

орындағандығына байланысты ұпай санын көрсету оқушының өз білім дәрежесін сезінуге мүмкіндік береді. Халқымыздың рухани көсемі А.Байтұрсынов «Мұғалім әдісті көп білуге тырысу керек. Оларды өзіне сүйеніш, қолғабыс нәрсе есебінде қолдануы керек» дегендей, өзім де ұйымдастыруда нәтижелі болатын әдістерді сұрыптап пайдаланамын. Озық тәжірибелермен танысып, пән мұғалімдерімен тәжірибе алмасуға тырысамын. Өйткені, сабақтың тартымды өтуі, ұтымды тәсілдерді дұрыс қолдана білу бізден, яғни бүгінгі мұғалімнен ізденісті талап етеді.

Қорыта айтқанда, «Адам мақсатына өзін-өзі жетілдіру арқылы жетеді», - деп Әбу Насыр әл-Фараби айтқандай, ақпараттық технологияны игеру үшін ізденуге, білімденуге ұмтылу басты мұрат. Сонымен мемлекеттік тілді оқыту жүйесіне ақпараттық технологияны енгізу тілді саналы меңгертіп, байланыстыра сөйлеуде ғана емес, ескелең ұрпақтың ізденімпаздық әрі шығармашылық қабілеттерін дамытуда ықпалы зор.

ӘДЕБИЕТТЕР

1. Н.Ө. Назарбаев Қазақстан халқының әл-ауқатын арттыру – мемлекеттік саясаттың басты мақсаты. ҚР Президенті Нұрсұлтан Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. – Астана. «Елорда», 2008.
2. Қ.Қадашева «Қазақ тілін оқыту әдістемесі» Алматы, 2002ж.
3. Н.Қ.Мухамадиева, Н.Ө.Үстемір «Қазақ тілін оқыту әдістемесі» Алматы, 2002ж.
4. «Қазақ тілі мен әдебиеті орыс мектебінде» журналы, 2009 – 2010ж.ж.

ЭКСПЕРИМЕНТИРОВАНИЕ КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

Сарсенбаева Т.С., Нурова А.К.

Костанайский государственный педагогический институт

Современное общество нуждается в активной личности, способной к познавательной-деятельностной самореализации, к проявлению исследовательской активности и творчества в решении жизненно важных проблем. Первоосновы такой личности необходимо заложить уже в дошкольном детстве.

Исследовательская активность дошкольника может быть рассмотрена как настойчивое стремление реализовать посредством поисковой деятельности (экспериментирования, метода проб и ошибок, опытов, наблюдений) потребность в познании объектов окружающего мира, следствием чего становится открытие новых для ребенка знаний и возможность их дальнейшего применения в опыте познания и деятельности.

Исследовательская активность способствует становлению субъектной позиции дошкольника в познании окружающего мира, тем самым обеспечивает готовность к школе. Следует подчеркнуть, что именно в старшем дошкольном возрасте создаются важные предпосылки для целенаправленного развития исследовательской активности детей.

Среди возможных средств развития исследовательской активности дошкольников особого внимания заслуживает детское экспериментирование.

Экспериментирование – это деятельность, направленная на изучение и преобразование окружающей действительности, в результате чего субъект познает свойства и связи объектов, не доступные для познания при непосредственном восприятии. Развиваясь как деятельность, направленная на познание и преобразование объектов окружающей действительности, детское экспериментирование способствует расширению кругозора, обогащению опыта самостоятельной деятельности, саморазвитию ребенка.

В настоящее время отдельные аспекты детского экспериментирования получили отражение в работах Н.Н. Поддьякова, О.В. Дыбиной, И.Э. Куликовской, Н.Н. Совгир, А.И. Савенкова, О.В. Афанасьевой. Исследованы своеобразие и виды детского экспериментирования, рассмотрены возможности организации экспериментирования в дошкольном образовательном учреждении.

Вопросы детского экспериментирования; получили отражение в исследованиях, посвященных ориентировочно-исследовательской (поисковой) деятельности детей. В отечественной психологии накоплен определенный опыт изучения и формирования данного вида деятельности дошкольников (П.Я.Гальперин, А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, М.И. Лисина, Л.Ф. Обухова, Н.Н. Поддьяков, Н.Ф. Талызина). В работах авторов поисковая деятельность рассматривается как средство формирования активной, творческой личности, способной проявлять инициативу и творческую самостоятельность, как способ активизации познавательной деятельности. Следует отметить, что в ориентировочно-исследова-

тельской деятельности дети не усваивают знания в готовом виде, а в процессе поисков и размышлений приходят к самостоятельным открытиям. Характеризуя поисковую деятельность, В.Оконь, М. Скаткин, И.Я. Лернер выделяют ее признаки: наличие поиска, движения мысли в решении задачи; и ее структуру: постановка и осознание проблемы, построение предположения, обдумывание способов проверки, проведение опытов, фиксация фактов, их сравнение, классификация, доказательство и формулирование выводов.

Главная роль в развитии поисковой деятельности принадлежит педагогу, создающему проблемные ситуации, которые стимулируют дошкольников на самостоятельное приобретение знаний необходимых для решения задачи. Процесс ориентировочно-исследовательской деятельности имеет свою возрастную динамику. Он возникает еще в младенчестве, когда ребенок просто манипулирует предметами, изучая их свойства. А наиболее благоприятные условия для разнообразной поисковой деятельности открываются в старшем дошкольном возрасте. Анализ показывает, что к старшему дошкольному возрасту расширяются возможности детей в умственном, эмоциональном, физическом планах. Этот возрастной период жизни очень важен для развития познавательной потребности детей, которая выражается в форме активной поисковой, исследовательской деятельности, направленной на «открытие» нового, неизвестного. Он не просто манипулирует предметами, а путем экспериментирования производит перенос и включение свойств известных предметов в контекст новых ситуаций, он познает объект в ходе практической деятельности с ним. Осуществляемые ребенком практические действия выполняют познавательную, ориентировочно-исследовательскую функцию, создавая условие, в которых раскрывается содержание данного объекта. У детей формируются сложные формы рассуждений, они начинают чувствовать противоречия в своих суждениях и на основе решения задач путем экспериментирования делают правильные обобщения.

В процессе экспериментирования у детей формируются умения изучать объекты, последовательно выделяя в них заложенные связи и отношения. Важная особенность этой детской деятельности заключается в том, что ребенок сам ищет и создает проблемные ситуации. Детское экспериментирование носит креативный характер и стимулирует формирование креативной направленности личности ребенка. Полученные данные (А.Н. Поддьяков, О.Л.Князева, Т.М. Землянухина, Н.Е. Веракса) показывают, что участие в экспериментировании приводит к положительным изменениям в личности ребенка. Н.Н. Поддьяков показал, что главный путь развития поисковой деятельности ребенка – собственная исследовательская практика, которая чаще всего осуществляется в детском экспериментировании.

Н.Н. Поддьяков описывает два основных вида поисковой деятельности у дошкольников:

- 1) Деятельность, в которой активность идет от самого ребенка, проявляющего себя как субъекта деятельности, ставящего цели и ищущего пути и способы их достижения.
- 2) Деятельность, организуемая взрослым, который обучает ребенка алгоритму действий в проблемной ситуации. Все действия проходят без проб и ошибок, ребенок получает результаты, запланированные взрослым, отсутствует самостоятельный поиск новых решений [1, с.76].

Автор подчеркивает особую роль первого вида поисковой деятельности, где наиболее ярко наблюдается мотивация, которая удовлетворяет потребность ребенка в познании нового; эмоции, затрагивающие глубинные личностные структуры; возможность самостоятельного изучения и преобразования объектов окружающего мира, изобретение новых способов воздействия на предметы. Именно в ней проявляется поисковая деятельность дошкольников, которая приобретает форму экспериментирования.

Детское экспериментирование важно как для развития познавательных процессов и мыслительных операций, так и для формирования самостоятельности, целеполагания, способности преобразовывать предметы и явления для достижения определенного результата. Оно характеризуется насыщенностью эмоций, затрагивающих глубинные личностные структуры ребенка. Процесс самостоятельного исследования новых объектов захватывает дошкольников особенно сильно, когда они могут не только осмотреть и ощупать эти объекты, но и преобразовать, изменить их с целью познания внутренних связей и отношений. Для детского экспериментирования характерна чрезвычайная гибкость, она проявляется, когда в процессе деятельности ребенок получает неожиданные результаты и вследствие этого меняет направление деятельности. По мере получения новых сведений об объекте ребенок может ставить перед собой новые, более сложные цели и пытаться реализовать их. Так происходит усложнение и развитие действий целеобразования.

В детском экспериментировании наиболее мощно проявляется собственная активность детей, которая ведет к развитию самостоятельности и творчества. Ситуация экспериментирования дает ребенку большие возможности для общения со сверстниками и с взрослыми. При этом ребенок может выступать в роли равноправного партнера по деятельности.

Важную роль в развитии исследовательской активности играют пробы и ошибки, являющиеся обязательным и важным компонентом детского экспериментирования. Наличие их объясняется тем, что для достижения поставленной цели ребенок пытается опробовать старый способ действий, комбинирует и перестраивает их в случае неудачи. Необходимость нахождения новых способов решения задачи ведет к разворачиванию поисковой деятельности, проявлению исследовательской активности. В процессе экспериментирования дошкольники преодолевают страх совершения ошибки, что развивает смелость мышления. Таким образом, деятельность экспериментирования несет в себе моменты саморазвития ребенка. Преобразования объекта выявляют новые его свойства, а новые знания о них позволяют совершать новые, более сложные преобразования.

В процессе экспериментирования дети; осваивают действия по измерению, преобразованию различных материалов и веществ, знакомятся с приборами (термометр, весы, зеркало, магнит и др.), учатся использовать познавательные книги как источник информации.

А.Н. Поддьяков выделяет три фактора успешного экспериментирования:

1) Наличие у детей знаний и представлений разного уровня о системах взаимодействия.

2) Тенденция дошкольников к использованию комбинаторных манипуляций и организации их в стратегии комбинаторного перебора.

3) Особенности познавательной мотивации и целеобразования у детей при обследовании многофакторных объектов [3, с.81].

Автор подчеркивает, что для успешного развития экспериментирования необходимы определенные условия:

1) Особенности предлагаемых объектов, которые являются средством взаимодействия взрослого и ребенка.

2) Организация деятельности детей (индивидуальная или совместная). Совместное экспериментирование детей может стимулировать использование ими более совершенных стратегий и понимание многофакторных зависимостей [4, с.89].

Ученых было определено две формы детского экспериментирования:

1) Познавательное творческое экспериментирование, направленное на получение новых сведений и знаний.

2) Продуктивное творческое экспериментирование, направленное на создание построек, рисунков и пр.

Н.Н. Поддьяков подчеркивает, что важный факт заключается в том, что экспериментирование должно пронизывать все сферы детской жизни и деятельности.

Таким образом, в экспериментировании создаются условия для проявления инициативы, самостоятельности и творчества. Разные виды экспериментирования с окружающими объектами открывают возможности для развития детской исследовательской активности. Экспериментирование является средством, помогающим ребенку самостоятельно освоить определенную исследовательскую деятельность. Именно в экспериментировании отрабатываются механизмы исследовательской активности. Анализ литературы показал необходимость выявления педагогических условий эффективного развития исследовательской активности старших дошкольников в экспериментировании. Для разворачивания исследовательской активности необходим оптимальный уровень сложности решаемых задач, т.к. слишком легкие или сложные объекты ведут к быстрому угасанию исследовательской активности. Следовательно, задача педагога состоит в отборе такого содержания поисковой деятельности, которое соответствует возможностям и интересам ребенка, поэтому важным условием развития исследовательской активности старших дошкольников в экспериментировании является высокий уровень компетентности педагогов по данному вопросу.

В работах Н.Е. Вераксы, А.Н. Поддьякова подчеркивается, что стимулом исследовательской активности ребенка нередко является информационный конфликт, когда ребенок обнаруживает, что действия объекта противоречат имеющимся представлениям, приходят вразрез с его опытом, что побуждает к исследовательской деятельности. В этом плане заслуживает внимание предложенные в исследовании А.Н. Поддьякова специально сконструированные многофакторные объекты, взаимодействуя с которыми ребенок получает новые сведения, осознает закономерности. Это свидетельствует о том, что для

развития исследовательской активности старших дошкольников в экспериментировании необходимо создавать ситуации побуждающие детей к самостоятельному поиску проблемных объектов, решению задач, получению новых представлений и, возможно, конструировать новые объекты. Это ставит проблему создания предметно-развивающей среды, которая позволяет ребенку получать самостоятельный опыт разнообразного экспериментирования.

В педагогических исследованиях подчеркивается (Е.Н. Герасимова, Л.М. Кларина, С.Л. Новоселова, В.А. Петровский, Л.П. Стрелкова, М.Н.Полякова), что развивающая среда должна соответствовать принципам: комфортности среды при взаимодействии; детской активности, самостоятельности, творчества; мобильности; динамичности – статичности среды; доступности и опережающего характера содержания образования; учета половых и возрастных, индивидуальных различий детей; комбинаторности и вариативности. Есть основания предположить, что данные принципы могут быть в полной мере отнесены к организации среды для детского экспериментирования.

Вместе с тем, исходя их сущности исследовательской активности и детского экспериментирования, особое значение приобретают принципы сменяемости, вариативности, проблемности, ориентированности на индивидуальные возможности и уровень исследовательской активности, обогащенности. Прежде всего, для развития исследовательской активности дошкольников в экспериментировании необходима обогащенная предметно-развивающая среда в ДОУ, которая позволяет ребенку действовать вариативно и преобразовывать ситуацию разным образом. Развивающая среда дает дошкольнику возможность практически действовать с объектами и с помощью своих действий получать знания об объектах. В специально построенной среде ребенок получает возможность действовать самостоятельно и возможность общаться с другими людьми (взрослыми и сверстниками).

Образовательный процесс развития исследовательской активности старших дошкольников в экспериментировании необходимо построить на взаимодействии личностно-ориентационного характера. Оно раскрывает гуманистический взгляд на ребенка, помогает дошкольнику проявить способности, адаптироваться в современном динамичном обществе. Личностно-ориентированный подход обеспечивает и поддерживает процессы самопознания, самореализации личности ребенка, развивает его неповторимую индивидуальность, субъектные качества, помогает ему «творить себя» как свободного, развитого, образованного, ответственного человека. Ребенок получает возможность развиваться соответствующим темпом, в зависимости от способностей и потребностей, становясь при этом; субъектом образовательного процесса. Данный подход основан на следующих принципах: самоактуализации, индивидуализации, субъектности, выбора, творчества и успеха, доверия и поддержки. Технологический арсенал личностно-ориентационного подхода составляет методы и приемы, соответствующие следующим требованиям: диалогичности, деятельностно-творческого характера, направленности на поддержку индивидуального развития ребенка, предоставлении дошкольнику необходимого пространства, свободы для принятия самостоятельных решений, творчества, выбора содержания и способов обучения и поведения.

Одной из главных отличительных черт педагога, реализующего личностно-ориентированный подход, является наличие стремления понимать и принимать ребенка таким, какой он есть, знать и учитывать его возрастные и индивидуальные особенности в осуществлении педагогического процесса, обучать, опираясь на сильные стороны каждого ребенка. В работах Т.И.Бабаевой, К.А. Альбухановой - Славской, М.С. Кагана, Н.Ф. Радионовой, В.И. Слободчикова взаимодействие рассматривается как особый тип связи субъектов совместной деятельности и общения. Личностно-ориентационный подход составляет базовую основу для развития исследовательской активности детей в экспериментировании и, учитывая структуру исследовательской активности, необходимо построить образовательный процесс и взаимодействие так, чтобы все компоненты исследовательской активности были в единстве.

Особо следует подчеркнуть значимость содержательного взаимодействия детского сада и семьи, обеспечивающего непрерывное, взаимодополняющее экспериментирование дошкольников. Т.А. Березина отмечает новую философию во взаимодействии детского сада; и семьи, основанную на признании приоритета семейного воспитания. Данный факт требует иных линий отношений между субъектами воспитания: духовное сближение родителей с детьми и родителей с воспитателями, вовлечение родителей в образовательный процесс дошкольного учреждения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Альбуханова – Славская К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности. // Психология личности в социалистическом обществе. Активность и развитие личности. – М.: Наука, 1989г
2. Лисицина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения с взрослыми и сверстниками. // Вопросы психологии. 1982 – № 4.
3. Подякова А.Н. Обучение дошкольников экспериментированию. // Вопросы психологии. 1991. – №4.
4. Полякова М.Н. Конструирование модели предметно-развивающей среды: Методические рекомендации для дошкольных работников. – СПб.: Издательство РГПУ имени А.И.Герцена 2006г.
5. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: Пособие для руководителей и практических работников ДОУ// Авт. – сост: Л.С.Киселева, Т.А.Данилина. – М.:АРКТИ, 2006г

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В РАЗВИТИИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ШКОЛЕ

Селезнева О.В.

Затобольская СШ№2, Костанайский район

За последнее время, личностно-ориентированный подход стремительно завоевывает образовательное пространство нашей страны, приходит на смену авторитарного стиля обучения и воспитания детей. Под личностным подходом мы подразумеваем, в первую очередь, индивидуальный подход к каждому воспитаннику, помогающий ему в осознании себя личностью, в выявлении возможностей, стимулирующих самостановление, самоутверждение, самореализацию. Ведь “решение любой воспитательной задачи возможно только на путях индивидуального подхода, поскольку нет и двух учащихся, которые бы точно копировали друг друга; у каждого из них своя биография, свой сугубо индивидуальный путь развития” (А.П. Краковский).

Своевременное образование сегодня невозможно без обращения к личности. Дело состоит лишь в том, какую роль будет играть личность в этом процессе – роль цели или роль средства. Личность – человек как представитель общества, свободно и ответственно определяющий свою позицию среди людей. Личность формируется во взаимодействии с окружающим миром, системой общественных и человеческих отношений, культурой. Человек не рождается личностью, а становится ею в процессе социализации. Понятие личности – одно из центральных в отечественной психологии, а в связи с гуманизацией учебно-воспитательного процесса становится активно используемой категорией и в педагогике.

Традиционное образование воспринимало личность через призму функционально заданных параметров – успеваемости, правильного поведения и др. Под “функциями образовательной системы”, как правило, понимались ее политические, партийно-государственные цели и установки. Традиционное образование, преследующее цели функциональной, предметно-вещной образованности человека, использует личность в функции средства и опирается на механизмы мотивации, ценностной ориентировки, как на своего рода движущие силы достижения заданных извне целей. На личностную сферу распространялись традиционные предметно-функциональные подходы, утверждалась не сама личность, а некие законы и постулаты, которые должны были материализоваться в этой личности, тогда как подлинное личностное своеобразие человека, его самобытность не становились предметом изучения и развития. Личностный подход в образовании, провозглашенный ведущей тенденцией современной педагогической теории и практики, не имеет в сегодняшнем педагогическом сознании однозначного понимания (Е. В. Бондаревская, В. В. Горшкова, В. В. Давыдов, Л. И. Новикова, В. И. Слободчиков, А. Т. Тряпицына, Г. А. Цукерман, Дж. Найсбитт, М. Полани, Дж. Шwab и др.). Поэтому есть все основания вести речь о множественности личностно-ориентированного образования. Выделим некоторые наиболее часто встречающиеся трактовки этого феномена:

1. Личностный подход в образовании на уровне обыденного, наиболее массового педагогического сознания понимается как этико-гуманистический принцип общения педагога и воспитанников. К гуманизму, к принятию ребенка как личности призывали педагогов как классики педагогической мысли – Ж.Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, М. Монтесори и др., так и современные педагоги-новаторы, придают этому принципу форму так называемой педагогики сотрудничества. Сотрудничество есть объективный фактор. Этого требует и природа подростка, и природа наших социальных, общественных устремлений и сложившаяся