағы таңдауға) және кедергілерді жою қабілеті кіреді.

*Коммуникативті ӘОӘ-не:*

– ынтымақтастық мүмкіндіктерін қамтамасыз етеді – серіктесті есту, тыңдау және түсіну іскерлігі, бірлескен іс-әрекетті жоспарлау және үйлесімді орындау, рөлдерді бөлу, бір-бірінің әрекеттерін өзара бақылау, келісімге келу іскерлігі, пікірталас жүргізу, сөйлеуде өзінің ой-пікірлерін дұрыс білдіру іскерлігі, қарым-қатынаста және ынтымақтастықта серіктесті және өзін-өзі құрметтеу жатады.

*Танымдық ӘОӘ:* логикалық, танымдық және белгілік-символдық іскерліктер – қажетті ақпаратты зерттеу, іздеу және іріктеу, оны құрылымдау әрекеттерін; зерттелетін мазмұнды модельдеуді, логикалық әрекеттер мен тәсілдерді, міндеттерді шешу тәсілдерін қамтиды.

Танымдық ӘОӘ қамтиды:

- жалпы оқу әрекеттері;
- логикалық оқу әрекеттері;
- проблеманы қою және шешу.

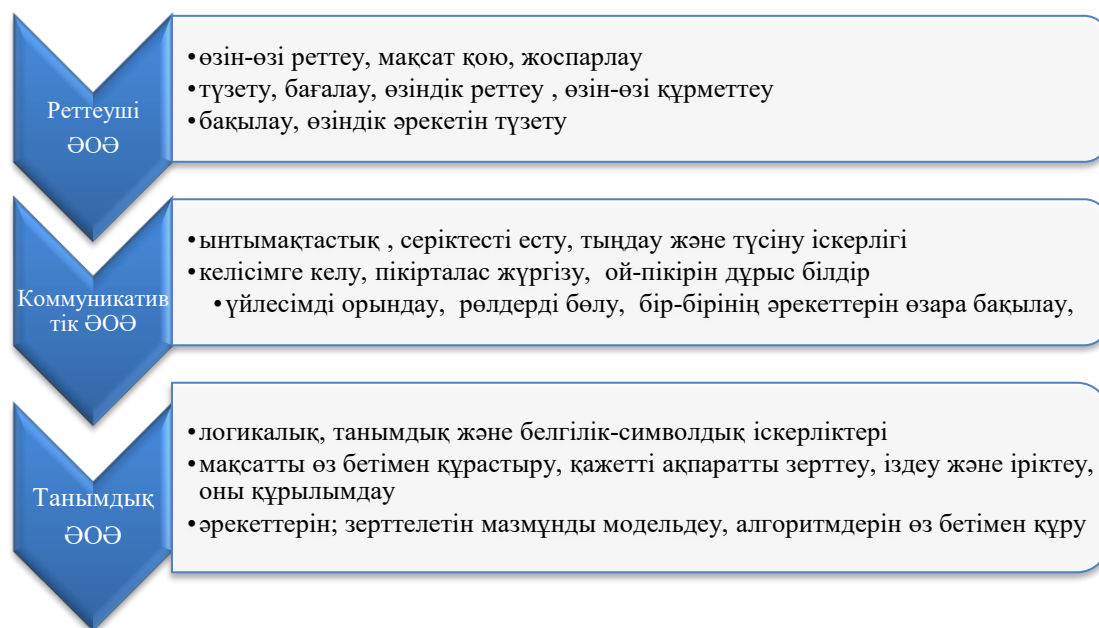
Танымдық ӘОӘ мазмұнын толық қарастырамыз. Жалпы оқу танымдық ӘОӘ келесі элементтерді қамтиды:

- танымдық мақсатты өз бетімен құрастыру;
- қажетті ақпаратты іздеу және бөліп көрсету, оның ішінде әртүрлі ақпарат көздерін қолдану арқылы міндеттерді шешу;
- білімді құрылымдау;
- ауызша және жазбаша түрде тілдік сөйлеуді саналы және ырықты түрде құру;
- нақты жағдайларға байланысты міндеттерді шешудің аса тиімді тәсілдерін таңдау;
- әрекет тәсілдері мен жағдайларының рефлексиясы, іс-әрекет процесін және нәтижелерін бақылау және бағалау;
- мағыналық оқу (оқу мақсатын саналы ұғыну; оқылғаннан қажетті ақпаратты ажырату; негізгі және екінші реттік ақпаратты анықтау); әртүрлі стильдегі мәтіндерді қабылдау және еркін бағдарлау; БАҚ-ын түсіну және адекватты бағалау;
- проблеманы қою және құрастыру, шығармашылық және ізденістік сипаттағы мәселелерді шешуде іс-әрекет алгоритмдерін өз бетімен құру.

Жалпы оқу ӘОӘ-нің ерекше тобын *белгілік-символдық әрекеттер* құрайды, онда:

- модельдеу – сезімдік формада объектіні модельге қайта құру, объектінің маңызды сипаттамалары ажыратылады (кеңістіктік-графикалық немесе белгілік-символдық);
- аталған пәндік саланы анықтайтын жалпы заңдарды айқындау мақсатында моделді қайта құру.

Белгілік-символикалық әрекеттерге қайта құру іскерлігі, мысалы мәтіндік материалды символдарға қайта құру (формулалар, сөхтамалар және т.б.) жатады.



1-сурет. Әмбебап оқу әрекеттерінің түрлері, олардың функциялары

Логикалық ӘОӘ келесі ойлау әрекеттерінен құралады:

- белгілерді ажыратып көрсету мақсатында объектіні талдау (маңызды, маңызды емес);
- синтез – бөліктерден тұтасты құрастыру, оның ішінде жетіспейтін компоненттерді толықтырумен өз бетімен құрастыру;
- объектілерді салыстыру, сериациялау, топтастыру үшін негіздемелер мен критерийлерді таңдау;
- ұғымға шығару, салдарды табу;
- себепті-салдарлы байланыстарды орнату, объектілер мен құбылыстар тізбегін ұсыну;
- пайымдаудан логикалық тізбекті құру, ой қорытындысының шынайылығын талдау;
- дәлелдеу;
- болжам ұсыну және оны негіздеу.

Танымдық ӘОӘ «проблеманы қою және шешу» қамтиды:

- проблеманы құрастыру;
- шығармашылық және ізденістік сипаттағы мәселелерді шешу тәсілдерін өз бетімен құру [6].

Функциялар бойынша әрекеттерді бағдарлаушы, орындаушы және бақылау деп бөлуге болады. Теорияға сәйкес, іс-әрекеттің келесі құрылымы: іс-әрекеттің өзі әрекеттерден тұрады, әрекеттер - әрекет элементі ретіндегі амалдардан (операциялар) тұрады [7].

П.Я.Гальперин бойынша, жаңа әрекетті табысты меңгеру үшін оны амалдарға сапалы бөлу маңызды. Тәрбие мен оқытуды интериоризация процестері ретінде қарастыруға болады. *Интериоризация* (француз тілінен аударғанда *interiosation* – *сырттан ішке өту*, латын тілінен *interior* – «ішкі») – бұл сыртқы заттық іс-әрекетті ішкі психикалық іс-әрекетке қайта құрылымдау процесі, сыртқы әлеуметтік болмысты (шындық) меңгеру арқылы психиканың ішкі ақыл-ой құрылымдарын қалыптастыру [8].

Интериоризацияның мысалы ретінде, санауға үйретуді атауға болады: алдымен бала санау таяқшаларының немесе басқа заттардың көмегімен қосуды және азайтуды үйренеді (материалды әрекет), цифрлардың көмегімен әрекетті жазуды үйренеді (материалданған әрекет), ауызша санауды үйренеді (материалды әрекетке сүйенбей, сыртқы тілдік әрекет), соңында «ойша есептеуді» оңай үйренеді.

Я.Гальперин интериоризация туралы ілім негізінде XX ғасырдың ортасында алдын ала белгіленген қасиеттері бар ақыл-ой әрекеттерін сатылы қалыптастыру теориясын құрды. Оның

мәні: кеңейтілген материалдық әрекет (немесе материалданған) интериоризация процесінде жалпыланады, қысқарады («бүктеледі») және психикалық процесс сипатына ие болады. Өзінің теориясында П.Я.Гальперин келесі сұраққа жауап береді: «Оқушыға жаңа әрекетті дұрыс орындау үшін және оның әрі қарай дағдыға айналуы үшін не қажет?». Ол келесі ұсыныстарды береді. Әрбір жаңа әрекет (белгілі болғандай) «алдын ала білімдер мен іскерліктерді» көздейді, олардың болуы алдын ала тексерілуі, жаңа әрекетті қалыптастыруға дейін тексерілуі керек. Әрбір жаңа әрекет меңгерілген білімдерге және іскерліктерге, яғни жаңа, тек меңгерілетін іскерліктердің негізін құрайтын білімдерге және іскерліктерге бейімделуі қажет. Бұған әрекеттерді бөліктерге (операциялар) бөлу арқылы жетуге болады, олардың әрқайсысын оқушы меңгерген білім және іскерліктерінің нәтижесінде дұрыс орындай алады. Нәтижесінде, ӨОӨ қалыптастыруда оларды сапалы меңгеру оларды қалыптастырудың бірізділігімен және сабақтастығымен тікелей байланысты.

Оқушының операциямен (амал) танысуы келесі элементтерді қамтуы қажет: 1) әрбір амалды (операция) қандай тәсілмен орындау керек (яғни, әрекет алгоритмі); 2) оны дұрыс орындау бойынша бағдарлардың толық жиынтығы және нұсқаулар жүйесі: осы бағдарларды қалай және қандай тәртіпте қолдану. Жаңа әрекетті орындау бойынша бұл нұсқаулар жүйесі әрекеттің бағдарлаушы негізі деп аталады (әрі қарай ӨБН).

П.Я.Гальперин тәжірибеде алу тәсілі бойынша көп жағдайда ӨБН 3 типі жиі кездесетіні туралы жазады.

Кеңейтілу дәрежесі және жалпылау шамасы бойынша әрекеттің бағдарлаушы негізінің 3 типі ажыратылады.

I тип. ӨБН толық емес (мысалы, сатылар, аралық операциялар жетіспейді), бағдарларды оқушы нақты түрінде сынақ пен қателер әдісі арқылы бөліп көрсетеді. Әрекетті қалыптастыру процесі баяу, көптеген қателер санымен жүреді. Әрекетті жаңа жағдайларға ауыстыру қиынға соғады. Маңызды: толық емес ӨБН білім алушыларда қателер мен қиындықтардың туындауының себебі болып табылады.

II тип. Толық ӨБН дайын түрінде, нақты формада, нақты тапсырманы орындау үшін жарамды түрде беріледі. Әрекет жеткілікті жылдам, қатесіз қалыптасады («зейінсіздіктің» себебінен жасалған қателерден басқа), бірақ ауыстыру сферасы нақты жағдайлардың ұқсастығы шекарасынан шықпайды.

III тип. Толық ӨБН (операциялардың толық құрамы және оларды орындаудың дұрыстығының бағдарлары) жалпылама түрінде беріледі. Тапсырманы шешу бойынша нақтылауды оқушының өзі орындайды. Бұл жағдайда әрекет жылдам және қатесіз меңгеріледі, ауыстыру қиындықсыз орындалады. Осылайша, толық ӨБН бірізді операциялар мен нақты бағдарлар жүйесін қамтиды, оларды есепке алу оқушыға бірден әрекетті дұрыс орындауға мүмкіндік береді. Жалпылама түрі әрекетті жаңа жағдайларға ауыстыруға мүмкіндік береді, яғни әрекеттің әмбебаптығы көрінеді. Бұл жағдайда нақты мен жалпыламаның бірлігі ойлау процестерінің динамикасын және өзіндік дамытуды қамтамасыз ететін негізге айналады. ӨОӨ қалыптастырудың теориялық жалпы негіздері осындай.

Көпшілік ӨОӨ қалыптастыру үшін П.Я.Гальперин сипаттаған алдын ала белгіленген қасиеттері бар ақыл-ой әрекеттерін сатылы қалыптастыру технологиясын қолдануға болады. Технология берілген алгоритм бойынша әрекетті жылдам және қатесіз меңгеруге; білімді типтік жағдайларда қолдау дағдысын қалыптастыруға; ауыстыру жағдайында практикалық іс-әрекеттегі білімді қолдану іскерлігін дамытуға ықпал етеді.

Оқушылардың жаңа әрекетті табысты меңгеруі үшін, П.Я. Гальперин келесі алгоритмді ұсынды (екінші немесе үшінші типтегі әрекеттің бағдарлаушы негізін қолдануда). ӨОӨ қалыптастыруда олардың қолданылуын қарастырайық [8, 566].

*Оқу мотивациясы.* Бұл сатыда оқу міндеттерін қою, оқушылардың оқытуға бейімдеу, олардың зейінін болатын іс-әрекетінке шоғырландыру жүзеге асырылады. Бұл сатының нәтижесі ретінде әрекеттің мотивациялық негізін қалыптастыру алынуы қажет.

*Тірек білімдер мен іскерліктерді бақылау.* Бұл сатыда мұғалім оқушыларды тірек білімдер мен іскерліктерді еске түсіруге ынталандырады. Тексеру жүзеге асырылады, қажет болғанда, теорияға сәйкес, жаңа әрекетке бейімделуі қажет базалық, тірек білімдер мен іскерліктер түзетіледі.

*ӘОӘ схемасын танысу (әрекеттің бағдарлаушы негізі).* Мұғалім оқушыларды нұсқаулар жүйесімен – әрекеттің бағдарлаушы негізімен таныстырады, ол әрекеттің алгоритмі және операцияларды орындау дұрыстығының бағдарлары болып табылады. Схеманы оқушылар мұғалімнің басшылығымен құрастыра алады және әрекетті меңгеру процесінде бірте-бірте тексерілуі және нақтылануы мүмкін.

*Әрекетті материалдық түрде орындау.* Әрекет сыртқы, практикалық болуы қажет. Мысалы, жаттығуды жазбаша орындау, есепті шешу, прибормен жұмыс және т.б. Оқушы тапсырманы орындайды, үнемі ӘОӘ схемасымен тексереді.

*Материалдық құралдарға тірек жасамай, сыртқы тілдік әрекетті қалыптастыру.* Операциялар сөздік формада орындалады (мысалы: ӘОӘ алгоритміне тірек жасап, есепті ауызша шешу, прибормен жұмыстың тәртібін баяндау және т.б.). Бұл ретте әрбір қадамды орындаудың дұрыстығы бағдарларымен жүзеге асырылатын операциялар да дауыстап айтылады). Осылайша, ауызша сөйлеуде ӘОӘ схемасының мазмұны көрінеді (және есте сақталады), сондықтан оқушының оның сипаттамасына қарау қажеттілігі болмайды.

*Әрекетті ішкі сөйлеуде қалыптастыру.* Бұл сатыда тапсырманы орындау әрекетті ойша, «іштей» айтумен қатар жүзеге асырылады. Бұл ретте әрекеттер жүйесі біртіндеп қысқарады, ықшамдалады. Г.Д. Кириллова атап өткендей, кейінгі сатылар алдыңғы сатылардың жетістіктерін қабылдайды және оларсыз да болуы мүмкін. Соның салдарында, кейінгі сатылардың табыстылығын, олардың қарқынын, жылдамдығын қамтамасыз ететін ішкі жағдайлар құрылады [9].

*Әрекетті ақыл-ой жоспарында орындау.* Ақыл-ой дағдысы қалыптасады. Әрекет сөзсіз жүзеге асырылады, саналы ұғынылмайды, автоматтандырылады. Бұл тармақта нақты әмбебап оқу әрекетін қалыптастыруда қолданылуы мүмкін технология баяндалған. Сонымен бірге, жоғарыда атап өтілгендей, көпшілік ӘОӘ бір-бірімен өзара тығыз байланысты. Туынды әрекетті меңгерудің сапасы байланысты болатын базалық ӘОӘ көрсетілген. Сондықтан, келесі тармақта олардың күрделену дәредесі бойынша ӘОӘ қалыптастырудың бірізділігі көрініс табады.

*Л.С.Выготский бойынша,* «іс-әрекеттің ішкі өтуінде функциялардың орнын алмастыру естің вербализациясына итермелейді, нәтижесінде ұғымдардың көмегімен есте сақтауға әкеледі». Мұнда сөйлеу ерекше рөл атқарады, тілдің қарым-қатынас барысында адамның жоғары спецификалық функциялары қалыптасады [10].

Бұл жоғарыда берілген талдауларда әмбебап оқу әрекеттерінің түрлері, функциялары, типтері т.б. қарастырылады.

Бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруда саралап оқыту маңызды құралдардың бірі болады деп тұжырымдаған болатынбыз.

Арнайы қабілеттер бойынша саралау танымдық жағынан әр түрлі болуы мүмкін, бұл жағдайда көркем, музыкалық, коммуникативті қабілеттер және т. б. орындау кезінде пайда болатын оқушының арнайы қабілеттері ескеріледі, яғни қосымша тапсырмалар және т. б. Танымдық қабілеттер бойынша саралау жалпы қабілеттерге бөлінеді, кез-келген таным саласындағы танымдық іс-әрекет және арнайы танымдық қабілеттер (мысалы, математиканы үйрену) болады.

**Нәтижелер.** Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруда әдіснамалық аппаратты бірнеше тұғырлар құрайды, олар: *белсенділік тұғыр және жүйелік-іс-әрекеттік тұғыр*

*Белсенділік тұғыр.* Отандық психологиядағы белсенділік тұғырының қалыптасуы ішкі сипаттайтын зерттеулер айтарлықтай дамыды, адамның психикалық процестері, олардың қалыптасуы және әсер етуі адамның қоршаған әлеммен өзара әрекеттесуі. Өз кезегінде ол тапты

әдістерді негіздейтін педагогикалық теориялардың дамуындағы көрініс осы процестердің дамуын ынталандыру, белсендендіру болады.

Белсенділік тұғырдың негізгі идеясы баланың қалыптасуы мен дамуының құралы ретінде қызмет етеді. Мұндағы таным мен білімге бағытталған тұлғаның психикалық белсенділігі әлемді және адамның өзін өзгертуге жағдай туғызады.

Бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруда келесі жүйелік іс-әрекеттік тұғырдың қызметі ерекше. *Жүйелік-іс-әрекеттік тұғыр* негізінде оқушылардың негізгі құзыреттілігі ретінде әмбебап оқу әрекеттерін дамыту жүзеге асады. Соңғы жылдары сабақты жетілдіру мәселесіне көп көңіл бөлінді ғалымдар мен мұғалімдердің, оның ішінде бастауыш сынып мұғалімдерінің сабақтарында дамып келе жатқан тұлғаны тәрбиелеу мен оқытудың көптеген міндеттері өз тиімділігін беруде.

Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделі мотивациялық-мақсатты, когнитивті, операциондық және бағалау компоненттерінен тұрады.

*Мотивациялық компонент* оң нәтижемен сипатталады – білім алушыларды жаңа танымдық, реттеушілік, коммуникация-белсенділік, мотивация және таным қажеттілігі, жиынтық оқу мақсатын қою, оған жетудің ең жақсы әдісін анықтау және мақсатқа жету, тұтастықты қалыптастыру үшін өз іс-әрекетіңізді жоспарлаңыз- бейбітшілік бірлігі туралы түсінік бойынша критерийлер шығады.

*Когнитивтік компонент* біртұтас көзқарастың болуымен сипатталады, бейбітшілік пен адамның орнын және оның ондағы трансформациялық рөлін түсіну; жиынтық- білім алушылардың өздері және олардың ерекшеліктері туралы түсініктері, іздеу қызметінің трансформациялық рөлі; әлем туралы идеялардан тұрады.

*Операционалдық компонент* кіші дағдылардың болуымен сипатталады оқушылар өз бетінше іздеу қызметін, құрылымын жүзеге асырады- қажетті ақпаратты жасаңыз. Білім алушы қолда бар идеялардың негізінде бұрыннан белгілі және әлі белгісіз нәрсе сөйлеу сөзін құрастырады.

*Бағалаушылық компоненті* талдау дағдыларының бірлігін білдіреді және оның танымдық, реттеуші және коммуникативті нәтижелерін бағалауда бастауыш сынып оқушыларының оң көзқарасы – белсенділік.

Кесте 1 - Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың компоненттері, өлшемдері мен көрсеткіштері

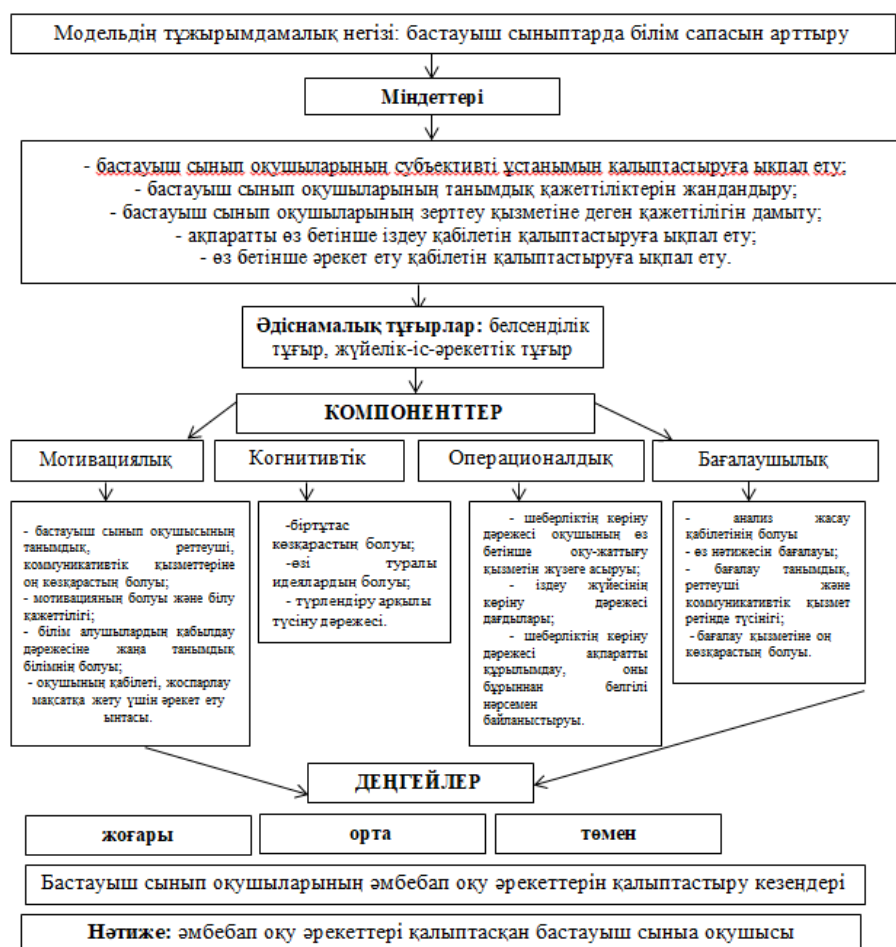
| Компоненттер   | Өлшемдер              | Көрсеткіштер                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Мотивациялық   | Қажеттілік            | - бастауыш сынып оқушысының танымдық, реттеуші, коммуникативтік қызметтеріне оң көзқарастың болуы;<br>- мотивацияның болуы және білу қажеттілігі;<br>- білім алушылардың қабылдау дәрежесіне жаңа танымдық білімнің болуы;<br>- оқушының қабілеті, жоспарлау мақсатқа жету үшін әрекет ету ынтасы. |
| Когнитивтік    | Дәрежелік-біртұтастық | - біртұтас көзқарастың болуы;<br>- өзі туралы идеялардың болуы;<br>- түрлендіру арқылы түсіну дәрежесі.                                                                                                                                                                                            |
| Операционалдық | Әрекеттік             | - шеберліктің көріну дәрежесі оқушының өз бетінше оқу-жаттығу қызметін жүзеге асыруы;<br>- іздеу жүйесінің көріну дәрежесі дағдылары;<br>- шеберліктің көріну дәрежесі ақпаратты құрылымдау, оны бұрыннан белгілі нәрсемен байланыстыруы.                                                          |
| Бағалаушылық   | Нәтижелік             | - анализ жасау қабілетінің болуы<br>- өз нәтижесін бағалауы;<br>- бағалау танымдық, реттеуші және коммуникативтік қызмет ретінде түсінігі;<br>- бағалау қызметіне оң көзқарастың болуы.                                                                                                            |

Бастауыш мектептегі қазіргі заманғы білім беру жағдайы оның компоненттерінің жиынтығында сараланған тәсілді жүзеге асыру үшін оқушының өмірінің жалпы контекстінде мақсатты оқу іс-әрекетін ұйымдастыруды және басқаруды бірінші орынға қояды. Сараланған тәсіл педагогикасы оқытудың мақсаттары мен мазмұнын жеке ТМД оқушыларына бейімдеуді, баланың ерекшеліктері мен қабілеттерін ескере отырып, оқыту формалары мен әдістерін таңдауды білдірмейді.

Сараланған тәсілді жүзеге асырудың маңызды алғышарты – оқытудың әр оқушыға, оның әр сабақтағы шығармашылық даралығына тиімді назар аударуды көздейтін оқушының жеке басын қалыптастыруға бағытталуы. Осылайша, біз сараланған тәсіл оқытудың маңызды принциптерінің бірі деп санаймыз. Бастауыш сынып оқушыларын оқытуда осы тәсілді іске асыру бізге өз оқушыларын сырттан зерделеу нәтижесінде олардың әрқайсысы, оның мүдделері, қабілеттері туралы түсінік қалыптастыруға мүмкіндік береді; оған отбасы мен жақын ортаның әсері туралы, баланың нақты іс-әрекетін және оның жалпы оқуға деген көзқарасын түсіндіру мүмкіндігі.

Біздің жұмысымызда біз оқушыларға сараланған көзқарасты оқу тапсырмаларының ақылға қонымды өзгергіштігінде, оқушылардың алдында мүмкін болатын міндеттерді қоюда жүзеге асырамыз, мұнда күш пен жеңілдік бірдей ұғымдар емес. Бұл мүмкін болатын тапсырмалар, оқушылардың білім деңгейін, дағдыларын ескере отырып ұсынылатын және танымдық міндеттердің дәйекті күрделенуін болжайтын жаттығулар. Әр түрлі оқушыларда бастапқы игеруден бастап қалыптасқан берік дағдыға дейінгі жол бірдей емес.

*Төмен деңгей.* Тапсырманы қабылдауды оқушы үстірт, толық емес жүзеге асырады. Сонымен қатар, ол әртүрлі деректерді, сыртқы, көбінесе маңызды емес тапсырма элементтерін оқшаулайды. Оқушы оның шешімінің барысын болжай алмайды және білмейді.



2-сурет. Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделі

Мазмұнын түсінбестен, оқушы оны шешуге кіріседі, бұл көбінесе сандық деректерді тәртіпсіз манипуляциялау болып табылады.

*Орташа деңгей.* Тапсырманы қабылдау оны талдаумен бірге жүреді. Оқушы тапсырманы түсінуге тырысады, космос туралы мәліметтерді және АЖ-ны бөліп көрсетеді, бірақ олармен тек жеке байланыстар орната алады. Оқудағы байланыстардың бірыңғай жүйесінің болуына байланысты мәселені шешудің соққыларынан кейін болжау қиын. Бұл желі неғұрлым тармақталған болса, қате шешім қабылдау ықтималдығы соғұрлым жоғары болады.

*Жоғары деңгей.* Тапсырманы толық жан-жақты талдау негізінде оқушы мәліметтер мен ізделгендер арасындағы қатынастардың тұтас жүйесін шығарады. Бұл оған мәселені шешуді жоспарлауға мүмкіндік береді. Зерттеуші шешімнің әр түрлі тәсілдерін өз бетінше көре алады және мүмкін болатын ең ұтымдысын ажырата алады.

**Талқылау.** Танымдық әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың бірізділігі мен сабақтастығы – дидактикалық және әдістемелік проблема ретінде танылады. Аталған проблеманың аясында танымдық ӘОӘ-дің қалыптасуын тексеру бойынша жүргізілген бақылау жұмыстарының нәтижелерін салыстырмады талдау қызықты. Жұмысты жазуға параллельді үш сыныптың оқушылары қатысты (85 адам). Бірінші бақылау жұмысы оқудың соңында 4 сыныпта жүргізілді, ал екінші бақылау жұмысы – олардың бесінші сыныбында жүргізілді. Бақылау жұмысындағы бірқатар тапсырмалардың ұқсастығы оларды орындауды салыстыруға мүмкіндік берді. Нәтижелерді өңдеу сыныптар тапсырмаларды орындау коэффициентін (көрсеткіш) есептеуді және параллель сыныптарды бойынша орташа коэффициентті есептеуді көздеді. Бұл нәтижелер әрі қарай берілген. Бақылау жұмысының қорытындысы бойынша кездесетін қиындықтар мен олардың себептері туралы бірқатар тұжырымдар жасауға болады.

Олардың бірқатарын қарастырамыз.

1. Ақпаратты қайта құру нәтижелерін салыстыру (мәтіндік, графикалық, кестелік, схемалық). Оқушылар 4- сыныпта ақпаратты мәтіннен, кестелерден, схемалардан, иллюстрациялардан ажырату іскерлігіне тапсырмаларды орындау, тұтас және тұтас емес мәтіндерді салыстыру бойынша жоғары нәтижелер көрсетті (коэффициент 1,0 – барлық оқушылар тапсырманы орындады). Төртінші сынып оқушыларының ақпаратты диаграммадан ажырату іскерлігіне тапсырманы орындау коэффициенті біршама төмен болды (0,96), бұл заңды да, себебі диаграммаларды оқушылардың қабылдауы қиын. Сонымен қатар, «ақпаратты кесте, схема түрінде ұсыну» тапсырмасын орындаудың табыстылық коэффициенті тек 0,30-ды құрады. Осылайша, кестелердің, графиктердің, схемалардың дайын мәліметтерін оқу, кесте немесе схеманы өз бетімен құрастырудан гөрі біршама жеңіл болды, алайда екі жағдайда да ақпаратты қайта құрудың бірдей типтері қолданылды.

2. Тапсырманы шешудің тәсілдерімен байланысты нәтижелерді салыстыруға болады, оның ішінде, «тапсырманы шешудің бір тәсілін меңгеруге» арналған тапсырманы орындау бойынша (3 сынып – 0,61) және «тапсырманы шешу тәсілдерінің алуан түрлілігіне бағдарлану іскерлігі» (4 сынып – 0,53). Сонымен бірге, «оқу тапсырмасын түсіну және қабылдау іскерлігі, өзінің әрекетін қойылған міндетпен жоспарлау» тапсырмасымен байланысты нәтижелердің біршама айырмашылықтары бар (3 сыныпта – 0,87, 4 сыныпта – 0,46). Біздің ойымызша, оның себебі 5 сыныпқа арналған тапсырма типін анықтауда «өзіндік бақылауды жүзеге асыру» іскерлігі сияқты жалғасы болуында ғана емес, сонымен бірге оқушылардың ауыстыруды жүзеге асыру, жаңа жағдаятта меңгерілген іскерлікті қолдану қабілетінде байқалады. Бұл «айқын және айқын емес түрде берілген ақпаратты есептеу» тапсырмасын орындаудың деңгейін растайды (0,48,) бұл іскерлікті қолданудағы эвристикалықты талап етеді.

3. 3 сыныпта оқушылардың аналитикалық іскерліктерін анықтайтын (оқу мәтінінде қажетті ақпаратты табу, алынған ақпаратты салыстыру, өз бетімен қорытынды жасау, қажетті белгілерді ажырату) тапсырмаларды орындау коэффициенті 0,58 құрады, бұл біртұтас алғанда атауы бойынша, анықтамалық баспа типі бойынша таныс емес кітаптың шамамен мазмұнын анықтаудың аналитикалық-прогностикалық іскерлігімен байланысты болады (4 сынып - 0,60).

Сонымен бірге, екі бақылау жұмыстарында «маңызды және маңызды емес белгілерін ажыратумен объектілерді талдауды жүзеге асыру іскерлігіне» тапсырмалар біршама қиындық туындатты (3 сыныпта – 0,43, 4 сыныпта – 0,48). Жеткіліксіз меңгерілген іскерліктің салдары ретінде, басты белгілерді екінші реттік белгілерден ажырату іскерлігі алынады, олар әртүрлі маңызды негіздемелері бойынша топтастыру (классификация) іскерлігімен байланысты қиындықтар (3 сынып – 0,39) және ақпаратты ықшамдалған түрде - конспектілеу элементтерімен ұсыну іскерлігімен байланысты болады (4 сынып – 0,38). Осылайша, диагностикалық бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдау оқушылардың танымдық ӘОӘ меңгеруде екі қиындықты ажыратуға мүмкіндік берді, олар үлкен таңдама топтары болған жағдайда типтік қиындықтар ретінде анықталуы мүмкін:

- қалыптастырылатын ӘОӘ бірқатар иерархиясын құрудың қажеттілігі, оларды негізгі жәнетуынды деп саралау;
- қалыптастырылатын әмбебап іскерлікті қолданудың жаңа жағдайларына ауыстыруды еркін жүзеге асыру іскерлігі, яғни әмбебаптықтың функциясын жүзеге асыру.

**Қорытынды.** Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделін ұсынуда бірқатар ғылыми нәтижелер бой көтерді.

Бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруды теориялық талдауда. саралап оқыту, әмбебап оқу әрекеттері секілді негізгі түсініктерінің мазмұнын оқу мотивациясы, тірек білімдер мен іскерліктерді бақылау, әрекетті ішкі сөйлеуде қалыптастыру, ӘОӘ схемасын танысу (әрекеттің бағдарлаушы негізі), әрекетті материалдық түрде орындау, материалдық құралдарға тірек жасамай, сыртқы тілдік әрекетті қалыптастыру, әрекетті ақыл-ой жоспарында орындауларға сипаттама берілді, ӘОӘ-нің үш түрі реттеуші, коммуникативті, танымдық оқу әрекеттерінің ішкі мазмұны мен құрылымы айқындалды.

Ғылыми-әдістемелік ұсыныстар:

- бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруда вариативті курс бағдарламасын әзірлеп, тәжірибеге ендіру;
- «авторлық мектептердің» жұмысын жобалау.

Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделін ұсынуда анықтау кезеңін жүргізу жұмыстары үшін Алматы облыстық Білім басқармасына алғыс білдіреміз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 27.07.2007 ж., №319-III ҚРЗ. Астана. Ақорда.
2. Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы, №604 бұйрығы.
3. Нуриханова Н.К. Формирование интеллектуальных умений у младших школьников в образовательном процессе [Текст]: дис... канд. пед.наук: 13.00.01 / Н.К.Нуриханова. – Уфа, 2006. – 192с.
4. Усова А.В. О повышении роли учебной и методической литературы в формировании у учащихся умений и навыков учебного труда [Текст] / А. В. Усова // Роль учебной литературы в формировании общих учебных умений и навыков школьников. – М., 1984. – С. 34 – 42.
5. Жақыпов С.М. Жалпы психология кіріспе: оқу құралы. – Алматы: Алматы университеті, 2012. - 229 б.
6. Савенков А.И. Одаренный ребенок дома и в школе: потенциал личности и программа развития. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 267 с.
7. Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А. Методология и методы педагогического исследования. – 2015.
8. Гальперин П.Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин // Сборник статей. – М: Наука, 1968. – 135 с.
9. Кириллова Г.Д. Психологический анализ зависимости процесса понимания от коммуникативной задачи: Автореф. Дисс. ...к.пс.н. – М., 2011.

#### References:

1. Qazaqstan Respyblıkasynyń " Bilim turaly " Zańy. 27.07.2007 j., №319-III QRZ. Astana. Aqorda.
2. bilim berýdiń barlyk dengeiiniń memlekettik jalpyǵa mindetti bilim berý standarttary. Qazaqstan Respyblıkasy Bilim jáne ǵylym ministriniń 2018 jylǵy 31 qazandyǵy, №604 buıryǵy.

3. Nurihanova, N.K. *bastayysh synyp oqyshylarynyń bilim berý prosesinde ziatkerlik daǵdylaryn qalyptastyryú [Mátin]: dis Alı kand. ped. ǵylymdar: 13.00.01 / N. K. Nurihanova. - Ǵfa, 2006. – 192s.*
4. Ýsova, a.v. *oqyshylardyń oqý enbeginiń daǵdylary men daǵdylaryn qalyptastyrydaǵy oqý jáne ádistemelik ádebiettiń rólin arttyryú týraly [Mátin] / A. V. Ýsova // oqyshylardyń jalpy oqý daǵdylary men daǵdylaryn qalyptastyrydaǵy oqý ádebietiniń róli. – M., 1984. – B. 34-42.*
5. Jaqypov S.M. *Jalpy psihologıa kirispe: oqý quraly. - Almaty: Almaty ýnıversiteti, 2012. - 229 b.*
6. Savenkov A.I. *úde jáne mektepte daryndy bala: tulǵanyń áleyeti jáne damý baǵdarlamasy. – Ekaterınbýrg: Ý-Faktoria, 2004. – 267 B.*
7. Taybaeva Sh.T., Býlatbaeva A.A. *pedagogıkalyq zertteýdiń ádisnamasy men ádisteri. – 2015.*
8. Galperin, p.ıa. *aqyl-oi áreketterin kezeń-kezeńimen ıgerý teoriasy negizinde bilim men daǵdylardy qalyptastyryú [Mátin] / P. Ia. Galperin // maqalalar jınaǵy. – M: Ǵylym, 1968. – 135 b.*
9. Kirillova G.D. *túsiniý prosesiniń kommýnikativtı tapsyrmaǵa táýeldiligini psihologıalyq talday: referat. Diss. ...k.ps.n. - M., 2011.*

MPHTI 14.23.17

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.033>

Tuzdybayeva A.,<sup>1</sup>  Aitpaeva A.,<sup>\*</sup>  Abilbakieva A.,<sup>1</sup>  Imanmoldayeva B.<sup>1</sup> 

<sup>1</sup>*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

## DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN BASED ON VISUAL AND CRITICAL THINKING

### Abstract

The article discusses the importance of visual and critical thinking in the development of preschool children (5-6). The main problem of the research work was caused by the lack of emphasis on the development of visual and critical thinking in the practice of preschool education.

The main purpose of the article is to consider methods for the development of visual and critical thinking of children in the preschool group. In this regard, the current research work is aimed at studying the development of cognitive activity based on visual and critical thinking of children in the preschool group. Quantitative and qualitative methods were used in the research work, and a control experiment was conducted. Teachers – educators of the preschool organization and children of the preschool group took part in the process of experimental training.

As a result of the study, a positive result was obtained due to the study of the proposed methods / techniques. The article shows that using this method is much more effective than daily traditional methods. Since the study determined the effectiveness of the methods that were founded by Edward De Bono and Adelaide Krapsey, it is recommended to use these methods in the process of organized activities in preschool organizations.

**Keywords:** visual thinking, critical thinking, cognitive activity, preschoolers, educator, preschool organization.

A.T.Туздыбаева,<sup>1</sup>  А.К.Айтпаева,<sup>\*</sup>  А.Т.Абилбакиева,<sup>1</sup>  Б.З.Иманмолдаева <sup>1</sup> 

<sup>1</sup>*Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті,  
Алматы қ., Қазақстан*

## ВИЗУАЛДЫ ЖӘНЕ СЫНИ ОЙЛАУ НЕГІЗІНДЕ МЕКТЕПАЛДЫ ТОБЫ БАЛАЛАРЫНЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУ

### Аңдатпа

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың (5-6 л) дамуындағы визуалды және сыни ойлаудың маңыздылығы қарастырылады. Зерттеу жұмысының негізгі мәселесі мектепке дейінгі білім беру тәжірибесінде визуалды және сыни ойлауды дамыту бағыты назардан тыс қалып жатқандықтан туындап отыр.

Мақаланың негізгі мақсаты мектепалды тобы балаларының визуалды және сыни ойлауын дамыту әдістерін қарастыру болып табылады. Осыған байланысты ағымдағы зерттеу жұмысы мектепалды тобы балаларының визуалды және сыни ойлауы негізінде танымдық белсенділіктің дамуын зерттеуге бағытталған. Зерттеу жұмысында сандық және сапалық әдістер қолданылды, сонымен қатар бақылау эксперименті жүргізілді. Экспериментке мектепке дейінгі ұйымның педагог – тәрбиешілері мен мектепалды тобы балалары қатысты. Зерттеу барысында ұсынылған әдістердің қолданылуы оң нәтиже берді.