

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі  
Министерство образования и науки Республики Казахстан

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы  
Национальная академия образования имени И. Алтынсарина



**Тілдік пәндер сабақтарына қажетті мәтіндік оқу материалдарын  
таңдау бойынша педагогтерге арналған  
Әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации  
для педагогов по подбору текстовых учебных материалов  
для урока по языковым предметам**

Нұр-Сұлтан  
2019

Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы Ғылыми кеңесімен баспаға ұсынылды (2019 жылғы 26 қарашадағы № 8 хаттамасы)

Рекомендовано к изданию ученым советом Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (протокол № 8 от 26 ноября 2019 года)

«Тілдік пәндер сабақтарына қажетті мәтіндік оқу материалдарын таңдау бойынша педагогтерге арналған әдістемелік ұсынымдар». Әдістемелік ұсынымдар. - Нұр-Сұлтан: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2019. - 80 б.

«Методические рекомендации для педагогов по подбору текстовых учебных материалов для урока по языковым предметам». Методические рекомендации. - Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2019. – 80 с.

Әдістемелік ұсынымдарда мәтіндік оқу материалдарының ерекшеліктері және оларды білім беру мазмұнын жаңарту аясында тілдік пәндерден сабақтарға іріктеу әдістемесі қарастырылған, оқушылардың мәтінді тапсырмаларды қабылдауының психологиялық ерекшеліктері көрсетілген.

Осы әдістемелік ұсынымдар білім беру ұйымдарының басшылары мен қызметкерлеріне, білім басқармаларының бастықтары мен әдіскерлеріне, тілдік пәндер бойынша мұғалімдерге, тілдік пәндер бойынша ОӘБ төрағаларына ұсынылды.

В методических рекомендациях рассмотрены особенности текстовых учебных материалов и методика их подбора для уроков по языковым предметам в рамках обновления содержания образования, указаны психологические особенности восприятия текстовых заданий учащимися.

Данные методические рекомендации рекомендованы руководителям и работникам организаций образования, начальникам и методистам управлений образования, учителям по языковым предметам, председателям УМО по языковым дисциплинам.

© Ы. Алтынсарин атындағы  
Ұлттық білім академиясы, 2019  
© Национальная академия образования  
им. И. Алтынсарина, 2019

## Кіріспе

Қоғам дамуының қазіргі кезеңі адамның тіршілік әрекетінің барлық салаларына қатысты өзгерістермен сипатталады. Бұл жағдайда білім алушыларға практикалық дайындық мәселелерінде жоғары талаптар қойылады.

Білім беруді жаңғырту әрбір білім алушының белгілі бір білім жиынтығын меңгеруіне ғана емес, оның жеке басы мен танымдық қабілеттерін дамытуға да бағдарлануды көздейді.

Орта білім беру білім алушылардың әмбебап білімінің, икемділігі мен дағдыларының, құзыреттілігінің біртұтас жүйесін қалыптастыруы тиіс.

Қазіргі білім беру үрдісінің мәні білім беру мазмұнын жаңарту, білім алушылардың шығармашылық және сыни ойлауын дамытуға ықпал ететін білім беру ортасын құру, білімді өз бетінше толықтыра білуді қалыптастыру, ақпараттың қарқынды ағымында бағдарлай білуді қалыптастыру болып табылады.

Осыған байланысты білім берудің жаңа стандарттарын іске асыру жағдайында орта білім беру қызметі үшін білім алушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастырудың қазіргі заманғы педагогикалық технологиялары маңызды болып табылады.

Педагогтар сабақта білім беру үдерісін сапалы ұйымдастыруға, білім алушыларда оқу іскерліктерін қалыптастыруға ықпал ететін инновациялық технологияларды қолданады.

Әдістемелік ұсынымдарда тілдік пәндерді оқыту процесінде оқушылардың негізгі құзыреттілігін қалыптастыру және дамыту үшін модель ретінде мәтіндік оқу материалдарын пайдалану тәсілдері негізделеді.

Оқу мәтінін таңдау кезінде педагог алдында практикалық материалды таңдау туралы мәселе тұр.

Сонымен, материалмен жұмыс істеу "ескі негізде жаңа ақпаратты іздеу, трансформациялау, жасау" дегенді білдіреді, бұл "танымдық метапредмет шеберлігі мен дағдыларының" мәнін құрайды.

Педагогикалық шеберлік бағдарламаға сәйкес оқытудың мазмұнын, тиімді әдістері мен тәсілдерін іріктеуден және оларды практикада шебер қолданудан тұрады.

Сабаққа сапалы дайындалудың қажетті шарттарының бірі мәтіндік оқу материалдарын таңдау және қолдану болып табылады.

Әдістемелік ұсынымдарда мәтіндік оқу материалдарының ерекшеліктері және оларды білім беру мазмұнын жаңарту аясында тілдік пәндерден сабақтарға іріктеу әдістемесі қарастырылған, оқушылардың мәтінді тапсырмаларды қабылдауының психологиялық ерекшеліктері көрсетілген.

Осы әдістемелік ұсынымдар білім беру ұйымдарының басшылары мен қызметкерлеріне, білім басқармаларының бастықтары мен әдіскерлеріне, тілдік пәндер бойынша мұғалімдерге, тілдік пәндер бойынша ОӘБ төрағаларына ұсынылды.

# 1 Мәтіндік оқу материалдарының ерекшеліктері

Оқу мәтіні-дидактикалық және әдістемелік өңделген және автормен жүйеленген ауызша оқу материалы, ол оқу ақпаратының мазмұнымен ерекшеленетін – білім алушылар санаты мен талап етілетін оқу нәтижелерін ескере отырып, меңгеру үшін арнайы іріктелген және дайындалған зерттеу объектісі туралы ақпарат болып табылады.

Оқу мәтінінің функциялары:

- 1) ақпараттық-білім алушыларға жаңа білім енгізеді;
- 2) жүйелендіруші-оларды басқа біліммен, білім жүйесімен салыстырады;
- 3) прескриптивтік – білім алушыларда қандай да бір қызмет саласында дағдылар мен іскерлікті қалыптастырады;
- 4) бағалаушы – бағалау жүйесін және зерделенетін объектілерге қарым-қатынасты дамытады.

*Оқу мәтініне қойылатын талаптар:*

- 1) ғылымилық (қазіргі ғылым жетістіктерінің деңгейіне сәйкестігі, келтірілген мәліметтердің дәлдігі мен дұрыстығы);
- 2) берілген материалдың жүйелілігі мен сабақтастығы, қисындылығы мен дәйектілігі;
- 3) шығарылатын материалдың құрылымы мен порциондылығы;
- 4) баяндаудың нақтылығы мен айқындылығын қамтамасыз ету есебінен білім алушыларды қабылдау үшін қолжетімділік.

*Оқу мәтіндерінің тілі мен стилінің ерекшеліктері.*

Тіл және стиль бойынша оқу мәтіндері көп жағдайда ғылыми мәтіндерге ұқсас.

Ғылыми мәтіндер сияқты оларға логика, дәлдік (терминология) сияқты стильдік қасиеттер тән. Сонымен қатар, оқу мәтіндерінің тілі мен стилінің өз ерекшелігі бар, ол олардың мақсатты бағыты – оқыту және оқыту құралы болып табылады.

Ғылыми мәтіндерге қарағанда, алаңдатушылық және жалпылық, немқұрайлылық (немесе жасырын эмоционалдық) сияқты стилистикалық қасиеттер оқу мәтіндеріне аз тән. Оқу мәтіндерінің ерекшелігі оқу мәтіндерінің анықтамалармен және мысалдармен қанықтығынан көрінеді.

*Оқу мәтінінің құрылымындағы ұғымдарды анықтау.*

Оқу мәтіндерінің құрылымындағы оқу білімін көрсететін маңызды элементтер анықтамалар мен мысалдар болып табылады.

Анықтама (дефиниция) - ұғымның мазмұнын ашатын, ұғымның өзіне тән белгілері бойынша оған ұқсас ұғымды ажыратуға мүмкіндік беретін, терминнің мәнін белгілейтін мәтін.

Материалды оқу мазмұндамасы енгізілген жаңа ұғымдар сипаттамамен беріледі деп болжайды. Оқылатын ұғымдардың дәл осы сипаттамасы (немесе анықтамасы) мәтінді оқу болып табылады.

Логика тұрғысынан дұрыс құрылған анықтама келесі талаптарға сәйкес болуы тиіс:

- маңызды белгілер арқылы анықталатын мазмұнды ашу;
- шамалас болу (яғни анықталатын және анықтайтын ұғымдардың көлемі барабар болуы тиіс);
- түсінікті болу, яғни белгісіз арқылы белгісіз "анықтау деп аталатын қателерді қамтымау";
- айқын және айқын болу, екіұштылықты болдырмау-анықтамада көркем бейнелер, метафорлар және т. б. пайдаланылмауы тиіс;
- анықтама тек теріс болмауы керек;
- онда тавтология болмауы керек.

Оқу және ғылыми мәтіндерде құрамына келесі компоненттер кіретін анықтама жиі қолданылады: термин + этимологияға нұсқау, яғни терминнің шығу тегі + жақын руға нұсқау (жоғары тұрған ұғымдар) + ерекшелік ерекшеліктеріне нұсқау.

Мысалы: "Аннотация (лат. annotatio-ескерту) - бұл "бастапқы құжатта не туралы айтылады?" ақпаратты қорытудың жоғары деңгейімен ерекшеленетін" екінші құжаттардың түрі.

Бұл мысалда "Аннотация" терминінің шығу тегі көрсетілген, анықталатын ұғым ол тиесілі – қайталама құжаттармен жақын түріне сәйкес келеді, бұл ретте осы ұғым үшін ерекше болып табылатын, тектің ішінде осы түрді бөліп тұратын белгілер (ақпаратты қорытудың жоғары деңгейі) деп аталады.

Оқу мәтіндерінде қолданылатын анықтамалардың негізгі түрлері мыналар: тектік-түрлік (жақын тектік және түрлік айырмашылық арқылы); генетикалық, бөлік және бүтін қатынас арқылы; ұғымның көлемін көрсету арқылы (санау); сипаттау; синонимдік, антонимикалық; теріс болып табылады. Бір анықтама шегінде әр түрлі анықтамалардың элементтерін біріктіруге жол беріледі. (Мысалы, жақын түрін көрсету + сипаттамасы; синонимикалық + санау және т. б.).

Оқу мәтнінде жаңа ұғымдарды жүргізу анықтамамен қатар түсіндіру және дәлелдеу үшін келтірілген жеке жағдайларды қолдануды көздейді. Оқу мәтніндегі мысалдарды тағайындау-жаңа оқу материалын қабылдауды және меңгеруді жеңілдету деп қарастыруға болады.

Оқу мысалдары білім алушылардың тиісті санатына түсінікті, мәнерлі және түсінікті болуы тиіс. Оқу мәтіннің ерекшеліктері, ең алдымен, ол ерекше салаға қызмет көрсетеді - оқу құралы болып табылады.

Оқу мәтні мәтіннің барлық негізгі қасиеттеріне ие болуы керек, оның көмегімен сөйлеу туындысы мен объективті шындық арасындағы байланыс жүзеге асырылады.

Белгілі бір оқу пәнін меңгеру кезінде пайдалы кез келген мәтінді оқу мәтні деп есептеуге болады. Классикалық оқу мәтні (функционалдық және мамандандырылған ретінде) қабылдаудың бір мағыналы орнатумен сипатталады және логикалық ойлау заңдары бойынша құрылады.

Кең түсінікте - бұл оқулықта ұсынылған барлық қолжетімді ақпарат. Дәстүрлі түсінікте - белгілі бір мағыналық бірлікті білдіретін жазбаша (немесе

дыбысты) түрде жазылған сөйлеу кесіндісі, яғни оқу мәтіні-Бұл біртектес жағдайларға қызмет көрсететін шындықтың біртектес фрагменттерін көрсететін көптеген мәтіндердің өкілі.

Оқу мәтінінің маңызды сипаттамасы оның көп функциялылығы, ақпаратты сақтау, мәдени кодтар, жалпы және кәсіби білім иесі болу, білім алушылардың санасына әсер ету, оларға уәждемелік әсер ету, олардың креативті қасиеттерін дамытуға ықпал ету болып табылады.

Оқу мәтінін білім алушылардың санасы қалыптасатын іс-әрекет тәсілдерін іске асыруы деп қарастыруға болады.

Мәтіннің бұзылуы және оның жұмыс істеуі прагматикалық тұрғыдан бағытталған, яғни мәтін белгілі бір мақсаттылық пайда болған жағдайда жасалады және белгілі бір коммуникативтік жағдайларда жұмыс істейді.

Оқу мәтіні оқылған қиындықты жоюға мүмкіндік беретін эмоционалды әсер ететін элементтерді (салыстырулар, метафорлар, гиперболдар) қамтуы мүмкін.

Әр түрлі жанрдағы мәтіндерді зерттей отырып, А. В. Кинцель эмоционалды доминант кез келген мәтінде бар, бірақ ол тіл құралдарымен әрдайым тіркелмейді деп көрсетеді.

Бұл ресми-іскерлік және ғылыми стильдердің мәтіндерінде эмоционалды болуын жоққа шығаратын лингвистикалық дәстүрге қайшы келеді.

Оқу мәтінін зерттей отырып, неғұрлым тар және нақты міндеттерді шешуге арналған арнайы құрастырылған оқу мәтіндерін және оқу процесінде пайдаланылатын кез келген мәтінді оның теңтүпнұсқалы, әдістемелік өңделген немесе арнайы құрастырылған, ғылыми немесе публицистикалық болып табылатындығына қарамастан жатқызуға болатын оқу мәтіндерін ажырату қажет.

Соңғыларда "адресатқа ықпал ету мақсатына жету үшін фонетикалық құралдарды іріктеудің жеке сипатының пайда болу ықтималдығын" алып тастауға болмайды [1].

Сонымен, оқу мәтіні мазмұндық және оқу ақпаратын меңгеруге арналған, бұл лексикалық құрылымы, семантикасы бар біртұтас және байланысты, өзектендірілген, дидактикалық ұйымдастырылған материал.

Бұл коммуникацияға қатысушылар арасындағы байланыстырушы буын болатын мақсатты сөйлеу қызметінің нәтижесі болып табылады.

А. Э. Бабаилова жалпы мәтінді және оқу мәтінін зерттей отырып, былай деп жазады: "оқу мәтіні – бұл мәтіндік қызметті, оқу мәтіндік коммуникацияны оқыту бірлігі.

Бұл бір жүйеге мағыналы-мазмұндық, тілдік және композициялық қатынастардағы дидактикалық мақсатта ұйымдастырылған мәтін, белгілі бір пән бойынша білім жүйесі берілетін, белгілі бір топтағы (жас, ұлттық және т.б.) адамдардың белгілі бір оқу кезеңінде іскерліктері мен дағдылары үйретіледі" [2].

Мәтіндердің оқыту рөлін атап көрсете отырып, Т. М. Дридзе: "мәтіндер арқылы білім алушы білімге, әлеуметтік құндылықтар мен нормаларға, практикалық және теориялық қызмет барысында адамдар жинаған әртүрлі мәліметтерге қосылады, бұл оған әлеуметтік өмірге қатысу үшін, басқа адамдармен бірлесіп әлеуметтік қызмет істеу үшін маңызды; сондықтан алынған білімнің индивидтің санасында қалыптасқан әлем картинасына кіретіні және адамның өз білімі мен қоршаған әлем туралы жалпы жүйесінде әр нақты мәтін қандай орынға ие болуы маңызды» [3].

А.Р. Ғабидуллина оқу мәтінде когнитивтік (онтологиялық), гносеологиялық (әдіснамалық) және прагматикалық ақпарат түрлерін бөліп көрсетеді [4].

Білімнің онтологиялық (пәндік) аспектісі танымдық іс-әрекеттің нәтижесімен, яғни оның логикалық-семантикалық онтологиясында қарастырылатын біліммен, элементтердің арасында орнатылған байланысты анықтауға болатын, басқаша айтқанда, оның логикалық компонентін ескере отырып қарастырылатын білімдермен сәйкес келеді.

Онтологиялық білім, әдетте, термин жүйелі оқу пәнінің ұғымдары түрінде сөйлейді.

Білімнің гносеологиялық (әдіснамалық) аспектісі жаңа ұғымдарды қалыптастыру тәсілі, негізгі және нақтылайтын ұғымдарды негіздеу және түсіндіру, яғни олардың арасындағы логикалық-семантикалық қатынастарды орнату тәсілі ретінде қарастырылады.

Егер онтологиялық аспект әлем туралы білімдермен байланысты болса, онда әдіснамалық аспектінің мазмұны білім туралы білімнен тұрады. Оқу мәтінде прагматикалық ақпарат бар.

Ол арқылы автор өзінің сипаты мен іс-әрекет саласы бойынша әр түрлі прагматикалық мағыналарды сөйлеудің мазмұндық жоспарына енгізеді.

Оқу-ғылыми мәтін оқыту бағдарламасының логикасын жүзеге асыруға бағытталған, ол өз кезегінде оқытылатын ғылымға сәйкес келеді.

Мәтін оны түсіну мақсатында оқыту мазмұнына бейімделуі тиіс.

Оқу-ғылыми мәтіннің мәтінмәннің белгілі беймәлім адамнан беймәлім адамға, қарапайымнан күрделіге, жеке тұлғадан жалпы, материалды қараудың толық және тереңдігіне, оқылатын мәселені сипаттауға дәйекті түрде бұрылуы бар.

Оқу-ғылыми мәтіннің ("құрғақ" ақпарат тұрғысынан) артықшылығы болады: ол эмоциялық-әсер ететін элементтерді (салыстырулар, метафорлар, гиперболалар) қамтиды.

Оқу мәтінін қайталама мәтіннің ерекше түрі ретінде қарастыруға болады, оның ерекшелігі оның бастапқы ғылыми мәтінімен (немесе бастапқы мәтіндермен) бір мәнді емес қатынастарымен анықталады, оның негізінде ол әдетте құрылады.

Оқу мәтіні автордың, автор-құрастырушының-оқулықтың жазбаша сөйлеу әрекетінің өнімі ретінде білім алушыларға білім берудің негізгі нысаны болып табылады.

Сондықтан ол оқытудың негізгі мазмұндық бірлігі болды және қалады.

Оқу мәтінінің маңызды сипаттамасы білім беру, мәдениеттану, тәрбиелеу және дамыту әлеуетінің болуы болып табылады.

Осыдан оқу мәтінінің мақсаты – ақпаратты сақтау, ал оны беру процесінде оқитындардың санасына әсер ету, оларды оқу материалымен жұмыс істеуге ынталандыру, олардың креативті қасиеттерін дамытуға ықпал ету.

Оқу мәтінінде білім алушының қызметінің тұтас жүйесін іске асыру, сондай-ақ онда қамаудағы ақпаратты қабылдауды қамтамасыз ететін компоненттер болуы тиіс.

Өйткені оқу мәтіні – бұл, ең алдымен, оқыту мәтіні. Демек, ол білім алушының қызметі ұмтылдыратын, ынталандырылатын, бағдарламаланатын және іске асырылатын құралдарды қамтуы тиіс, айта келгенде, пәнді оқу процесінде қойылған мақсаттарға жетуге әкеледі.

Оқу мәтінінің ерекшелігі "оқу тілімен", яғни таңдап алынған және минимизацияланған, яғни оқытудың осы мақсаттары үшін аз мүлкітік және екінші дәрежелі белгілерден "босатылған" тілмен шектеледі.

Оқу мәтіні әдетте поликодты мәтін болып табылады. Вербалды белгілерден басқа, онда пиктографиялық бейнелер, түсті өзгерту, шрифт таңдау пайдаланылады.

Педагог үшін мәтін қызметтің бір бағыты, білім алушы үшін-ақпараттың бір көзі, зерделеу мен түсінудің объектісі болып табылады.

Мұғалім үшін мәтін оқу құралы, ал білім алушы үшін - объект болып табылады.

Тиісінше, оқу мәтінінің оқу процесіне қатысы тұрғысынан өзіндік ерекшелігі ол бір мезгілде зерттеу объектісі және оқыту құралы болып табылады.

Оқу мәтіні, біріншіден, оқытудың басты мазмұндық бірліктерінің бірі болып табылады, өйткені ол өте маңызды білім беру, тәрбиелеу және дамыту міндеттерін орындайды.

Екіншіден, оқу мәтіні оқу курсының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады, себебі оқу курсында екі қатысушы - оқушы және оқу мәтіні қарастырылады.

Оқу мәтіні білім беру мазмұнының материалдандырылған тасымалдаушысы бола отырып, осы мазмұнды меңгеру процесін "ұйымдастырушы" болуы тиіс.

Оқу мәтінінің өте маңызды міндеттері - білім алушының оқу процесін басқару, түсінудегі қиындықтарды болжау мүмкіндігі болып табылады. Сондықтан да, жаңа білім беру стандартының талаптарына сай білім беру парадигмаларын ауыстыру жағдайында оқу мәтіні қандай болуы туралы мәселе жай мәселе емес.

Қайта құру деп аталатын кез келген мәтінді түрлендіру рәсімі әр түрлі әдістерді көздейді. Мынадай:

- 1) кестені модельге ауыстыру;
- 2) әрбір сөйлемді ұсынысқа аудару;



3) сөз өрнегін символдық нысанға аудару;

4) модельдік таңбалық құралдарды (кесте, схема) басқасына ауыстыру ұсыну нысандары;

5) нақты объектіні графикалық объектіге (схема, кесте, диаграмма)" кірістіру" сияқты мүмкін тәсілдерді көрсетуге болады.

Оқу мәтінінің ерекшеліктері, ең алдымен, ол ерекше салаға қызмет көрсетеді және оқу құралы болып табылады.

Оқу мәтінінде бұрын сипатталған мәтіннің барлық негізгі қасиеттері: тұтастығы, ақпараттылығы, мағыналық аяқталуы, байланыстары болуы тиіс, олардың көмегімен сөйлеу туындысы мен объективті шындық арасындағы байланыс жүзеге асырылады.

Белгілі бір оқу пәнін меңгеру кезінде пайдалы кез келген мәтінді оқу мәтіні деп есептеуге болады.

Классикалық оқу мәтіні (функционалдық және мамандандырылған мәтін ретінде) қабылдаудың бір мағыналы орнатумен сипатталады және логикалық ойлау заңдары бойынша құрылады. Кең түсінікте бұл оқулықта ұсынылған барлық қолжетімді ақпарат болып табылады.

Дәстүрлі түсінікте - белгілі бір мағыналық бірлікті білдіретін жазбаша (немесе дыбысты) түрде жазылған сөйлеу кесіндісі ретінде қарастырылады, яғни оқу мәтіні - бұл біртектес жағдайларға қызмет көрсететін шындықтың біртектес фрагменттерін көрсететін көптеген мәтіндердің өкілі.

Дегенмен, И.А. Зимняя қысқы зерттеулерде кез-келген сөзде эмоционалды жүктеменің болуын атап көрсетеді [5].

А.А. Залевская "ғылымды дамытудың қазіргі кезеңінде мәтіндік кеңістіктің когнитивті және эмотивті құрамдастарын қарсы қоюға болмайды. Адамның назаыр қызмет етуге арналған жеке эмотивтік мағынаға, мәтін эмотивтік лакундарға және оларды типологиясына аударылады" деп көрсетеді [6].

Оқу мәтінін зерттей отырып, неғұрлым тар және нақты міндеттерді шешуге арналған арнайы құрастырылған оқу мәтіндерін және оқу процесінде пайдаланылатын кез келген мәтінді оның тең түпнұсқалы, әдістемелік өңделген немесе арнайы құрастырылған, ғылыми немесе публицистикалық болып табылатындығына қарамастан жатқызуға болатын оқу мәтіндерін ажырату қажет.

Соңғыларда "адресатқа ықпал ету мақсатына жету үшін фонетикалық құралдарды іріктеудің жеке сипатының пайда болу ықтималдығын" алып тастауға болмайды.

Оқу мәтінін зерттеу барысында мәтінді қабылдауға және түсінуге, мәтіннің қасиеттерін зерделеуге бағытталған, сонымен қатар мәтіннің байланыстылығына және тұтастығына әсер ететін әдістемелер қолданылады.

Мәтінді қабылдауды зерттеу кезінде зерттеуші авторлық ойды түсінуге бағытталған әдістемелерді пайдалануы мүмкін, бірақ бұл жағдайда әдістемелерді жүргізу шарттарын өзгертуі тиіс.

Зерттеушілер бөлетін оқу мәтінінің сипаттамасы мәтіннің өзі, қабылдау объектісі ретінде де, мәтінді қабылдайтын субъект тұрғысынан да қаралуы мүмкін.

Оқу мәтіні қабылдау объектісі ретінде келесі сипаттамаларға ие-аяқтылық, буындылық, байланыстылық, тұтастық, полифункционалдылық.

Коммуникативтік бағыттылығы, ақпараттылығы - мәтінді қабылдайтын реципиенттің ерекшеліктеріне байланысты мәтіннің сипаттамасы, олар мәтінді зерттеушілермен анық анықталған.

Лингводактикада мысалдардың сипаты бойынша дидактикалық материалдың екі негізгі түрі бар: мәтіндік және мәтіндік емес, оның ішінде морфемдік, сөздік, фразеологиялық, сөз тіркестері, фразалық.

Мәтін емес дидактикалық материал-бұл сөз тіркестері, сөз тіркестері, сөз тіркестері, сөз тіркестері, сөз тіркестері.

Көркем мәтін тарихи-мәдени ескерткіш ретінде тәрбиелік-дамытушылық және оқыту құндылығы болып табылады.

Мәдени принцип мәдениеттер диалогын, оқушылардың оқылатын Тіл халқының мыңжылдық мәдениеті туралы

Мәтін-үлгілерімен танысуын, мысалы, қазақ халқының сәндік-қолданбалы өнер туындыларын пайдалануды, өнертанушылық лексиканы меңгеруді және оны екі тілді әлеуметтік-мәдени ортада қарым-қатынас жасау кезінде қолдана білуін көздейді.

Дидактикалық қағидатқа сәйкес жеңілден қиынға көшудің негізгі мектепте ғылыми-көпшілік стильдегі мәтіндерден бастау ұсынылады, өйткені көркем шығармалардың үзінділерінде жиі семантикалық модификацияға ұшырайды.

Содан кейін публицистикалық мәтінді, содан кейін ғана көркемдік мәтінді енгізу.

Үлгілі мәтін бір тұтас болып табылады, онда әрбір сөз орнында және оны қолдану автордың ойымен ақталған.

1. Коммуникативтік принцип (сөз мәтіннің құрылымында зерделенуі тиіс, ол қарым-қатынастың мақсаттары мен шарттарына сәйкес сөйлеуде қолданылатын маңызды компонент болып табылады).

2. Мазмұндық принцип:

а) оқушылардың жасына сәйкестігі;

б) оқушылар үшін өзектілігі (тақырып, жанр, стиль және т. б.);

в) адамгершілік және идеялық тәрбие міндеттеріне сәйкестігі және т.б.

3. Бағдарламаға сәйкес оқу қиындықтарын есепке алу принципі (орфограммалармен және пунктограммалармен қанықтығы, лексикалық құрамы және т. б.).

4. Пәнаралық интеграция принципі .

5. Жүйелілік және тақырыптық бірлік принципі (мәтіндер тақырыптық өзара байланысты болуы тиіс).

6. Орыс тілінің мектеп курсының қиын бөлімдерін перспективалы оқыту принципі.

## 7. Мәдениеттану принципі.

Келтірілген қағидаттар тізбесі толық болып табылмайды. Ұсынылған мәтіндерді іріктеу жүйесі толық емес, өйткені тек негізгі принциптер ғана ұсынылған, бірақ олар сабақтар мен үйде оқу үшін мәтіндерді іріктеуге мүмкіндік береді.

Қоғамдық дамудың қазіргі кезеңі мен болашағы білім алушылардың біліміне жаңа талаптар қояды. Оның негізгі бағыттарының бірі білім беруді ізгілендіру болып табылады.

Бұл сабақта мәтінмен жұмысты тереңдетуді, оның ішінде сөйлеу әрекетінің барлық түрлерінде тілді еркін меңгерудің дағдылары мен дағдыларын қалыптастыруды көздейді.

Білім алушылар үшін әр түрлі өмірлік жағдайларда тіл құралдарын пайдалануды үйрену, күнделікті мазмұнды қарым-қатынас үшін қажетті. Белсенді сөздікті кеңейту және байыту маңызды.

Қазіргі уақытта мәтіннің көптеген түрлері бар. Мәтіндер ғылыми, көркем, публицистикалық, ауызекі стиль, ресми-іскерлік стиль болуы мүмкін.

Мысалы, тілдік пәндер бойынша мәтіндер мектеп курсының негізгі тақырыптары бойынша орфографиялық және пунктуациялық материалдарды қайталауды және қорытуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Мәтіндер білім алушылардың ұсынылған тақырып немесе сұрақ бойынша пайымдауын немесе шығарма, эссе жазуды көздейтін жаттығулармен, соның ішінде шығармашылық тапсырмалармен сүйемелденеді. Оқу мәтіндерінде әр түрлі тапсырмалар, диктанттар, мазмұндамалар, этимологиялық және түсіндірме сөздіктер, жаттығулар, тесттер бар.

Тапсырмалар оқушылардың сауаттылық деңгейін бақылауға, мәтіннің мағыналық, лингвистикалық және көркемдік талдауын жүргізе білуін тексеруге арналған.

*Мәтінмен жұмыс істеу кезіндегі негізгі кезеңдер:*

Кез келген мәтінмен (баспа/дыбыс/бейне) жұмыс істегенде жұмыстың негізгі үш кезеңін таңдауға болады: мәтінге дейінгі, мәтіндік және мәтіннен кейінгі кезеңдер [7].

Әрбір кезеңдердің мақсаттары мен міндеттерін толығырақ қарастырайық.

*Мәтінге дейінгі кезең:*

- білім алушылардың уәждемесінің қажетті деңгейін құру;
- қолда бар фондық, оның ішінде тілдік, сөйлеу және әлеуметтік-мәдени сипаттағы білімдер мен тәжірибені белсендіру;
- мүмкіндігінше тілдік, сөйлеу және әлеуметтік-мәдени қиындықтардың деңгейін қысқарту, білім алушыларды тілдік және ауызша қарым-қатынаста күрделі және мазмұны жағынан маңызды мәтіннің жекелеген сәттері» озық сипаттағы тапсырмаларды қолдана отырып, барабар қабылдауға дайындау болып табылады. Мәтін алдындағы кезеңде оқуға дайындық, яғни тілдік қиындықтарды шешу, мәтінде айтылған әлеуметтік-мәдени ұғымдар мен шындықтармен танысу жүргізіледі.

Мәтінмен әрі қарай жұмысты табысты жүргізудің маңызды шарты - сыныпта тілектестік атмосфераны құру, сондықтан педагог пән алдындағы кезеңде білім алушыларды қызықтыруы, оларды жұмысқа тартуы, сол арқылы оң мотивация жасауы тиіс.

Мәтін материалымен операция жасау тәсілдері және мәтін алдындағы кезеңдегі тиісті жаттығулар тілдік бірліктерді және сөйлеу үлгілерін саралауға, оларды мәтінде тануға, әртүрлі құрылымдық материалдарды (сөзжасам элементтерін, етістіктің және т.б. түрлік-уақыт формаларын) және болжау дағдыларын қалыптастыру үшін тілдік болжамдарды меңгеруге арналған.

Мәтін алдындағы тапсырмалар нақты мәтіннің рецептісіне қажетті және жеткілікті фондық білімді моделдеуге, оны түсінудің мағыналық және тілдік қиындықтарын жоюға және сонымен қатар оқу дағдылары мен іскерліктерін қалыптастыруға, "түсіну стратегиясын" әзірлеуге бағытталған. Онда оқылатын мәтіннің лексика-грамматикалық, құрылымдық-мағыналық, лингвостилистикалық және лингвоелтану ерекшеліктері ескеріледі [8].

Осы кезеңде мұғалім келесі жұмыс тәсілдерін: "ми шабуылы", болжау/болжау, мәтіннің иллюстрациясы немесе тақырыбы бар ассоциациялар, мәтінде қозғалған мәселелер бойынша білім алушыларда бар білімді анықтау, сұрақтарға жауап және т. б. қолдана алады

*Мәтіндік кезең:*

- тиісті тілдік дағдылар мен сөйлеу біліктерін қалыптастыруды жалғастыру;

- әр түрлі тілдік дағдылар мен сөйлеу біліктерінің қалыптасу дәрежесін бақылау;

- мәтінді интерпретациялау дағдыларын дамыту болып табылады.

Мәтіндік тапсырмаларда білім алушыларға оқу түріне (оқып-үйрену, таныстыру, қарау, іздеу), оқу процесінде белгілі бір танымдық-коммуникативтік міндеттерді шешу жылдамдығы мен қажеттілігі көрсетілген коммуникативтік қондырғылар ұсынылады.

*Мәтіннен кейінгі кезең:*

- ауызша және жазбаша сөйлеуде дағдыларды дамыту үшін мәтінді тілдік/сөйлеу/мазмұндық тірек ретінде қолдану;

- алынған ақпаратты жүйелеу және жалпылау, бейнелік - схемалық ақпаратты (схемалар, кестелер, карталар және т. б.) түсіндіру, сондай-ақ ауызша мәтінді графикалық схемалар мен кестелерге аудару, мәтінді қысу немесе оның мәнін бөлу; алынған ақпаратты жобалау және зерттеу қызметінде пайдалану білімдерімен байланысты әртүрлі когнитивтік, ақпараттық-коммуникативтік біліктерді дамыту болып табылады.

Мәтіннен кейінгі тапсырмалар оқылғанды түсінуді тексеруге, оқу материалын меңгеру дәрежесін бақылауға, практикалық тапсырмаларды орындауға арналған. Математиканы оқыту барысында міндеттер үлкен және көп жақты маңызға ие. Кез келген тапсырманың компоненті – шарт - сұрақ - шешім – жауап болып табылады. Білім алушылар есептің шарттарын оқып, оны шешудің негізгі әдістері мен тәсілдерін білуі тиіс.

Тапсырмалар мәтіні қысқа, нақты, түсінікті болуы тиіс. Білім алушы математикалық есепті шеше отырып, тапсырмада сипатталған жағдайлармен, математикалық теорияны қолдана отырып, оны шешуге, шешудің жаңа әдісін немесе есепті шешуге қажетті математиканың жаңа теориялық бөлімдерін және т.б. таниды.

Есептерді схемалық жазудың бірінші ерекшелігі - онда әртүрлі белгілерді, символдарды, әріптерді, суреттерді, сызбаларды және т.б. қолдану болып табылады.

Екінші ерекшелігі, онда тапсырманың барлық шарттары мен талаптары нақты көрсетілген, ал әрбір шарттың жазбаларында объектілер мен олардың сипаттамалары көрсетілген, ақырында, схемалық жазбада тек қана міндетті шешу үшін қажетті нәрсе ғана белгіленеді; тапсырмадағы барлық басқа да егжей-тегжейлер схемалық жазбада алынып тасталады. Мәтіндік есептердің жіктелуін қарастырайық.

Математиканы оқыту әдістемесінде есепті шешу процесі 4 негізгі түрге бөлінеді:

1. Есептердің шарттарын ұғыну. Бұл кезеңде оқушылар есептің талаптары мен талаптарын түсінуі, шарттардың жекелеген элементтерін әзірлеуі, өз жадында қажетті ақпаратты іздестіруі, осы ақпаратпен есептер мен т. б. шарттар мен қорытындыларды салыстыруы тиіс.

2. Есепті шешу процесі. Шешім жоспарын құру. Бұл кезеңде оқушы мәліметтерден және ізделерден түрлі үйлесімділерден мақсатты сынамалар жүргізіп, белгілі түрге тапсырма беріп, қолайлы әдістерді таңдап, шешім жоспарын және т.б. белгілеп алуы тиіс.

3. Шешім жоспарын жүзеге асыру. Білім алушылар шешім жоспарын іс жүзінде іске асырады, бір мезгілде оны шартты және таңдалған базиспен арақатынасы арқылы түзетумен, шешімді рәсімдеу тәсілін таңдайды, шешімді және т. б. рәсімдейді.

4. Табылған шешімді зерттеу. Бұл кезеңде тапсырманы шешудің соңғы нәтижесі тіркеледі, оған талдау жүргізіледі, ерекше және жеке жағдайлар және т.б. зерттеледі.

Педагогикалық әдебиетте есептерді жіктеудің әртүрлі тәсілдері бар (Ю. М. Колягин, Г. В. Дорофеев және т.б. бойынша). Олардың кейбірін қарастырайық.

1. Ю.М.Колягин тапсырманың құрылымындағы белгісіз компоненттердің саны бойынша келесі есептерді қарастырады:

а) оқыту есептері (олардың құрылымы бір белгісіз компоненттен тұрады).

Бұл есептерді ол өз кезегінде былай:

- бастапқы жағдайы белгісіз есептер (мысалы: берілген квадрат теңдеуінің тамыры белгілі, теңдеудің өзі табу);

- белгісіз теориялық базасы бар тапсырмалар (мысалы: шешімдегі қатені табу);

- белгісіз шешім алгоритмі бар тапсырмалар (мысалы: жазбада  $1*2*3*4*5$  жұлдызшаларды іс-әрекет таңбаларымен алмастыру және мәні 10 тең өрнек алатындай етіп жақшаларды қою);

- белгісіз соңғы күйі бар есептер (мысалы: қандай да бір өрнектің мәнін табу).

б) іздеу сипатындағы есептер (яғни құрылымындағы екі компонент белгісіз есептер);

в) проблемалық есептер (үш белгісіз компоненті бар есептер) ретінде жіктейді.

Қазіргі жағдайда оқушылардың мәтінді есептерді әр түрлі әдістермен шешуге үйретудің практикалық құндылығы оларды болашақта оқытуда пайда болатын әр түрлі міндеттерді шешу тәсілдерімен үнемі қаруландыру ғана емес, олардың ойлау іс-әрекетінің тәжірибесін де байытады [9].

Әрине, педагогтың топ жұмысын дұрыс ұйымдастырудағы және білім алушылардың өзіндік танымдық іс-әрекетіндегі рөлі зор.

Тапсырмаларды шешу біліктерін қалыптастыру және дамыту үшін маңызды болып әр типтегі есептер түрлерін дербес анықтау, математикалық модель, шешім жоспарын құру бойынша білім алушылардың қызметі табылады.

Ол үшін топтық жұмыс қолданылады. Әрбір топ үшін әдістемелік нұсқаулықтар мен ақпараттық парақтар әзірленеді.

Жұмыс барысында мұғалім әр түрлі есептер түрі шеңберінде материалды меңгеруді әртүрлі деңгейде бақылауды жүзеге асырады [10].

Физика сабағында педагог ақпаратты сөздік, бейнелі және символдық формада қабылдау, өңдеу және көрсету, қойылған міндеттерге сәйкес алынған ақпаратты талдау және өңдеу дағдыларын қалыптастыру міндеттерін шешеді.

Физикалық есептің мәтіні - белгілік-символдық жүйе болып табылады.

Тапсырманың мәтіндері байланыстылықты, өрістетуді, дәйектілікті, аяқталуды, терең болашақты, динамиканы сипаттайды.

Абстракцияның әртүрлі сатысындағы есептер мәтіндері ақпаратты кодтаудың әртүрлі тәсілдерін қамтиды (көрнекі сурет, символдық бейне, символдық модель, графикалық модель, математикалық модель) [11].

Физикалық есепті мағыналық оқуды келесі схема бойынша ұйымдастыру:

- мұқият, ақылға қонымды оқу, оны түсіну. Қажет болған жағдайда міндеттерді бірнеше рет оқу. Процестің немесе құбылыстың тапсырмасында сипатталған ойлы көрініс;

- мәтінді таңбалау "?"- ақпарат түсініксіз, тікелей желі-жаңа ұғымдар мен терминдерді бөлуші, толқынды желі-негізгі тіректерді бөлуші;

- оқулықтар, оқу құралдары, интернет арқылы жаңа терминдердің немесе түсініктердің мәнін анықтау;

- осы міндетті шешуге жауап беретін басты Мәселені анықтау және нақтылау;

- тапсырма шарттарын толық немесе қысқартылған жазу;

- есептің шешімін жүргізуді талдау орынды болып табылады.

Мәтіннің графикалық көрінісі бар. Математика және физика бойынша оқу мәтінінде - бұл графика, есептер, схемалар диаграммалары.

Кез келген тапсырманың құрылымы төрт компоненттен тұрады - шарт, негіздеме, шешім, қорытынды - белгісіз компоненттерді табу, дұрыстығын тексеру, құру, дәлелдеу.

Физикалық құбылыстар туралы мәтіндер оқу материалының негізгі мазмұнын құрайды.

Негізгі мәтіндерде құбылыстар, фактілер сипатталады, анықтамалар, жалпылау беріледі, тапсырмалар мен жаттығулар ұсынылады, олардың негізінде білік пен дағдылар жүйесі қалыптасады, заңдар мен формулалар шығарылады және т. б. Қосымша мәтіндерде анықтамалар үшін материалдар, ескертулер, түсініктемелер, талқылау үлгілері (немесе ережелерді қолдану тәсілдері) және т. б. беріледі.

Иллюстрациялық материал (суреттер, схемалар, кестелер, графикалық белгілер және т.б.) зерделенетін құбылыстарды терең түсінуге ықпал ететінін атап өту қажет, сондықтан ол негізгі оқу мәтінімен тығыз байланысты, онда не туралы айтылғанын, толықтыратын, нақтылайтын, ал кейбір жағдайларда мәтінде жоқ материалды толықтыратын болады.

Мәтіндік оқу тапсырмасы сәйкес келетін келесі негізгі белгілерді:

- физика бойынша оқу материалын таңдау кезінде білім алушыда логикалық, ойлау дәлелін, танымдық белсенділік пен қызығушылықты қалыптастыратын қол жетімді ғылыми баяндауды ескеру;

- ғылыми материалдың мазмұнын меңгеруге мүмкіндік беретін фактілерді, түсініктемелерді, мысалдарды, иллюстрацияларды сәтті таңдау;

- қызықты жаттығулар, практикалық жұмыстар, ойға тапсырмаларды анықтауға болады.

Мәтін - оқу ақпаратының басты тасымалдаушысы. Ол оқытылатын пәннің мазмұнын дәйекті, толық және дәлелді баяндауды қамтамасыз етеді.

Негізгі оқу мәтіні - дидактикалық және әдістемелік түрде өңделген және автормен жүйеленген, оқылатын оқу пәнінің ұғымдарын, құбылыстарын, үрдістерін, фактілерін, оқиғаларын, заңдарын, идеяларын, концепцияларын, әдістерін, олардың сипаттамаларын, құрамын, түрлерін, қасиеттерін және т.б. тұрғысынан ашып көрсететін ауызша оқу материалы болып табылады.

Әдетте, кез келген оқу басылымының жеке элементтерге: бөлімдер, тараулар, параграфтар нақты бөлінуі бар.

Қабылдауды жеңілдету үшін оқу мәтіні кестелермен және иллюстрациялық материалдармен сүйемелденуі мүмкін.

Иллюстрациялық материал білім алушылардың объективті әлемнің заттары, процестері мен құбылыстары туралы нақты түсініктерін қалыптастыруға ықпал ететін бейнелі көрнекілік құралы болып табылады. Иллюстрацияларға: суреттер, репродукциялар, суреттер, эскиздер, сызбалар, жоспарлар, карталар, схемалар, графиктер, диаграммалар және т.б. жатады.

"Мәтін" ұғымына тек сөздер ғана емес, диаграммалар, суреттер, карталар, схемалар, графиктер, кестелер түріндегі визуалды бейнелер де кіреді.

"Тұтас мәтіндер" ұғымдары пайда болады (көрнекі бейнесіз), оған кіреді:

- 1) сипаттамасы (көркем немесе техникалық);
- 2) әңгіме (әңгіме, есеп, репортаж);
- 3) түсіндіру (ойлау, резюме, интерпретация);
- 4) аргументация (ғылыми пікір, негіздеме);
- 5) нұсқаулық (жұмысты орындауға нұсқау, ережелер, жарғылар, заңдар).

"Қарапайым мәтіндер" (көрнекі бейнелері бар) - бұл

- 1) нысандар (салықтық, визалық, сауалнамалар және т. б.);
- 2) ақпараттық парақтар (кестелер, каталогтар, прејскуранттар));
- 3) қолхаттар (ваучерлер, билеттер, түбіртектер);
- 4) сертификаттар (ордер, аттестаттар, дипломдар, келісім-шарттар));
- 5) кестелер, графиктер, матрицалар;
- 6) карталар;
- 7) интернет-ресурстардың бейсызық мәтіндері.

Жұмыс ерекшеліктерімен мәтіндік ақпаратпен тарих сабағында және бұл мәтінді түсінудің барлық деңгейлерінен "өтуді" қамтамасыз етеді, сондай-ақ оқыту процесінде шешілетін міндеттерге сүйене отырып, онымен жұмысты әралуан етуге мүмкіндік береді [12].

Білім алушыда мектеп қалыптастыруға арналған маңызды іс-әрекет тапсырмада ұсынылған тарихи құжаттың мәтінін түсіну және түсіндіре білу болып табылады.

Бұл білім алушыдан дерек көзінің авторын, уақытын, құжаттың жасалу орнын немесе уақытын, тарихи терминді, тарихи қайраткердің атын анықтау талап етіледі.

Берілген тапсырманы орындау кезінде тапсырма мәтінінде көрсетілген кілттік сөздер қалың шрифтпен көрсетіледі.

Мәтінді мұқият пысықтау - бұл орындалатын жұмыстың сипаты бойынша қажетті дәрежеде меңгеру.

Білім алушылардың мәтінді оқу ғана емес, оны түсінуі, шешуі, түсінуі қажет.

Оқу мәтінін жақсы меңгеру үшін педагог тақырыпқа, бастырмаларға, түйінді сөздерге, мәтінді абзац шегіне бөлуге, астын сызуға, нөмірлеуді енгізуге назар аударады.

Мәтін жоспарын жасау білім алушылардың оқу материалын жақсы меңгеруіне ықпал етеді.

Оқу мәтінінің негізгі сәттерін конспектілеу - тарихи оқиғаларды, хронологиялық күндерді бекіту және материалды жақсы көрсету үшін негіз болып табылады.

Ақпараттың белгілі бір дәйектілігі, мәтінді иллюстрациялық материалмен біріктіруге, тақырып бойынша әр түрлі мәтіндер мен олардың фрагменттерін біріктіруге, ақпаратты бірнеше блоктарға бөлу оқу материалын жақсы меңгеруге ықпал етеді.



Мәтіндерді сабақ тақырыбына тек оқулықтан ғана емес, хрестоматиядан, құралдардан, құжаттар жинақтарынан да есепке ала отырып таңдау қажет. Олар нақты, күрделі, проблемалық, қызықты және танымдық болуы тиіс.

Оқыту мәтіндерін мынадай:

- ақпараттың жүйелілігі бұзылған мәтіндер;
- нақты немесе логикалық қателерді қамтитын мәтіндер;
- артық немесе жетпейтін ақпараты бар мәтіндер;
- қарама-қайшы немесе вариативті ақпаратты қамтитын мәтіндер деп бөлуге болады.

Соңғы екі түрдің оқыту нәтижесі - мұндай мәтіндер білім алушыларды жағдайды талдауға, осы жағдайды шешу үшін қажетті білімді, дағдыларды, тәжірибені кешенді пайдалануға бағыттайды.

Схемалық мәтіндерді (схема, кесте, график), сондай-ақ:

- мәтіндер-сығындыларды (анықтама, жоспар, досье, синквейн);
- әр жанрдағы мәтіндерді (оқу, әңгіме, хат, хабарлама) нәтижелі деп қарастыруға болады.

Құжатпен жұмыс білім алушыларды зерделенетін оқиғаға жақындатады, қабылдаудың ерекше эмоционалды фонын жасайды.

Бұл білім алушыларға қарастырылып отырған мәселеге өз көзқарасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Оқу үрдісі зерттеу сипатына ие болады. Педагогтың функционалдық қызметі де өзгереді: ол көбінесе білім алушылардың өзіндік жұмысын ұйымдастырушы және үйлестіруші ретінде әрекет етеді.

Тарих курсы оқу барысында оқулықтан басқа, тарихшылардың, философтардың, өткен ғалымдардың шығармаларынан үзінділер; мемуарлар, замандастардың күнделіктері, тарихи оқиғаларды куәгерлер; қазіргі заманғы ғылыми, ғылыми-көпшілік, көркем әдебиеттен үзінділер; құжаттардың(нормативтік, бағдарламалық, халықаралық, құқықтық және т.б.) үзінділер; газет ақпараты және публицистикалық материалдар; анықтамалық, статистикалық материалдар; оқытудың көрнекі құралдары әдеби көздер болып табылады.

Мәтінді іріктеу кезінде келесі ережелер сақталуы тиіс:

*Мәтін тиісті:*

- оқытудың мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес келуі;
- дәуірдің негізгі, ең типтік фактілері мен оқиғаларын көрсетуі;
- бағдарламалық материалмен органикалық болуы;
- мазмұны мен көлемі бойынша қолжетімді және қызықты болуы;
- ғылыми және әдеби қасиеттерге ие болуы тиіс.

Тарихи мәтіндермен жұмыс жасаудың көптеген тәсілдерінің арасында мынадай:

- оқу және талдау;
- ұғымдардың, негізгі ережелердің анықтамаларын жазу, басты идеяның бөлінуі;
- түсініктеме оқу;

- мәтінді ұжымдық талдау;
- мәтінге сұрақтарды қалыптастыру;
- зерттелетін қоғамдық құбылыстарды нақтылау мақсатында нақты және теориялық материалдарды жинақтау;
- қоғамдық-тарихи дамудың әртүрлі тәсілдерін анықтау;
- авторлардың дәлелдерін талдау;
- бірнеше көздерді салыстыру негізінде мәселелерді шешудің әртүрлі тәсілдерін табу;
- жалпыланған қорытындыларды қалыптастыру;
- себеп-салдарлық байланыстарды анықтау және ойдың логикалық тізбегін құру;
- мәтіндік, салыстырмалы-жалпылайтын және нақтылайтын кестелерді, логикалық және мәтіндік схемаларды, жоспарларды (кеңейтілген, құрылымдық-логикалық, тақырыптық), тезистерді, конспектілерді құрастыру тәсілдерін атап өтуге болады.

Сабақта танымдық қызметтің үш деңгейіне бағытталған тапсырмалар жүйесін қолданады.

Деңгейлерді таңдау білім алушының танымдық мүмкіндіктерімен және оқыту мақсаттарымен анықталады.

*-1 деңгей-ойнату.* Мәтінді нақтылауды және қайта жазуды талап ететін негізгі ұғымдардың, анықтамалардың, қорытындылардың үзінділерін, қойылған сұрақтарға жауаптарды болжайды; олар мәтінді түсінуге бағытталған құжатты ұжымдық талдау барысында кестені, үлгі бойынша схеманы толтыру; қарапайым жоспар және т.б. құрастыруды қарастырады.

*2 деңгей – түрлендіргіш.* Сұрақтар мен тапсырмаларға мәтін талдауымен, негізгі идеяны бөлумен, шығару, басқа теориялық материалдармен (өз бетінше іріктеу, фактілерді, идеяларды топтастыру және оқылатын тақырыпты ашу үшін оларды білім алушыларға тарту), толық жоспар, тезистер, конспектілер, мәтіндік кестелер, схемалар құрастыру, құжатқа өз бетінше сұрақтар қою, рефераттар, баяндамалар дайындау және т. б. қоса беріледі.

*- 3 деңгей – шығармашылық-іздеу.* Осы деңгейде білім алушыларға ойшылдардың көзқарастарын, бірнеше құжаттардың ережелерін түсінуді және салыстыруды талап ететін танымдық тапсырмалар; зерделенетін құбылыстарды салыстыру сызықтарын анықтау және салыстырмалы кестелерді, логикалық тізбектерді құрастыру; құжаттың теориялық ережелерін дәлелдеу, өз көзқарасын дәлелдеу, пікірталас мәселелерін талқылау үшін қолдану; материалды жинау, оны талдау және белгілі бір тақырып бойынша жүйелеу, шығармашылық шығармалар, эссе дайындау және т. б. бойынша көп ізденушілік қызмет ұсынылады.

Мәтіндерді тек жаңа тақырыпты зерттеу үшін ғана емес, сонымен қатар сабақта білім алушылардың қызметін әр түрлі ету үшін де қолданған жөн.

Бұл ретте қосымша ақпаратпен қатар оқулық параграфын да пайдалануға болады, оны беру тәсілі мен онымен жұмысты ұйымдастыруды өзгертеді.

Мысалы, "ежелгі Мысырда мемлекеттің пайда болуы" тақырыбын оқу барысында дәстүрлі оқу мен материалды қайта шығарудың орнына параграфтың мәтінін үзік оқуды ұйымдастыруға болады және бұл ретте түрлі қызмет түрлерін қолдануға болады.

Осылайша, мәтінмен жұмыс істеу әдістемесі білім алушыларды өз бетінше ізденуге және білім алуға итермелейтін жағдайларды моделдеу бойынша педагогтың мақсатты қызметін білдіреді.

Педагог ақпаратты алу, өңдеу және қолдану бойынша білім мен дағдыларды тарту есебінен жеке және әлеуметтік маңызды мәселелерді шешуді болжайтын оқу-танымдық құзыреттілікті қалыптастыру үшін жағдай жасайды [13].

Мәтіндік оқу материалдарына тест жатады. Оқу материалын меңгеру деңгейін анықтау, бақылау нысандарының бірі тестілеу болып табылады.

Жалпы ғылыми мағынадағы тест - бұл белгілі бір қасиеттің немесе сапаның бар-жоғын немесе айқындылық дәрежесін анықтау мақсатында осы нақты объектінің белгілері туралы неғұрлым маңызды ақпаратты қысқа уақыт аралығында алуға бағытталған стандартталған қысқа сынақ болып табылады.

Педагогтың міндеттерінің бірі - тестілік технологияны оқу үрдісіне енгізу және оны сабақта қолдану.

Білім алушылардың ойлау қабілетін дамытуға және оқуға бағытталған тест технологиясын қолдану үшін дамыта оқыту функцияларына сәйкес тест тапсырмаларының жүйесін құрастырудың әдістемелік сипатының ерекшеліктерін ескеру қажет [14].

- Біріншіден, тест түріндегі тапсырмаларды жүйелеу негізінде дамыта оқытуға барабар есептер жүйесін құрудың негізгі принциптері алынуы мүмкін; осы негізгі құрылымға сәйкес құрылған есептер жүйесі тұтастық принципіне ие;

- екіншіден, мектептегі математикалық есептердің негізгі құрылымын жүйелеу негізінде олардың күрделілігі жатыр. Демек, мектептегі математикалық есептердің негізгі құрылымы негізінде құрастырылған есептер жүйесі күрделіліктің өсуі принципі бойынша құрылады;

- үшіншіден, психологиялық зерттеулер оқытудың сараланған тәсілін қолдану қажеттілігін көрсетеді.

Сондықтан тест тапсырмаларының жүйесін құруға қойылатын тағы бір талаптардың бірі дифференциация принципі болуы тиіс, оны жүзеге асыру кезінде білім алушылардың танымдық іс-әрекетінің деңгейлері мен жүйенің тест тапсырмаларының күрделілігі арасында сәйкестік белгіленеді;

- төртіншіден, тест түріндегі тапсырмалар жүйесіне оқыту және дамыту сипатындағы тапсырмалар кіреді.

Оқыту тест тапсырмаларына осы тест тапсырмаларын құрастыру негізінде жатқан міндеттерді шешу ұғымдарын, тәсілдерін қалыптастыруға арналған тапсырмалар жатады.

Дамытатындарға - ойлау қызметінің тәсілдерін қолдануға негізделген тапсырмалар-талдау, синтез, салыстыру, жалпылау үшін тест тапсырмалары жатады.

Білім мен іскерлікті бақылаудың негізгі мақсаты білім алушылардың жетістіктерін, жетістіктерін анықтаудан; білім мен іскерлікті жетілдіру, тереңдету жолдарын нұсқаудан тұрады.

Мынадай түрдегі тестілерді қолданады (мақсатына байланысты):

- Базалық тестілер.
- Диагностикалық тестілер.
- Тақырыптық тестілер.
- Қорытынды тестілер.

Базалық, диагностикалық және тақырыптық тестілерді өткізу білім алушының сыртқы бақылау нысаны ретінде қорытынды тестілеуге дайындау мақсатында объективті көрсеткіштер (тестілеу нәтижелері) негізінде - деңгейден - деңгейге жылжуын жобалауды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Тест формасындағы тапсырмаларға қойылатын талаптар:

- қысқалығы;
- технологиялылығы;
- форманың дұрыстығы;
- мазмұнның дұрыстығы;
- пікірдің логикалық формасы;
- жауаптарды бағалау ережелерінің бірдей болуы;
- жауап үшін белгілі бір орынның болуы;
- тапсырма элементтерінің дұрыс орналасуы;
- барлық сыналушыларға арналған нұсқаулықтың бірдей болуы;
- нұсқаудың тапсырманың нысаны мен мазмұнына сәйкестігі болып табылады.

Тестінің екі түрін таңдауға болады:

- жабық: дайын жауаптар бар жерде: ұсынылған балама жауаптардың 2, 3, 4 ішінен таңдау; ақиқатты, жалған, сәйкестікті анықтау, бірізділікті анықтау;
- ашық: дайын жауаптары жоқ, оларды құрастыру, өз бетімен толықтыру, аяқтау, құрастыру қажет.

5-11 сынып оқушыларына арналған тест тапсырмалары жабық және ашық түрдегі тапсырмалар болуы мүмкін.

Мысалы, математика сабағында қолданылатын тестілер мынадай көптеген:

- оқу нәтижелерін тексеру барысында білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру;
- білім алушылардың теориялық және практикалық материалды меңгеру сапасын тексеру; тек оқушылар үшін жаңа бақылау формасын ғана емес, сонымен қатар тесттердің әр түрлі түрлерін енгізе отырып, оқу процесін жандандыру;
- сауалнамаға жұмсалған оқу уақытын және орындалған жұмыс нәтижелерін тексеруге кететін педагогтың жеке уақытын үнемдеу;

- орындалған жұмысты жедел тексеруді қамтамасыз ету сияқты оң сипаттамаларға ие.

Мұндай жұмыстар жүйесі әрбір білім алушының білімін игерудегі мәселелерді уақытында анықтауға және оның қиындықтарын уақытында түзетуге мүмкіндік береді.

Тест технологиясын қолдану нәтижесінде: білім алушылардың жеке қабілеттерін толық ашу; білім алушылардың білім сапасын, қызығушылықты және затқа қызығушылықты арттыруға мүмкіндік туады [14].

Осылайша педагогтар білім алушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, білім алушыларда оқу шеберлігі мен құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында сабақта оқытудың белсенді әдістері мен нысандарын тиімді қолдана отырып, типтік оқу бағдарламаларының мазмұнына сәйкес мәтіндік оқу материалдарын әзірлейді.

## **2 Білім алушылардың жас ерекшеліктеріне қарай мәтіндік оқу материалдарын қабылдауының ерекшеліктері**

Мәтінді оқу процесі - ана тілінде ме, немесе басқа тілде ме екендігі маңызды емес, негізгісі ол қабылдау процесінің жеке жағдайы екендігінде.

Демек, мәтінді оқу кез келген қабылдаудың жалпы заңдылықтарына бағынады.

Ең бастысы, қабылдаудың екі түрлі жағдайы бар: біріншісі-қабылдау бейнесінің алғашқы қалыптасуы барысында (біздің жағдайда-сөздің графикалық бейнесі), екіншісі - қалыптасқан бейнені тану кезінде.

Сондықтан мәтінді оқуға үйрену үшін, біріншіден, сөздің жекелеген "бөліктерінен" бүтіндік графикалық бейнесін "қосуды" үйрену керек, екіншіден, оны мәтінде әр түрлі белгілері бойынша тануды үйрену керек. (мәтінді оқу процесі - бұл мәтіндегі әріптердің әріпті таңдау (сканерлеу) емес: олай болғанда ол керемет баяу және тиімсіз өтеді) [15].

Әдетте, мәтінді оқуды оқыту әдістемесі осы екі міндетті шешуге, яғни ресми сауаттылықты қамтамасыз етуге негізделген.

Дегенмен, басқа да өте маңызды функционалдық сауаттылық деген ұғым бар.

Егер формальды сауаттылық мәтінді оқу дағдылары мен дағдыларын меңгеру болып табылса, онда функционалдық сауаттылық — бұл білім алушының нақты мәтіннен ақпарат алу мақсатында, яғни оны түсіну, қысу, трансформациялау және т.б. үшін осы дағдыларды еркін пайдалану қабілеті болып табылады.

Тек Әліппе немесе қысқа маңдайшаны оқи алатын бала осы мағынада сауатсыз деп саналады және көп жылдар бойы функционалдық сауаттылық мәселесі ЮНЕСКО тарапынан ерекше назар аударатын нәрсе болып табылады. Әрине, негізгі немесе толық орта немесе кем дегенде бастауыш білімі бар адам бұдан да көп нәрсеге қауқарлы болуы тиіс.

Оқу мәтінін қабылдау мәселесі ХХ ғасырдың 60-70 жылдары белсенді түрде әзірленген болатын. Зерттеушілер жалпы теориялық мәселелерді де, осы мәселенің қолданбалы аспектілерін де қарастырды [16].

Зерттеу пәні әр түрлі функционалдық стильдердің мәтіндерін, қабылдау процесінде ықтималдық болжау механизмдерін қабылдау болды.

Бұл мәселе ақпаратты қабылдау мәселесі ретінде: таңбалы, мәтіндік, графикалық болып қалыптасты.

Мынадай екі мәселенің - оқу мәтінін қабылдау және оны түсіну арасында ажырамайтын байланыс бар.

Қабылдау терминін пайдалана отырып, зерттеушілер жиі түсіну процесін сипаттайды.

А.А.Залевская "мәтінді оның проекциясын құру процесі ретінде түсіну (немесе мәтін мазмұнының бейнесі)" деген түсінік береді.

Е.Н.Зарецкой тұрғысынан, "мәтін – түсінуге арналған коммуникативтік құрылым", яғни мәтін реципиентке түсінікті болған кезде ғана мәтін деп аталады [17].

Осылайша, түсіну процесінің маңыздылығы атап көрсетіледі, ал оқу мәтінін қабылдау көмекші процесс ретінде қарастырылады.

Соңғы онжылдықта оқу мәтінін түсіну және оны түсіндіру мәселелерін зерттейтін жұмыстар басымқа ие болып келеді.

Сонымен қатар, ауызша ақпаратты өңдеуде қабылдау рөлін жете бағаламаған дұрыс болмайды, себебі мәтінді қабылдау күрделі көпжоспарлы процесс болып табылады, мәтінді одан әрі өңдеу осы процеске байланысты.

Сонымен қатар, мәтінді оқуға қатысты өзгерістер туындады.

С.А.Васильевтің пікірінше, мәтінді оқу селекциямен, ақпарат іздеумен алмастырылады. Реципиент көптеген ақпаратты ала отырып, оны тез өңдеуге мәжбүр болып отыр.

Жиі-жиі мәтінді оқу кезінде реципиенттің мәтінге терең оқуға мүмкіндігі жоқ, бірақ ол қажетті ақпаратты табады және алады [18].

Оқу мәтінін алғашқы өңдеу қалай өтеді, оқу мәтінін қабылдау кезінде реципиент нендей нәрсеге назар аударады - бұл арнайы зерттеуді талап ететін зерттеу сұрақтары болып табылады.

Мәтіндік хабарламаны қабылдауға көптеген зерттеулер арналған.

Бұл процесс туралы ең жалпы ұғымдарға ғана тоқталайық.

*Сезінбеушілік.* Алынған сезімдер мен нәтижелер уақыт кезеңі бойынша екі жеке кезең ретінде санамен ажыратылмайды.

Басқаша айтқанда, біз осы сезімдер мен біздің қабылдауымыздың нәтижесі арасындағы айырмашылықты түсінбейміз.

Бұл өз бетінше мәтіндік форманы бөліп алу туа біткен қабілет емес, алайда, ол біздің әлем меңгеру және тіл грамматикасын меңгеру шамасына қарай дамиды.

*Деңгейлік.* Бұл ерекшелік процестің сатылылығын және мәтіндік хабарламаны өңдеу дәйектілігін (деңгейділік) қамтамасыз етеді.

Мысалы, егер біздің қабылдау объектіміз оқшауланған дыбыстар болып табылса, онда қабылдау тану мен танудың қарапайым деңгейінде өтеді.

Дыбыстарды бірнеше рет ажырату нәтижесінде адамның санасында жаңа элементтерді қабылдау кезінде адам сүйенетін сөздің нысаны мен мағынасының бейнесі қалыптасады.

*Ұғымпаздық.* Қабылдаудың барлық деңгейлерінде реципиент тілдік құрылымдарға олардың әлеуетті мәндерін алдын ала отырып, одан кейін жалғасы мен контекстіне сәйкес таңдай отырып, мағына беруге ұмтылады. Әріптер мен сөздерді қабылдау.

Ол сөйлеудің белгілік нысанында көрсетілген мағынаны түсіне білу болып табылады.

Физиологиялық қабылдау бір фрагменттен екінші фрагментке секіру тәрізді көз қимылдарымен жүзеге асырылады, бұл ретте көз қозғалысы тоқтаған кезде оның мағынасы сезіледі. Бір қызығы, егер сөздерде қателіктер болса да,

реципиентке олар таныс сөздер ретінде еске түсіріліп, таныс ретінде қабылданады.

Ұсыныстарды қабылдау адамның тілдік құзыреттілігінің маңызды ерекшеліктеріне жатады.

Реципиент үшін фраза қандай синтаксистік нысанда ұсынылатыны әрдайым маңызды емес. Ол үшін ең бастысы - оның артында тұрған мән.

Кез келген басқа қабылдау актісінде сияқты, мәтінді қабылдай отырып, адам оқылғанды шындықпен және ол туралы өз білімдерімен сәйкестендіріп салыстырады және мүмкіндігінше неғұрлым барабар нұсқаға ұмтыла отырып және неғұрлым ықтимал түсіндіруді таңдай отырып, әр жолы өзінің түсінігіне өзгеріс енгізіп отырады.

Бұдан басқа, мәтінді қабылдай отырып, реципиенттер әдетте қабылданатын мәтіндік хабарламаларды таза формальды талдау негізінде жасауға болатындықтан, мәтіндік жағдайды егжей-тегжейлі сипаттай алады. Бұл мәтінді түсіну дегеніміз мәтінді онда жатқан мағынаға айналдыру процесі болып табылады деп айтуға мүмкіндік береді.

Эквивалентті ауысымдардың механизмі қабылдау процесінде реципиент сөздер мен сөз тіркестерін, фразаларды қарапайым сигналдармен немесе көрнекі образдармен ауыстырады.

Бұл санада пайда болатын белгі бастапқы белгіні (стимулды) тікелей емес, жанама түрде емес, "түрлену" және адамның оны түсінуі "сөз тілінен" "бейнелер тіліне" және "ой тіліне" аудару жолымен жүреді.

Реципиенттің санасында бейнеге (мағынаға) мағынасы бойынша олармен ұштасқан дегенмен, қабылдауларда берілгендерден ерекшеленетін сөздерге берілген әр түрлі мағыналарға сәйкес келуі мүмкін.

Егер, дегенмен, стимулдық сөздер санада болмаса, реципиент оларды ұқсас сөздермен алмастырады [19].

Ықтималдық болжау механизмі. Қабылдау кезінде реципиент белсенділік танытады: өзінің өткен тәжірибесіне сүйенеді (сөйлеу, сонымен қатар сөйлеу емес), келіп түсетін сигналдың ықтималдығын болжауды жүзеге асырады, сондай-ақ баламалы алмастыруларды жүргізеді.

Бұл үдерісте апперцепция механизмі - қабылдаудың өткен тәжірибеге тәуелділігі іске қосылған.

Мәтінді қабылдау кезінде реципиент автордың не айтатынын пассивті күтпейді, ал өзі келесі бетте немесе жолда естуі немесе оқуы мүмкін деген гипотезаны ұсынады.

Ықтималдық болжамдау механизмі қабылдау процесінің жалпыпсихологиялық тетіктерінің бір бөлігі болып табылады [20].

Г. Лейбниц ұсынған апперцепция ұғымы сананың ішкі спонтанды белсенділігі ретінде және индивидтің өмірлік тәжірибесінің нәтижесі ретінде түсіндіріледі. Г. Лейбниц ол ұғымды белгілі бір мазмұнды адам жанының анық, саналы түрде қабылдауы ретінде түсіндірген [21].



Кейінірек В. Вундт ол ұғымның әмбебап түсініктеме принципін көре білді, оның айтуынша психикалық процестердің барысын анықтайтын ішкі "рухани күш" ретінде қарастырды [22].

Қазіргі психологияда апперцепцияның қабылданатын объектінің ерекшеліктері туралы гипотезаны ұсынумен байланысты екінші түсінігі, оның мағыналы қабылдауы кең таралған.

Бұл құбылысты зерттеушілер тұрақты және уақытша апперцепция бар деп санайды. Біріншісі дүниетаным мен наным ретінде көрінеді, екіншісі жағдаяттық пайда болатын психикалық жағдайларды - эмоцияларды, экспектацияларды, қондырғыларды көрсетеді [23].

*Қабылдау субъективтілігі.* Қабылдау нәтижесі объектіге және қабылдайтын субъектіге байланысты. Адам болмысы психологиясы тұрғысынан - түсіну субъект әлемді және өзін түсіну үшін, оның бар екенін, әлемде қандай орын алатынын анықтау үшін қажет [24].

*Қабылдау процесіне әсер ететін факторлар мен статустар.*

Мұндай факторлардың үш тобын атап өтуге болады: қабылдау және түсіну субъектісі ретінде әрекет ететін жеке тұлғаның сипаттамасы; мәтіннің параметрлері және осы мәтінде көрсетілген нақтылық; қабылдау және түсіну процесі өтетін жағдайлар [25].

*Тұлғалық факторлар.* Жеке тұлға ақпаратты жеке психофизиологиялық, психологиялық және әлеуметтік ерекшеліктеріне (психикалық процестердің айырмашылықтарына, бағыттылығы мен сипаттық қасиеттеріне, әлеуметтік-классикалық, идеологиялық керек-жарақтарына және т. б.) сәйкес біртұтас жүйе ретінде қабылдайды және қайта өңдейді.

Оқырманның мәтінмен байланыс кезінде қолданылатын механизмдердің ішіндегі ең маңыздысы - қабылдауды орнату.

Бұл адамдар санасының фундаменталды компоненттеріне байланысты дайындық, ұсынылған ақпаратқа сәйкес белгілі бір позицияларға жауап беруге бейімділік.

Өзінің мазмұнына байланысты, қондырғылар қабылдау сипатын алдын ала анықтайды және сондықтан оның алғашқы қадамдарында предрасположеналды факторлар болады.

Қондырғылар жұмысының бірінші кезеңі - іздеу операциялары, оның барысында реципиенттердің өмірлік ұстанымдарына, құндылықтары мен ұмтылыстарына сәйкес мәтіндік хабар көзі тандап алынады және оған жалпы және оның жеке құрамдастарына (авторларға, тарауға және т.б.) қатынасы анықталады.

Бұл кезеңде қабылдау өрісінде қалған туындылардың ақпараттылығын алдын ала бағалау пайда болады және осыған сәйкес қабылдаудың басты пәні анықталады.

Екінші кезең – қабылдаудың өзі. Ақпаратпен байланыс процесіне қосылғаннан кейін қондырғылар мәліметтерді іріктеуді (қабылдаудың іріктелуін), олардың реципиент үшін маңыздылығын және содан кейін сақтауға "беруді" (есте сақтаудың іріктелуін) алдын ала анықтайды.

Мәтінмен байланысты тоқтату (яғни мәтінді оқу немесе қарап шығуды аяқтау) оны қабылдаудың аяқталғанын білдірмейді, өйткені қондырғылар постдиспозиционалды әрекеттерді анықтайды - қабылдаудың үшінші кезеңі, оның барысында бұрын қабылданған "салдарлары" анықталса, ақпаратты қайта өңдеу, оны сананың жүйесіне қосу, қабылданатын адамның ықпалымен қайта құрылатын болады.

Мәтінді қабылдауға назар аудару реципиент үшін оның маңыздылығына байланысты болады.

Бұл ретте назар неғұрлым жоғары болған сайын, қабылдау процесінде көбірек егжей-тегжейлі (аналитикалық әсер) байқалады, соғұрлым әсер (бекітетін әсер) және анық қабылдау (күшейтетін әсер) соғұрлым күшті болады.

Қабылдау процесіне индивидтің қызметтік мәртебесі; оның белгілі бір әлеуметтік (кәсіби, сыныптық және т.б.) ортаға қабылдау субъектісінің тиістілігіне байланысты әлеуметтік мәртебесі; әлеуметтік-мәдени мәртебесі; тұлғаның психологиялық ерекшеліктері да үлкен әсер етеді [26].

*Қызметтік мәртебе.* Адамның қабылдау мен түсінудің субъектісі ретінде сипаттарын қарастыра отырып, ең алдымен, ол жүзеге асыратын қызметтің сипатына және оның осы қызметке қосылуының өлшемін көрсету керек.

Шындықты ұғыну мен түсіну тек мақсатқа сай қызмет контекстінде ғана мүмкін және олар адам қудалайтын айқын және өте қиын жанама мақсаттардың көптүрлілігімен байланысты.

Мақсат күрделі болған сайын, өзара байланыстың жан-жақтылығы ескерілуі керек, құбылыстардың мәніне терең ену қажет және солай болған сайын түсінудің үлкен дәрежесіне қол жеткізіледі.

*Әлеуметтік мәртебе.* Ол ең алдымен, бұқаралық коммуникация мәтіндерін қабылдау процесіне жатады.

Индивидтің әлеуметтік сипаттамаларының ақпаратты өңдеу процесіне әсері кез келген қабылданатын хабарламаның мазмұны топтық мүдделер призмасы арқылы түсіндірілетін болады.

Осылайша, коммуникативтік үдерістің болуы да, берілетін хабарламалардың мазмұны да көп жағдайда коммуникация жүзеге асырылатын әлеуметтік жүйенің сипатына байланысты болады.

Көптеген зерттеулер сигналдарды іріктеу және түсіндіру адамның күтуіне байланысты екенін көрсетеді, олардың өз кезегінде ұйымдастырылған қоғамға қатысу процесінде алынатын екендігін растады.

Сондықтан да, әлеуметтік көзқарас тұрғысынан, хабарламаларды қабылдау актісінің айқын даралығына қарамастан, ақпаратты тұтынушы жеке дара адам, адамдардың ақпаратын қабылдайтын жиынтығы ретінде аудитория болып табылады, себебі жеке адам үшін қандай да бір мәтіннің маңыздылығы мен өзектілігі басқа адамдар үшін осы хабарламаның маңыздылығын сананың сезінуі болып табылады [27].

*Әлеуметтік-мәдени мәртебе.* Ақпаратты қабылдау мен қайта өңдеуді адам өзінің санасында бар білімнің, құндылықтардың, нормалардың негізінде,

оның жалпы және арнайы қабілеттері өлшемінде жүзеге асыратынынын көпшілік мойындаған.

Жалпы, мәтінді қабылдайтын және қайта өңдейтін адамның сана-сезімін бір ақпаратты толық өткізетін, басқа да деформациялайтын, үшіншісін толығымен тастайтын сүзгі түрінде ұсынуға болады.

Осы тұрғыдан алғанда, оқырманның санасы үш тараптың бірлігі ретінде қарастырылуы мүмкін:

- оқырман өмір сүруі және әрекет етуі (өзіндік нақты әлем);

- оның әлеуметтік-мәдени үлгілердің жиынтығы, яғни құндылық ұғымдары (идеологиялық, этикалық, эстетикалық және өзге де құндылықтар, постулаттар және т.б.) (мәдениет әлемі);

- жеке тұлға бар және оның айналасында не болып жатқанын түсіндіретін білім жиынтығы (білім әлемі).

Осы әлемнің әрқайсысы, осы тараптардың әрқайсысы ақпаратты қабылдаудың ерекше сүзгісі ретінде әрекет етеді және мәтінге ерекше талапты бағдарламалайды.

*Психологиялық мәртебе.* Мәтінді қабылдау процесіне ақпаратты өңдеуге жауап беретін ми құрылымдарының жеке нейрофизиологиялық конфигурациясы әсер етеді.

Қазіргі заманғы ғылым адам миындағы ақпаратты өндіру және қайта өңдеу үшін мидың оң және сол жарты шарында симметриялы орналасқан төрт учаскенің жауап беретіндігін анықтады: бастың сол жағы - қарапайым логикалық құрылымдар, сол жақ маңдай - күрделі логикалық құрылымдар, бастың оң жағы - қарапайым эмоционалдық және сезімтал әсерлер, оң жақ маңдай - күрделі эмоциялық және сезімтал әсерлерге жауап береді.

Қандай да бір себептерге байланысты ми қыртысының әр түрлі үлесі әртүрлі дәрежеде дамуы мүмкін.

Нәтижесінде адам ақпаратты іріктеу арқылы қабылдайды. Түсіну адамның интеллектуалдық, сонымен қатар эмоционалдық жетілуімен тығыз байланысты.

Бұл жерде ойлау жұмысы адамға үлкен эмоционалдық ләззат береді.

Бұл үдерісті түсіну тұлғаның эмоциялық қосылуының деңгейінің артуына байланысты, оның ішінде сананың деңгейлері эмоционалды емес адамдарда жабық күйінде қалады [14].

Өз ұстанымымен ерекшеленіп, адамдар, әрине, бірдей объектілерді қабылдайтын перспективаларымен де ерекшеленеді.

Бір объектіні бір адамның, оның көзқарасындағы позицияда тұрмай, басқа адамның көргеніндей көруі мүмкін емес.

Сондықтан бір оқырман ол мәтінді құрушының мәтінге салған мағыналарды дәл сондай қабылдай алмайды.

Бірақ мәтін жасаушы оқырманның қабылдауын толық пішімдей алмайды және оның ойының ықтимал бұрмалануын болжай алмайды [28].

*Мәтіндік факторлар.* Мәтінді түсінудің тиімділігі көбінесе мәтіннің өзіндік ерекшеліктеріне байланысты.

Осы ерекшеліктердің қатарында мәтін мазмұнының оқырманның қызығушылығы мен қажеттіліктеріне жақындығы, мазмұнының сапасы мен мәтіннің қиындығы маңызды мәнге ие.

Басқаша айтқанда, мәтінді қабылдау барысында оқырман оны параметрлердің үш тобы бойынша бағалайды деп болжауға болады.

Бір топ осы мәтіннің аспаптық рөлімен, оның пайдалылық дәрежесімен, практикалық қызметте пайдалану мүмкіндігімен байланысты.

Параметрлердің екінші тобы оқырман білетін мәтін мазмұнының барабар дәрежесімен байланысты.

Параметрлердің үшінші тобы осы мәтінді жасаушының кәсібилігімен, өнерімен, шеберлігімен байланысты [29].

Мәтін мазмұнының оқырманның қызығушылығы мен қажеттіліктеріне жақындығы туралы айта отырып, ең алдымен субъекті арасында оның әлеуметтік, психологиялық және семиотикалық сипаттамалары мен қабылдау және түсіну объектісі ретінде сөз сөйлеушілердің мәтінінің арасында "қашықтық" ұғымының көмегімен сипатталуы мүмкін өте күрделі қатынастар қалыптасатынын көрсету керек.

Мәтін мазмұны мен оны қабылдайтын субъект арасындағы осы қашықтықты "ұзын" деп аталған мәтін мен оқырманның жоғары әрекеттік, әлеуметтік, әлеуметтік-мәдени және психологиялық параметрлерімен анықталады.

Бірінші кезеңде қабылдау оқу процесінің бір бөлігі ретінде қарастырылды, бірақ көбінесе оқырман қызметі: оқу себептері, мақсаты, әдебиетті таңдау және т.б. зерттелді.

Бұл кезең Н.А.Рубакиннің библиопсихологиялық теориясымен байланысты, оның идеялары болашақ психолінгвистердің зерттеулерінде пайдаланылды [30].

Н.А.Рубакин әр түрлі "психикалық ерекшеліктердің" кітап таңдауына, оқу процесінде оған деген қарым-қатынасқа және оны бағалауға, сондай-ақ оқырман мүдделерін қалыптастыруға әсерін қарастырды [31].

Ол алғашқылардың бірі қабылдау белсенділігінің мәселелерімен тығыз байланысты көркем әдебиетті қабылдаудағы субъективті және объективті арақатынас мәселесін белгіледі.

Кітап, Н. А. Рубакиннің пікірінше, реакцияларды қоздырушы болып табылады және оқу процесінде субъектінің белсенді рөлін болжайды [32].

Өзекті мазмұн шығарманы қабылдау кезінде тарайды, оқырман өмірлік тәжірибесінен шыға отырып, туындыны өзі жасауы тиіс.

Осылайша, Н.А. Рубакиннің пікірінше, көркем шығарманы қабылдаудағы субъективтілік әрбір оқырманның туындының объективті мазмұнын игермей-ақ, кітаптың өзіндік проекциясына ие бола алатындығын білдіреді.

Мазмұнды көркем шығарманың объективтілігі қабылдаудың бұрынғы, қазіргі және болашақ субъективті сәттерінің кезектесуімен негізделген.

Объективтілік, Рубакин бойынша - бұл оқырмандық танымдардың жиынтығы, олардың орташа мөлшері шығарманың объективті мазмұнын білдіреді [33].

Н. А. Рубакин мәтінді қабылдауды зерттеу үдерісіне елеулі үлес қосты.

Ол алғашқылардың бірі болып көркем шығарманы қабылдаудағы субъективті және объективті арақатынас мәселесін, қабылдау белсенділігінің проблемасын белгіледі, сондай-ақ автор мен оқырманның өзара іс-қимыл мәселелерін теориялық ұғынуға әрекет жасады.

Бұл мәселелер басқа авторлардың зерттеулерінде көрініс тапты.

Мәтіннің зерттеуінде мәтінді өңдеудің оның құрылымына тәуелділігі анықталды: алдыңғы ұсыныстар кейінгі мәтінмен өрнектеледі, бұл оны өңдеуді жеңілдетеді.

Мәтіндегі сөйлем позициясының мәні эксперименталды анықталды. Тест құрылымы осы мәтінді құрайтын ұсыныстар арасындағы мазмұнды байланыс ретінде белгіленді.

Н. И. Жинкиннің мәтіннің ішкі құрылысы туралы идеясы мәтінді зерттеуге әсер етті [34].

Оның пікірінше, әрбір мәтінде өмір шындығынан қабылданған сипаттаманың басты түсінігі бар.

Мәтіндегі оның сипаттамасы тікелей қабылдаудан принципті түрде ерекшеленеді, бұл кезде заттың әр түрлі белгілері бірге берілген, ал сипаттау кезінде сөйлемдегі сөздердің грамматикалық байланыс ережелері бойынша бөлініп, біріктірілуі тиіс.

Мұның бәрі автордың мазмұнын қалпына келтіретіндей етіп жасалуы тиіс [35].

Зерттеушілердің пікірінше, мәтінді өңдеу кезінде индивидтің экстралингвистикалық білімі маңызды рөл атқарады.

Психикалық іс-әрекеттің жалпы заңдылықтарына сәйкес, индивид мәтінде бірінші кезекте оның жағдайдың себептері нені көздегенін күтетінін немесе көргісі келетінін, назар аударуын, жеке бағдарлар мен т.б. атап көрсетеді.

Отандық психологтардың қабылдау белсенділігінің мәселесін қарастыруда алдын ала болжау немесе ықтимал болжау идеясы бөлінеді. Оқырманда пайда болатын күту, әсіресе ғылыми мәтінді қабылдау және өңдеу процесіне әсер етеді.

И. А. Зимняя мағыналық қабылдау процесінің күрделілігін және біртектілігін негіздейтін факторларды бөліп көрсетеді [36].

Объективті факторларға ең сөйлеу хабарының жүру ерекшелігі, ішкі құрылымды беру тәсілі, сондай-ақ қабылдау процесінің жалпы заңдылықтары жатады.

Субъективті немесе функционалдық факторларға реципиентте қабылдау процесінің өзінің жүру ерекшеліктері: қабылдау ұғындылығы, дискреттілігі, өткен тәжірибе қабылдауының шарттылығы және қабылдаудың озыңқы сипаты жатады [37].

Ю.А.Сорокиннің пікірінше, мәтінді адекватты қабылдау, түсіну және бағалау проблемасы бұқаралық коммуникация түрлерінің оңтайлы жұмыс істеуі, сондай-ақ гуманитарлық пәндерді оқытудың тиімділігі көп жағдайда шешілуіне байланысты маңызды проблемалардың бірі болып табылады.

Ю.А.Сорокин реципиент пен мәтіннің өзара әрекеттесуінің заңдылықтарын анықтау міндетін қойып, бір жағынан реципиенттердің лингвистикалық және психологиялық күтілуін қанағаттандыратын мәтіндердің психолінгвистикалық құрылымын анықтауға, екінші жағынан, мәтіндерді реципиенттердің белгілі бір әлеуметтік топтарына функционалдық бағдарлауға мүмкіндік береді деп, санайды [38].

Осылайша, мәтінді қабылдауды зерттеудің екінші кезеңі зерттеудің кең спектрімен сипатталады.

Әр түрлі жанрдағы мәтіндер мен функционалдық стильдердің қызмет ету ерекшеліктері, мәтінді қабылдау оның құрылымынан тәуелділігі туралы білім алынды.

Үшінші кезеңде мәтінді зерттеудің басты міндеттері қабылдау механизмдерінің негізгі заңдылықтарын зерттеу, мәтінді қабылдау моделін жасау, мәтінді қабылдау нәтижесін сипаттау болып табылады [39].

Бұл кезеңнің басталуы - қабылдау проблемасын индивидтің санасында шындықтың көп өлшемді бейнесін құру мәселесі ретінде қою деп саналады [40].

А. Н. Леонтьев квазиөлшеу ұғымын енгізеді, онда адамға объективті әлем ашылады деп қарастырылады [41].

Бұл мағыналық өріс, мәндер жүйесі. Осыған орай, А.А. Леонтьев реципиенттің оның мазмұнының бейнесін санасында мәтінді қабылдау мәнін көреді [41].

Ол сөйлеу тізбегін перцептивті талдау негізінде мәтіннің мағыналық мазмұнының кезең-кезеңімен синтезін сипаттай отырып, мәтінді қабылдау моделін ұсынады.

Бұл модельде қабылдау уақыт микроинтервалдарында болатын процестер жүйесі ретінде ұсынылған.

Реципиентте олардың сана-сезімінде жойылып, оларда тек нәтиже - мәтін бейнесін ғана байқауға болады [41].

Бұл кезеңді зерттеу кешенді сипатқа ие: оқылатын мәтін құрылымының ерекшеліктері ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік тұлғаның ерекшеліктері, оның осы қабылданатын объектіге қатынасы, оның қондырғылары, қажеттілігі, өзіне тән психикалық ерекшеліктері, өткен тәжірибесі және пән туралы білімі ескеріледі [42].

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, тағы да атап өту керек. Әлемдік психологияда мәтінді қабылдау мәселесін зерттеу ХХ ғасырдың 20-шы жылдарында басталды.

Зерттеушілер мәтінді қабылдау кезінде оқырманның белсенді рөлін атап өтіп, "оқырман шығармашылығының акты ретінде" атты көркем әдебиетті қабылдауды қарастырды [42].

Мәтіннің қабылдануын зерттеуге арналған отандық лингвистер мен психологтардың жұмыстарын талдау кезінде аталған проблеманы зерттеудің үш кезеңі көрсетілді.

Кезеңдерді бөлу критерийлері зерттеу шеңберінде шешілетін мәселе ретінде зерттеулердің басым нысанасы болып табылады, мәтінді зерттеу кезінде мәтінді қабылдау орны және мәтінді қабылдау зерттеулерінің басым саны жүргізілген ғылыми сала болып табылады.

Мәтін қабылдауды зерттеудегі бірінші кезең Н.А.Рубакиннің библиопсихологиялық теориясымен байланысты.

Ол көркем шығарманы қабылдаудағы субъективті және объективті арақатынас мәселесін, қабылдау белсенділігін атап көрсетті, сондай-ақ автор мен оқырманның өзара іс-қимыл мәселелерін теориялық ұғынуға әрекет жасады [43].

Н. А. Рубакин қойған сұрақтар одан әрі зерттеулерде қарастырылды. Зерттеудің екінші кезеңінде олар кешенді сипатқа ие болады.

Зерттеулерде мәтінді қабылдау оның құрылымынан, реципиенттің экстралингвистикалық білімдерінен, мәтіннің жанрлық ерекшеліктерінен тәуелділігі анықталды.

Мәтіннің қабылдануын зерделеудің үшінші кезеңі мәтінді қабылдау проблемасының нақты қойылымымен сипатталады.

Мәтінді қабылдау нәтижесі реципиенттің оның мазмұнының бейнесін жасауы болып табылады.

А.А. Леонтьев мәтінді қабылдау моделін ұсынды, онда қабылдау уақыт микроинтервалдарында болып жатқан процестер жүйесі ретінде ұсынылған.

Эмпирикалық зерттеулерде мәтіннің ерекшеліктері мен әлеуметтік тұлғаның ерекшеліктері, оның мәтінге қатынасы, өткен тәжірибе мен пән туралы білімі ескерілді [44].

*Оқу мәтінін қабылдау мен түсінудің арақатынасы.*

Оқу мәтіні ғылыми таным процесінде алынған, табиғат, қоғам және ойлау құбылыстары мен заңдарын бейнелейтін логикалық ұйымдастырылған ақпарат ретінде анықталады.

Л. В. Ширинкина оқу мәтінін зерттеуге арналған әдебиетті талдау кезінде әдіснамалық мәселелердің бірі - оқу мәтінін қабылдау мен түсінудің арақатынасы мәселесі болып табылады.

Лингвистер қабылдау терминімен, шын мәнінде, мәтінді түсіну процесін сипаттайды [45].

А.А. Залевская оқу мәтінін түсіну процесін оның проекциясын (мәтін мазмұнының бейнесін) құру процесі ретінде қарастырады, дегенмен А.А.Леонтьев мәтінді қабылдау нәтижесі мәтін мазмұнының бейнесі болып табылады деп санайды [46].

Е.Н. Зарецкой тұрғысынан, "мәтін - түсінуге арналған коммуникативтік құрылым", яғни мәтін тек реципиентке түсінікті болған кезде ғана мәтін болады деп қарастырылады [46].

Бұл проблема психологиялық немесе лингвистикалық тәсілге байланысты әртүрлі шешіледі.

Лингвистикалық тәсілде оқу мәтінін түсіну және қабылдау бірыңғай үдерістің құрамдас бөлігі: қабылдау нәтижесі ретінде түсіну, қабылдау реттегіші ретінде; қабылдау түсінудің ерекше түрі ретінде қарастырылады.

*Түсіну - қабылдау нәтижесі.*

Л.В. Ширинкинаның пікірінше, оқу мәтінін қабылдау "төменнен - жоғарыға" ақпаратты қабылдау процесі ретінде қарастырылады [46].

Реципиент сөз мәтінде бөліп, олардың мәнін анықтайды. Грамматика заңдарының арқасында ол ауызша хабардың мазмұнын, мағынасын түсінеді.

Түсіну мағыналық қабылдау барысында туындайды деген қорытынды жасауға болады.

Оқу мәтінін түсіну және қабылдау процестеріне эталон-дыбыстар, дыбыс тіркестері мен сөздер жүйесінің иерархиясын білдіретін "тұрақты сөздік - логикалық жады" ретінде қолданылады. И.А. Зимняяның пікірінше, мағыналық қабылдау деңгейінде "ең аз мәні бар лингвистикалық бірлік туралы шешім қабылдау үшін эталон ретінде" деген сөз шығады [47].

Қабылдау процесі кезең-кезеңмен жүреді, яғни сөздің мәнін, оқу мәтінін қабылдауға сөз тіркесін қабылдаудан тұрады.

Эталондар жүйесі иерархиялық болып табылады, ол бір уақытта әрекет етеді, ол алдын ала, лингвистикалық шешімдер тізбегі негізінде сөз туралы шешім қабылдауда көрінеді [48].

Оқу мәтінін ұғыну нәтижесі ретінде түсіну мәтінде сипатталған объектілер мен құбылыстар мен нақты шындық құбылыстары арасындағы әр түрлі байланыстар мен қарым-қатынасты; оқу мәтінінің ішіндегі объектілер мен құбылыстар арасындағы, "оған сөйлейтін адам басынан өткерген қарым-қатынастар және хабарламада қамтылған оятқыш-ерік ақпараттары" жатады [49].

*Түсіну - қабылдау реттегіші.*

В. А. Артемьеваның пікірінше, оқу мәтінін түсіну - тілдік формалар арқылы байланыстар мен қатынастарды орнату, ашу процесі болып табылады [33].

Бұл оқу мәтінін түсіну процесі - бұл күрделі ойлау іс-әрекеті, оған қоса, есте сақтау екеніне дәлел.

Мағыналық қабылдау компоненттерінің өзара әрекеттесуі мазмұнды мәтінді түсінуге әкеледі.

Осылайша, түсіну мағыналық қабылдау барысында туындайды.

Оқу мәтінін түсіну мәтіннің тілдік өрнектерінен олардың пәндік мәндеріне көшуден басталады, түсінудің қажетті шарты болып табылатын оқу мәтінінің мазмұнының тұтастығы хабарлар мен белгілі ақпарат арасындағы бірлікті қалыптастыру есебінен қол жеткізіледі [47].

Түсіну қабылданатын ақпараттың толықтығын анықтайды.

*Түсіну және қабылдау - бірыңғай үдерістің құрамдас бөлігі.*



Шетелдік зерттеушілер оқу мәтінінің қабылдануын мәтінді өңдеудегі процестердің бірі ретінде қарастырады, ал сөйлеуді түсіну-тілдік қабылдаудың соңғы сатысы болып табылады.

"Түсіну процесі тілді пайдаланушы сөйлеуді қабылдағанда өтетін барлық қадамдарды кең мағынада қамтиды" [49].

Сөйлеуді қабылдау мен түсіну арасындағы шекара анық емес, қабылдау мен түсіну процестері біртұтас тұтас құраушы ретінде қарастырылады [48].

И. И. Рубо оқу барысында 3 негізгі кезеңді: алғашқы өңдеуді, ақпараттық іздеуді, ақпаратты өңдеуді атап өтеді [44].

Тесттің сыртқы ұйымдастырылуы маңызды компонент болып табылады, өйткені ол алғашқы өңдеу кезеңіндегі мәтінмен жұмыс істеу негізінде жатқан және оның пәндік-мағыналық жоспарымен сәйкес оқылатын оқу және гипотезаның мақсаты болып табылады.

Оқу күрделі іздеу, ақпараттық қызмет ретінде ұсынылады, онда қабылдау мен түсіну процестері бөлінбейді, ал мәтіндік ақпаратты қабылдау мен интерпретациялауға бағытталған бірыңғай процесс қарастырылады [50].

*Қабылдау-түсінудің ерекше түрі, түсіну-қабылдаудың ерекше түрі.*

Әдебиетті талдау лингвистикалық көзқарас аясында оқу мәтінін қабылдау және түсіну ұғымдарын көбейту жоқ екенін жиі көрсетті.

Психологиялық тәсілде қабылдау және түсіну тең құқылы екі процесс ретінде қарастырылады.

Лингвистикалық тәсіл шеңберінде оқу мәтінін қабылдау перифериялық процесс, ал орталық процесс, неғұрлым маңызды - түсіну ретінде қарастырылды.

Содан кейін қабылдау және түсіну құқықтарын теңестіру идеясы пайда болды: егер сөз адамның мәтінмен өзара іс-қимылы туралы болса, екі құбылыс да маңызды.

Ақырында, психологиялық тәсіл шеңберінде позиция ресімделді: қабылдау жеке процесс ретінде қарастырылады, оның нәтижесі мәтін бейнесі болады.

Барлық айтылғандар келесі қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Қабылдауды шындықтың сезімдік көрінісі ретінде дәстүрлі қарау арқылы оқу мәтінін жатқызуға болатын неғұрлым күрделі объектілерді қабылдауды түсіндіру мүмкін емес.

Оқу мәтінінің теориялық және эмпирикалық зерттеулерін оқу кезінде оқу мәтінінің қабылдануын қарастырудың лингвистикалық және психологиялық тәсілдері бөлініп сипатталған [51].

Лингвистикалық көзқарас оқу мәтінінің ішкі мәтіндік сипаттамасын анықтауға, мәтіннің ішкі құрылымын сипаттауға бағытталған.

Психологиялық көзқарас, оқу мәтінін қабылдау шеңберінде реципиенттің мәтінді қалыптастыру процесі ретінде қарастырылады.

Мәтінді қабылдауды зерттеу кезінде зерттеуші авторлық ойды түсінуге бағытталған әдістемелерді пайдалануы мүмкін, бірақ бұл жағдайда әдістемелерді жүргізу шарттарын өзгертуі тиіс.

Зерттеушілер бөлетін оқу мәтінінің сипаттамасы мәтіннің өзі, қабылдау объектісі ретінде де, мәтінді қабылдайтын субъект тұрғысынан да қаралуы мүмкін.

М. П. Воюшина бастауыш сынып оқушыларына тән көркем шығарманы қабылдаудың төрт деңгейін көрсетті [52]:

*Фрагментарлық деңгей:*

Білім алушыда шығарма туралы тұтас түсінік жоқ, себебі оның назары тек қана шығарманың жеке фрагменттеріне шоғырланған.

Бала мәтінде себеп-салдар байланысын анықтай алмайды, кейіпкерлердің әрекеттерінің себептерін, олардың салдарын түсіндіре алмайды.

Бала шығарманы қайта жаза алмайды: ол оқиғаны өткізіп, олардың кезектілігімен шатастырады, кейіпкерлердің есімдерін есте сақтамайды, олар туралы айта алмайды.

Ол оң кейіпкерді сезеді және оған кейіпкер теріс ұнамайды, ол кейіпкер үшін алаңдайды, егер кейіпкер кедергіні еңсере алса, бірақ өз сезімдерін айту қиынға соғады.

Фрагментті қабылдау 5-6 жастағы балаларға тән. Мектепте оқуды бастаған барлық балалар көркем шығармаларды өз бетінше қабылдаудың фрагменттік деңгейінде болады.

*Айқындаушы деңгей:*

Зейіннің дамуының негізінде балалар фабуланы еске сақтайды, кейіпкерлердің істерін қалпына келтіре алады, мәтінді қайта айтып бере алады.

Қабылдау деңгейіндегі баланың эмоциялары дәл және жарқын, өйткені ол шығармадағы көңіл-күйдің ауысуын көреді.

Алайда, баланың сөздерінде өз сезімдерін білдіру қиынға соғады.

Бейнені қайта жасау жекелеген бөлшектерді санамалау немесе эпизод мазмұнын қайта болжау арқылы ауыстырылады.

Білім алушы кейіпкердің қандай екенін айту орнына оны сипаттай бастайды.

Баланың назары айқын қабылдаумен байланысты оқиғаларға негізделген, олардың дәйектілігі оларды оңай қалпына келтіреді, бірақ бала олардың арасындағы байланысты әрдайым түсіне бермейді.

Әдетте ол кейіпкерлердің жекелеген іс-әрекеттерінің себептерін түсіндіре алады, бірақ барлық себеп-салдарлық байланыстарды қамту, барлық мән-жайларды ескеруол үшін қиынға соғады.

*Кейіпкерлік деңгей (немесе аналитикалық):*

Бұл деңгейдің алдыңғы екеуіне қарағанда сапалы айырмашылығы бар. Кейіпкер деңгейіне көтерілген білім алушы мәтіннің егжей-тегжейіне баса назар аудара алады, оны тек оқиғалар ғана емес, кейіпкерлердің бейнелері де қызықтырады.

Көруді нақтылау қабілеті, оның жасы үшін өте жоғары, кішкентай оқырман жасаған сурет эмоционалды боялған болып табылады.

Бала іс-шаралар мен кейіпкерлердің іс-әрекеттерін болжауға ұмтылады, көркем шындықтан бас тартады, бала өзінің қиялына оңай ұмтылады және кейіпкерлерге өз бағалауларын жаза бастайды.

Мұндай оқырманды ең алдымен кейіпкерлер қызықтырады [53].

Білім алушылар кейіпкерлер қылықтарының себептері мен салдарын дұрыс анықтайды, кейіпкерлерге баға береді, өз көзқарасын анықтай отырып, кейіпкерлердің іс-қимылына өз-көзқарастарын білдіреді.

Бастауыш мектепте оқуды аяқтаған оқушы үшін кейіпкер деңгейі (аналитикалық) норма болып табылады.

Егер бала көркем шығарманы өз бетінше қабылдау деңгейі төмен болса, онда ол әдеби дамуды артта қалдырады.

Артта қалу себептері әртүрлі: оқу бағдарламаларының жетілмегендігі, нашар оқыту және дамудағы жалпы артта қалу сияқты болуы мүмкін.

*Идеялар деңгейі (немесе тұжырымдамалық):*

Бұл аналитикалық деңгейден (кейіпкерлік деңгейден) сапалы ерекшеленетін ең жоғары қабылдау деңгейі.

Шығарма идеясының деңгейіне жеткен білім алушылар шығарманың оқиғалы жағына ғана емес, оның көркемдік түріне де эмоционалды түрде жауап береді.

Осындай оқушылардың эмоциялары нәзік, ренге бай және балалар оларды сөзде білдіруге және олардың пайда болу себептерін түсіндіруге тырысады.

Батырға және оның іс-әрекетіне деген көзқарас әрдайым саналы болып келеді.

Балалар шығармадағы эмоциялар динамикасын ұстап, эмоционалдық атмосфераның өзгеру себептерін көреді.

Мұндай балалардың өз бетінше қиялдары еріксіз емес, және олар көркем бөлшектер негізінде бейнені қалпына келтіреді және жеке тәжірибесіне сүйене отырып, оны бүтіндігіне дейін аяқтауға тырысады.

Мазмұны мен көркемдік формасы олардың тұтастығымен қабылданады.

Оқушылар мәтінді қайта оқуды және оқылған мәтіннен ойды жақсы көреді, мәтіндегі көркемдік элементтің мақсатын анықтауға, кейіпкерлер мен оқиғаларға авторлық көзқарасын, авторлық позициясын және туындының идеясын көруге қабілетті.

Оқушылар жасайтын жалпылама нақты бейненің шеңберінен шығып, шығармада тұрған проблеманы анықтап, оқылғанға негізделген түсінік беру маңызды деп санайды.

Шығармаға сұрақтар қою кезінде білім алушылар шығарманың негізгі қақтығысын көреді, оларды кейіпкерлерге авторлық қарым-қатынас, оқиғалар мен кейіпкерлердің іс-әрекеттері, олардың мінез-құлықтары арасындағы байланыс қызықтырады; олар атауына, жеке көркем бөлшектерге жиі назар аударады.

Арнайы оқытусыз кіші мектеп жасындағы оқырман кейіпкердің деңгейіне де, идея деңгейіне де жете алмайды.

Оқушылардың оқырмандық қабылдауының жас эволюциясы, атап айтқанда, олардың сыныптан сыныпқа дейінгі дамуымен байланысты [54].

IV-VI сынып оқушыларының оқырмандық қабылдауында қалыпты даму кезінде басым болатын, оқу кезінде өнер мен шындықты біріктіріп, оқырмандарға эмоциялық белсенділікті, күйзеліс күшін, әсердің жалпы тұтастығын береді, бірақ схемалық, кейде жүйелі логикалық байланыстылығы жоқ.

Жұмыстың түріне және авторға оның осы даму кезеңінде жасаған туындысы ретінде назар аз аударылады.

Адамгершіліктің өзін-өзі тереңдету кезеңі (VII-VIII сыныптар) шығармаларға оқырмандық қарым-қатынастың кенеттен субъективизациялануымен сипатталады.

Жеке тұлғаның сана-сезімінің өсуіне байланысты көркем мәтіннің оқырманның өзіндік этикалық мәселелерімен толықтырылуы, шығарманың қабылдаудағы мағынасының субъективті қайта шоғырлануы, авторлық мәтінге қатысты жиі еркін оқырман қиялының қарқынды дамуы орын алады.

Логикалық байланыстардың дамуы, себептері мен салдарларын түсіну (IX—X сыныптар) оқушылардың өнер мен өмірдің тарихи және эстетикалық арақатынасын қарастыру, көркем шығарманың барлық элементтерінің өзара әрекеттесуі, формаға назар аудару қажеттілігін тудырады.

Алайда, оқырманның шығарманың тұжырымдамасын көру қабілеті әдеби бейнені нақтылау мүмкіндігінің әлсіреуімен жиі үйлеседі.

Оқушы-оқырман дамуының бөлінген кезеңдері өнерді қабылдау табиғатынан мәңгілік берілген деп қарастырылмайды [54].

Әлеуметтік даму жағдайына байланысты оқырман осы кезеңдерден тез өтеді немесе сондай немесе өзге де кідірітілу жағдайы болуы мүмкін. Алайда, ол қандай да бір кезеңді аттап өте алмайды.

Оның эволюциясы - мақаланың басында айтылған көркем мәтіндерді қабылдаудың бірден барлық элементтерінің үдемелі дамуы деген сөз емес.

Керісінше, белгілі бір даму кезеңінде оқырманның бір сапасы алға шығады және басқалары тежеледі.

Мәселен, ұлттық реализм кезеңінде көркем шығарманың эмоционалдық құлшынысы соншалықты күшті болады, бұның өзі өнердің, көркемдік формаға эстетикалық реакция шарттылығын сезіну үшін орын қалдырмайды.

Сегізінші сынып оқушылары оқырман қиялының дамуында қарқынды прогреспен бірге туындының авторлық мағынасынан жиі ауытқиды.

Келесі кезеңде оқырмандық қабылдаудың күшті элементі мәтінді логикалық түсіну болып табылады.

Алайда, IX-X сынып оқушылары мәтіннің жүйелі тәжірибесінен гөрі жалпы идеяны іздестірумен көбірек айналысады.

Қазіргі психологияда жеке тұлғаның жас ерекшеліктерінің және олардың өзара іс-қимылының мәселесі жалпы түрде шешілген болып саналады.

Жас ерекшелігінің ортақтығы, жеке түрлердің барлық түрлерінде кезең-кезеңмен қозғалу міндеттілігі сөзсіз.

Б.Г. Ананьевтің зерттеулерінде тұлғаның дамуындағы жеке өзіндік ерекшеліктің біртіндеп тереңдеуі ашылып көрсетілген [55].

Бұл процесс өте қарама-қайшы келеді және геронтологтар этногенездің кейінгі фазаларында стереотиптік реакциялардың өсуін атап өтеді, алайда ол жеке тұлғаның шығармашылық өнімділік дәрежесімен реттеледі.

Сонымен қатар, психология жеке айырмашылықтардың типологиясын зерттейді, адамдардың психикалық өмірінің әртүрлілігін және оның көрініс түрлерін жан-жақты сипаттауға ұмтылады.

А.Ф.Лазурский жеке тұлғаны ортамен өзара әрекеттесу белгісі бойынша ажыратады [55].

Бірақ осы жіктемеде зияткерлік талдау және эстетикалық әсерлерді қабылдау қабілеті байқалды.

И.П. Павловтың екі сигналдық жүйе туралы ілімі бұл типологияны дамытуға және негіздеуге мүмкіндік берді, "көркем", "ой" типті сигналдық жүйелердің бірінің басымдылығы бойынша және "орташа тип" тұлғаның психикалық өмірінің неғұрлым жаппай ұйымдастырылуы ретінде ерекшелейді [56].

Нервтік жүйенің қасиеттеріне бағаланған қатынасты жеңуге ұмтыла отырып, Б.М. Теплов нервтік жүйенің әлсіздігі оның жоғары реактивтілігінің салдары болып табылады деген болжам айтты [57].

Кейіннен Н.Г. Зырянова және Г.С. Сухобская эксперименталды түрде жүйке жүйесінің "әлсіздігімен" көркем типті қасиеттердің өзара байланысын растады [57].

Қазіргі заманғы жалпы, әлеуметтік және педагогикалық психологиядағы тұлғаның типологиясын байыту қабылдаудың жеке өзіндік ерекшелігі И.П. Павлов тұжырымдамасын қайта қарау үшін әлі де маңызды негіз бермейді деуге болады.

Оқу мәтінін қабылдау мәселесімен байланысты нақты психологиялық зерттеулер негізінен Павлов тұжырымдамасының шегінде қалады.

Жекелеген құру талпыныстары жаңа типология сүйенеді әзірге тек гипотезаны және құрылымдық анықтылығы жеткіліксіз.

Шетелдік психологиядағы жеке түрлердің көптеген жіктемелері, Грациэлла Балландидің "ғылыми психологияның ағымдары мен мәселелері" монографиясының авторы мойындау бойынша ғылыми ақиқатқа қарағанда көп жобадан тұрады [58].

Сонымен қатар, оқушылардың ойлау іс-әрекетінің жеке айырмашылықтарына арналған аса маңызды жұмыстардың бірінде Ю.Н.Кулюткин және Г.С.Сухобская, эстетикалық қабылдау туралы айтатын болсақ, Павловский сыныптамасына сүйенеді [57].

Бұл жіктеменің практикалық мәні әдебиетті оқыту әдістемесінде қолданылады.

#### *Оқырман қабылдау элементтері*

Эмоциялар адам жасының ұлғаюы барысында белсенді дамиды және автордың сезімдерді түсінуі біртіндеп артады.

Өрлемелі қиял біртіндеп сөне бастайды, ал шығармашылық қасиет біртіндеп дами бастайды.

Мазмұнды ой елегінен өткізіп оны ұғынудың мұндай формаларын жинақтау тұжырымдаманы игеру үрдісінің, әдеби шығарманың мағынасының өсуімен қатар жүреді.

Бірақ жас эволюциясы барысында оқушылардың көпшілігі үшін қол жетімді болады [59].

VI және X сыныптарда өте қатты дамыған бөлшек деңгейіндегі форманы түсіну VIII сыныпта біршама әлсірейді, бұл осы жастағы оқушылардың мәтінді еркін қабылдауға бейімділігімен байланысты. Форманы композиция деңгейінде ұғыну ұдайы прогрессивті дамиды.

Эксперимент нәтижелерін талқыламас бұрын, жеке типологияның ерекшеліктеріне байланысты қабылдаудың сапалы талдауына жүгінеміз. VI және VIII сынып оқушыларына қарағанда оныншы сынып оқушыларының жауаптары экспериментатор мәселелерімен бағдарламаланған.

Олардың ой-өрісінің дербестігі, өзін көрсету еркіндігі сұрақтарды топтастыруда, кез келген сұраққа жауап беру кезінде оқырман қасиеттерінің көп қырлы көріністеріне әсер етеді.

8-сынып оқушыларына қарағанда сезімнің анық көрінісі, қиялдың ұстамдылығы, шығарманың мазмұнын ұғынудың әлеуметтік және тарихи кеңдігі, көркемдік форманың ішкі байланыстарын ұстай білу қабілеті және олардың дерексіз эстетикалық түсіндірілуі - барлық топтағы оқушылар көрсеткен оқырман қабылдауының жас ерекшелігіне тән үрдістер болып табылады.

Барлық топтарда оқылған эмоционалдық бағалау авторлық сезімдерді түсінуге байланысты ғана емес, ең алдымен сегізінші сынып оқушыларынан бір сызықты адамгершілік категориялығымен айырмашылығы, оныншы сынып оқушылары әдеби мәтінді оқу кезінде қарама-қайшы сезімдерді сезінуге қабілетті.

Бұл ретте олардың жұмысқа деген жалпы қатынасы өзгермейді.

Кейіпкерлердің қарама-қарсы күйін қабылдау және оларға эмоциялық қарама-қайшы қарау қабілеті шығармашылық қиял жұмысымен анықталады, ол жиі күштірек дамиды.

Жоғары сынып оқушыларының көркем мәтінді объективті түсіндіруі оқырмандар ретінде олардың әлеуметтік-тарихи көзқарастарын кеңейтумен ғана емес, сонымен қатар алдыңғы кезеңдерге қарағанда неғұрлым анық, шығарманың нысанын эстетикалық аспектіде, повестің жалпы мағынасы бар нысан элементтерінің ішкі байланыстарын қабылдаумен байланысты.

Жоғары сынып оқушылары жалпы даму деңгейіне тәуелділікті анықтайды.

Ойлау мәдениеті, сезімнің үлкен ауқымына тән білім алушылар әдетте мәтінді тікелей-эмоционалдық қабылдауды орындайды және шығарма формасына назар аударады.

Сонымен қатар, оқу барысында мазмұнға деген көзқарастың өзгеруі байқалмайды.

Оқырман - оқушы дамуының әр кезеңінің тенденциялары жеке қабылдау түрлері үшін міндетті болып табылады.

Барлық түрлер үшін әрбір жас ұлғаю кезеңі - оқу мәтінін бағалаудың бастапқы позициясы болып табылады.

Сонымен, оқу материалдарының мәтіндерін қабылдау кезеңдері анықталады:

Бірінші кезең (қабылдауды дайындау).

Екінші кезең (оқу кезінде қабылдауды қалыптастыру).

Үшінші кезең (талдау процесінде қабылдауды тереңдету).

Төртінші кезең (қорытынды кезеңі) [60].

Оқушылардың жас ұлғаюы, тұлғалық, психологиялық-педагогикалық сипаттамаларын ескере отырып, проблеманың әдістемелік аспектілерін ескере отырып, оқытуды саралау әр оқушының дамуын арттыру қажеттілігінен туындайды.

Оқылатын оқу материалының білім алушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес келмеуі - мектеп педагогикасының басты мәселелерінің бірі болып табылады.

Психологтардың бақылаулары бойынша оқушы өз дамуында бірқатар кезеңдерден өтеді: кіші жасөспірімдер (10-12 жас), аға жасөспірімдер (13-14 жас) және ерте жастық кезең (16-17 жас).

Бала дамуының жас кезеңдері оны белгілі бір сыныптарда оқытумен бірдей болып келеді: кіші жасөспірімдер жасы – 4-6 сыныптарға, аға жасөспірімдер – 7-8 сыныптарға және ерте жастық кезеңі - 9 және 10 сыныптарға тән болады.

Білім алушыларды жас топтарына бөлу белгілі шамада шартты түрде жүреді, өйткені адамның дамуы біркелкі емес екені белгілі.

Ішкі өсудің қарқындылығы әр түрлі факторларға байланысты – жасына ғана емес, сонымен қатар ол тәрбиеленіп жатқан әлеуметтік, тұрмыстық, психологиялық микроклиматқа да, әрине, оның жеке ерекшеліктеріне де байланысты болады.

Адамның әдеби дамуы туралы әңгіме болғанда, оны анықтау одан да қиын соғады.

Бір жас тобында оқушыларды әртүрлі даму деңгейлерімен кездестіруге болады: кейбір балалар өз құрдастарынан бір-екі жылға озады, басқалары керісінше, жолдастарынан артта қалуы байқалады.

Бірақ барлық жеке айырмашылықтарда бір жастағы және бір сыныптың оқушыларында ортақ мәселелер көп байқалады.

Оқушылардың дамуындағы бұл жалпы үрдістер олардың оқу әдебиетіне, жалпы оқуға деген қарым-қатынасының жас ерекшелігіне, білімге деген талғамның өзгеруіне, тұлғалық дамудағы елеулі өзгерістерге әсер етеді.

Әрбір жас кезеңінде осы қозғалыстарға байланысты қиындықтар да ұқсас болып келеді.

Осылайша, оқу материалының мәтіндерін түсінудің жас серпіні жанама оқудан, есте сақтаудан, авторлық ұстанымды түсінуден және әрі қарай мәтінді, бейбітшілікті жалпылап қабылдаудан және оған өзінің көзқарасын ұғынудан, өзінің жеке ұстанымдарына әсерін ұғынудан болатын жол ретінде ұсынылуы мүмкін.

Оқушылардың оқу мәдениетін арттыру, олардың тікелей қабылдауын тереңдету, оқу әдебиетіне, жалпы ғылымға саналы қарым-қатынас жасау қажеттілігі мұғалімнен сабақтар мен сыныптан тыс сабақтардың мазмұнының, міндеттерінің, нысандары мен әдістерінің нұсқаларын жаңадан іздестіруді талап етеді.

Талдау жүргізу барысында бірінші жоспарға білім алушылардың іс-әрекетіне шебер басшылық жасау, өз бетінше жұмыс нәтижелерін жинақтау, оқу материалында ең бастысы, елеулі мәселелерді бөлуге көмектесетін проблемалық мәселелерді қою ұсынылады.

*Мотивация - оқу материалын табысты қабылдаудың бір факторы*

Негізгі мақсаты оқу материалын қабылдау және меңгеру болып табылатын оқу іс-әрекеті мектеп жасында жетекші орын алады.

Сондықтан алғашқы мектеп жылдарында оқу сабақтарына деген қызығушылықты ояту, білім алушылардың назарын жұмылдыру, танымдық қызметті жандандыру қажет.

Оқу материалын қабылдау тиімділігі көптеген факторларға: білім алушылардың уәждемесіне, өз қызметін ұйымдастыру және бақылау іскерліктеріне, қандай да бір пәнді оқыту ерекшеліктеріне, бірақ оқу біліміне, іскерліктері мен дағдыларын меңгеруіне, әсіресе кіші мектеп жасындағылар үшін, психикалық процестердің даму деңгейіне - қабылдауға, зейініне, есте сақтау және ойлауына байланысты екені белгілі [61].

Атап айтқанда, бастауыш сынып оқушыларының назары еріксіз, тұрақсыз және қысқа мерзімді сипатпен сипатталады.

Оқу материалын қабылдау тиімділігі оқушының танымдық іс - әрекетінің бірқатар психологиялық компоненттеріне байланысты-себеп, қызығушылық, назар, есте сақтау, ерік және эмоциялық үрдістер, олар оқушыларды оқу еңбекке итермелейді.

Оқу материалын қабылдау ең алдымен оқушының қызметін бағыттайтын сыртқы және ішкі ынталандыруларға байланысты.

Оқу процесінде қолданылатын ынталандыру білім алушылардың оқу іс-әрекетін белсендірудің, олардың оқуға және еңбекке көзқарасы маңызды әсер ететін факторға айналады.

Оқыту стимулдарының ауқымы кең болған сайын, олардың әсері, әрекеті тиімдірек болады. Материалды меңгеру процесін ынталандыру оқу мотивациясында өз түсінігін табады [62].

Оқу мотивациясы - бұл білім алушыларды нәтижелі танымдық іс-әрекетке, білім беру мазмұнын белсенді меңгеруге итермелейтін процестер, әдістер, құралдар үшін жалпы атау болып табылады, ол оқушылардың оқу мотивациясының қалыптасу деңгейіне байланысты.



Мотивация жеке тұлғаның жай-күйі мен қарым - қатынастарын өзгерту үдерісі ретінде нақты ниеттер, жеке тұлғаны әрекет етуге, іс-әрекет жасауға мәжбүр ететін себептер түсінілетін уәждерге негізделеді.

Адамның мотивациялық саласын, оның дамуын ескере отырып, мынадай параметрлер: ендік, икемділік және иерархиялылық бойынша бағалауға болады.

Мотивациялық саланың кеңдігі - мотивациялық факторлардың: мотивациялардың, қажеттіліктер мен мақсаттардың сапалы алуан түрлілігінде.

Адамның түрлі уәждері, қажеттіліктері мен мақсаттары көп болған сайын, оның мотивациялық саласы неғұрлым дамыған болып табылады [63].

Мотивациялық саланың икемділігі жоғары деңгейдегі мотивациялық ынталандыруды қанағаттандыру үшін төмен деңгейдегі мотивациялық қоздырғыштарды пайдалану мүмкін.

Мысалы, бір адам ақпаратқа деген мұқтаждықты теледидар, радио және кино көмегімен ғана, ал екіншісі - түрлі кітаптар, журналдар, адамдармен қарым-қатынас жасау арқылы ғана қанағаттандырады.

Екінші индивидтің мотивациялық саласы әлдеқайда икемді болып келеді.

Дәлелдердің иерархиясы да мотивациялық саланы сипаттайды. Кейбір себептер басқалардан күшті және жиі пайда болады; басқалары - әлсіз және өзектілігі сирек көрсетіледі.

Белгілі бір деңгейдегі мотивациялық білімдерді өзектендірудің күші мен жиілігі неғұрлым жоғары болса, мотивациялық саланың иерархиясы соғұрлым жоғары болады.

Оқу іс-әрекетінің уәждемесін сипаттай отырып, оны кең және тар контексте қарастыруға болады, өйткені ол зерттеу үшін күрделі мәселе болып табылады.

Ішкі және сыртқы уәждемені бөлу өзіндік детерминация теориясының негізгі сәттерінің бірі болып табылады, оның шығу тезисі адамның еркіндік пен дербестікке туа біткен талпынысы туралы түсінік болып табылады.

"Өзін-өзі көрсету" ұғымы таңдау мүмкіндігін сезіну және сезімнің, дербестіктің жоғары деңгейі және өзін-өзі көрсету қабілеті ретінде анықталады [64].

Ішкі дәлелді зерттеушілер ішкі қызығушылыққа және оны орындауға ықыласпен негізделген қызметті жатқызады; сыртқы дәлелге - сыйақы, жаза, еңбек ақы төлеу және басқа да оң немесе теріс нығайтулар сияқты сыртқы ниеттің әрекетімен негізделген қызметті жатқызады.

Базалық психологиялық қажеттіліктерді қанағаттандыру шарттары бойынша - дербестікке, құзыреттілікке және маңызды қатынастарға қызмет мотивациясы ішкі болып табылады.

Егер бұл қажеттіліктер қанағаттандырылмаса (адам өзін бақыланатынын сезінеді, өз құзыреттілігін сезінбейді және басқалармен маңызды қарым-қатынасы жоқ), қызмет мотивациясы сыртқы болып табылады.

Ішкі оқу мотивациясын қалыптастыру өзінің заңдылығына ие және ол бірнеше:

- оқу іс-әрекеті үдерісіне қызығушылықты қалыптастыру;
- қызмет нәтижесіне қызығушылықты қалыптастыру;
- оқу іс-әрекетінің мазмұнына қызығушылықты қалыптастыру кезеңдерінен өтеді.

Сыртқы мотивтер өзінің шығу тегі мен мазмұны бойынша оқу процесінің шеңберінен шығатын және балалардың кең қоғамдық қарым-қатынасына байланысты оқу іс-әрекетінің мотивтерін қамтиды.

Әлеуметтік себептердің пайда болу көздері, олардың мазмұны және бағыттылығы бойынша олардың арасында бірнеше топ бөлінеді:

- қоғамдық-саяси себептер-мектепте оқыту жоғары қоғамдық борыш;
- кәсіби-құндылық-оқу қызметі болашақ еңбек қызметіне дайындық, қалаған мамандықты алу;
- әлеуметтік беделдің себептері мен оқушының жеке тұлғасын өз бетінше растауға ұмтылысын көрсететін өзіндік қадір-қасиетіне байланысты мотивтер;
- коммуникативтік уәждер-басқалармен қарым-қатынас жасау қажеттілігі, оларға еліктеуге ұмтылу ретінде қарастырылады.

Зерттеудің айтарлықтай саны Ішкі мотивацияның оң әсерін көрсетеді – еңбек тиімділігінің жоғарылауы, оқу үлгерімі деңгейінің өсуі, оң психологиялық жайлылық, ал сыртқы мотивация креативтілік деңгейінің төмендеуімен, теріс эмоционалдық жағдаймен, тапсырмаларды орындау табыстылығының төмендеуімен сүйемелденеді [65].

Мотивация құрылымында теорияның авторлары диспозициялық және ситуациялық элементтерді бөледі.

Ситуациялық элементке сыртқы және ішкі немесе мүлдем болмауы мүмкін мотивация жатады.

Диспозициялық элементке қызмет субъектісінің ішкі, сыртқы немесе индифферентті болуы мүмкін каузалдылық локусы (қызметке қатысты сыртқы немесе ішкі ниеттерге бағдарлау немесе оның болмауы) сияқты жеке қасиеттері жатады.

Оқу уәждемесін қалыптастыру екі бағытта: біріншісі - қоршаған ортаның әсері, екіншісі - оқушының оқу қызметін жүзеге асыруға жеке көзқарасын өзгерту бағыттарында жүзеге асырылады.

Психологиялық-педагогикалық әдебиетті талдау негізінде оқытудың толыққанды уәждемесін қалыптастыруға жағдай жасау шарттары [66]:

- барлық білім алушыларға адамгершілік қарым-қатынасты бекіту, білім алушының жеке басын ашу;
- оқытудың инновациялық технологияларын қолдану арқылы балалардың қызметін жандандыру;
- мазмұнды жеке тұлғаға бағытталған және қызықты материалдармен байыту;
- оқу кезінде педагогпен және сыныптастармен қарым-қатынас жасау қажеттілігін қанағаттандыру;

- педагогтың білім алушылармен фасилитациялық өзара іс - қимылын жүзеге асыру;
- білім алушының нәтижелеріне педагогтың объективті бағалау қарым-қатынасын қолдану;
- танымдылық пен танымдық қызығушылықты қалыптастыру;
- білім алушылардың проблемалық жағдайларды шешу және оқу қызметіндегі қиындықтарды жеңу үшін жағдай жасау;
- өз мүмкіндіктерін барабар өзін-өзі бағалауды қалыптастыру;
- өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі жетілдіруге ұмтылысты бекіту;
- білім алушының табысты болуының алғышарты ретінде табысқа жету жағдайын жасау;
- оқу саласына жауапты қарым-қатынасты тәрбиелеу, борыш сезімін қалыптастыру қарастырылады.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, оқушылардың оң уәждемесін қалыптастыру мұғалімнің, тәрбиешінің және ата-аналардың ұзақ, келісілген жұмысын талап ететінін атап өткен жөн.

Білім алушылар үшін оларды табысқа ынталандыру үрдісі маңызды болып табылады, өйткені бірінші жетістік кедергілерді жеңуде шешуші сәт бола алады. Л.С.Рубинштейн [67] ынталандыруды ынталандыру күші ретінде анықтайды, субъектінің белсенділігін тиімді құралдармен мақсатқа жетуге бағыттайды.

Ынталандыруды ұйымдастыру қызметте жеке тұлғаның мүмкіндіктерін неғұрлым толық қолдану және дамыту үшін қажетті жағдайлар жасауды көздейді.

Оқушыларды табысқа ынталандыру педагогтың белсенді оқу қызметін, тұлғаның практикалық және ішкі психологиялық белсенділігін қамтамасыз ететін жағдайларды ұйымдастыруын көздейді.

Бұл шарттарды ішкі - субъективті және сыртқы - объективті деп, қарастыруға болады.

### **3 Тілдік пәндер сабақтарына қажетті мәтіндік оқу материалдарын таңдау бойынша педагогтерге арналған әдістемелік ұсыныстар**

Тілдік пәндер бойынша сабақтарға арналған мәтінді оқу материалдарын таңдау білім беру процесіндегі өзекті мәселелердің ең маңыздыларының бірі болып табылады. Білім алушыларды оқу, жазу мәдениетіне, мәтіндермен жұмыс істеуге тарту, бұл қазіргі заманның сұраныстарына жоғары зияткерлік деңгейде жауап беретін, экономикадағы, саясаттағы, білімдегі, ғылымдағы, өнердегі және басқа да салалардағы жаһандық бәсекелестіктің қарқынды дамып отырған жағдайында елдің тұрақты дамуын қамтамасыз ете алатын қазақстандық азаматтардың жаңа ұрпағын қалыптастырудың қажетті шарты болып отыр.

Тілдік пәндерді оңтайлы оқытуға арналған мәтіндік материалдарды іріктеу критерийлерін анықтау, осы әдістемелік ұсынымдардың мақсаты болып табылады.

Тілдерді оқыту процесінің бастапқы сатысында мәтінді оқу немесе мәтіндермен жұмыс істеу оқытудың өзіндік мақсаты, сонымен қатар басқа да сөйлеу әрекеттері түріндегі дағдылар мен біліктерді дамыту барысында көмекші құралы ретінде бола алады.

Оқу дағдыларын дамыту жағдайында мәтіннің мазмұны және оның құрылымы зерттеу нысанына айналады.

Оқу мәтіні тәрбие функцияларын орындауы тиіс, қатысы бар сөйлеу стилінің өзіне тән ерекшеліктерін бейнелеуі, сонымен қатар оқылатын пәндердің лексикасының есебінен білім алушылардың сөздік қорын байытуға ықпал етуі тиіс.

Осыған байланысты, аталған талаптарға сәйкес болу және оқытудың жоспарланған мақсаттарына жету үшін, оқу процесіне қандай мәтіндерді кіргізуге болатынын анықтап алу қажет.

Тіл пәндері бойынша оқу мәтіндері шектеулі ұғымдарды емес, керісінше жалпы түсініктерді жариялауы тиіс

Коммуникативті мақсат – білім алушыларды мәтіндерді оқуға, оқулықтармен және ұсынылған қосымша әдебиетпен өздігінен жұмыс істеуге дайындау. Ол прагматикалық тапсырмаға бағынышты конструктивтік элементтердің сатыларын бейнелейтін, бейінделген мәтіндерді оқу процесінде пайдалану арқылы жүзеге асырылуы мүмкін. Оқу мәтіндерін іріктеу және әзірлеу барысында мұғалімдер келесі факторларды жетекшілікке алады:

- 1) ынталандыру (танымдық) факторы;
- 2) қызығушылық іріктеудің факторы ретінде;
- 3) тақырыптық сәйкестік;
- 4) мазмұнының қолжетімділігі;

5) мәтінге қосылған лексикалық және грамматикалық материалдың білім алушылардың шамасына сәйкестігі.

Балалар мен жасөспірімдердің тілдік пәндер сабақтарында оқуды дамыту үшін мәтінді оқу материалдарын сауатты таңдауды, елдің болашағы үшін

маңыздылығы бар мемлекеттің мәдени және білім беру саясатындағы алғышартты бағыты ретінде қарастырулары қажет.

Қазіргі заманғы әлемде даму ең алдымен ақпаратпен, мәтінмен алмасу арнасының жылдамдығымен және сапасымен ғана анықталмайды, сонымен қатар сол ақпараттың, мәтіндердің сапасымен және ең бастысы, оны барлық қоғамның игеру шараларымен анықталады.

Осындай мәнмәтінде тілдік пәндердің сабақтарында баспа және электронды кітаптардағы, журналдар мен газеттердегі, түрлі құжаттардағы, интернет-ресурстардағы мәтіндік оқу материалдары ғылыми, кәсіби және күнделікті білімді, базалық әлеуметтік маңызды ақпаратты меңгерудің маңызды тәсілі ретінде, сонымен қатар адамзат жинақтаған әлеуметтік тәжірибе мен мағынаны меңгеру көзінің маңыздылығы бойынша алғашқы және негізгі рөлді атқарады.

Сабақтарда дұрыс таңдалған мәтіндік оқу материалдарымен жұмыс істеудің нәтижесінде білім алушылар ақпаратты іздеуді, қажетті ақпаратты белгілеу мен жазып алуды, жүйелеуді, салыстыруды, талдауды және қорытындылауды, түсіндіруді және түрлендіруді жүзеге асыра алады.

Нәтижесінде білім алушылар:

- әр түрлі хабарламаларды (тұрмыстық сипаттағы, көркем және ақпараттық мәтіндерді) есту арқылы қабылдауды және түсінуді;
- мәтіндерді өз қызығушылығын қанағаттандыруды, оқу тәжірибесін алуды, ақпаратты меңгеру және пайдалану мақсатында оқуды;
- мәтіндерді оқу барысында оқудың таныстыру, зерттеу, іздеу тәрізді жаңа түрлерін қолдануды; оқудың мақсатын түсінуді және соған байланысты оқудың қажетті түрін таңдауды;
- түрлі форматта (мәтін, сурет, кесте, диаграмма, сызба-нұсқа) ұсынылған мәтіндегі ақпаратпен жұмыс істеуді;
- мәтіндердің күрделілік деңгейіне байланысты жас ерекшелігіне сәйкес келетін сөздіктер мен анықтамалықтарды қолдануды;
- қолданылған әдебиеттер және басқа да ақпараттық дереккөздер тізімін құрастыруды, мекенжай және телефон кітапшаларын толтыруды;
- мәтіннің тақырыбын және негізгі ойын анықтауды;
- мәтінді мағыналық бөліктерге бөлуді;
- мәтіннің қарапайым жоспарын құруды;
- оқылған немесе тыңдалған мәтіннің мазмұнын егжей-тегжейлі және қысқаша әңгімелеуді;
- мәтінде нақты берілген ақпаратты, деректерді (мысалы, математикалық деректерді) және тәуелділіктерді табуды;
- мәтінде айқын емес (нақты емес) ұсынылған ақпаратты түсінуді: мысалы, элементтер тобының ортақ белгісін белгілеу, құбылыстың суреттемесі бойынша оны сипаттауды; мәтіннен пайымдауды дәлелдейтін бірнеше мысал табуды;
- тұтас мәтіндегі ақпаратты кестеге ауыстыруды;
- суреттен алынған ақпаратты мәтінге айналдыруды;

- оқылған мәтінге сүйене отырып ұсынылған сызба-нұсқаны толтыруды;
- мәтіннің мазмұнын, тілдік ерекшеліктері мен құрылымын талдау және бағалауды; мәтіндегі иллюстрациялық тізбектің орны мен рөлін анықтауды;
- оқу міндеттерін жүзеге асыруға арналған маңызды ақпаратты серіктесіне беруді, оқылған немесе тыңдалған ақпаратты талқылау барысында диалогқа қатысуды;
- алынған оқырман тәжірибесін сезімдік тәжірибесін байыту үшін пайдалануды, оқылған мәтін туралы өз пайымдаулары мен көзқарастарын айтуды;
- бір немесе бірнеше мәтінмен жұмыс істеу процесінде оның мазмұнында кездесетін қарама-қарсы, шиеленісті ақпаратты анықтауды үйренеді.

Осылайша, тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын таңдау бойынша педагогтарға берілген әдістемелік ұсыныстар, мұғалімді жаңа маңызды міндеттерді шешуге көңіл аударуды күшейтудің қажеттігіне, яғни өмірлік іс-әрекеттік құзыреттіліктерді дамытуға қажетті негіз болып табылатын, сабақтарға және өздігінен оқуға арналған мәтіндік оқу материалдарын қалыптастыруға бағыттайды.

Білім алушының пәнге деген қызығушылығын, оның танымдық және шығармашылық белсенділігін ынталандыру – мұғалімнің негізгі міндеттерінің бірі болып табылады.

Бұл міндеттерді шешу барысында мәтіндермен ақпарат көздері ретінде мысалы: оқу әдебиеттерімен (оқулықтармен), сөздіктермен, анықтамалықтармен, электронды оқу құралдарымен, құжаттармен және т.б. жұмыс істеудің біліктерін игеру үлкен көмек көрсетеді. Оқулық – пән бойынша білімнің негізгі көзі, оқу біліктерін қалыптастыру және танымдық іс-әрекет тәсілдерін меңгеру құралы. Оқу процесі барысында ол ақпараттық, дамытушылық және тәрбиелеушілік қызметтер атқарады. Осылайша, тілдік пәндердің сабақтарында мәтінмен жұмыс істеудің түрлі формаларын қолдану арқылы олардың бойында осы қасиеттерді тәрбиелеуге болады.

Мұғалімнің міндеті – мәтінмен жұмыс істеуді ұйымдастырудың түрлі формаларын қолдана отырып, білім алушыны мәтінді түсінуге үйрету. Жасыратыны жоқ, қазіргі кездің мектеп оқушылары аз оқиды және кейде оқығандарын әрең түсінеді. Әр сыныпта (тіпті жоғары сыныптарда да) мәтінді жылдам, сонымен қатар түсініп оқи алмайтын білім алушылар бар. Кейбір білім алушылар оқулық мәтінін мұғалімнің түсіндірмесінен кейін ғана түсінуге болады деп санайды. Бұл олардың бойында оқулық материалы бойынша ойлану, параграфтың мазмұнын, иллюстрацияларды және кестенің деректерін пайдалана отырып қойылған сұрақтарға жауапты өздігінен табу дағдысының қалыптаспағандығын көрсетеді. Ал бұл дағдылар, бәлкім, оқуда және өмірде аса маңызды болып табылуы мүмкін. Түсінікті болу үшін Ұлттық бірыңғай тестілеудің нәтижелерін қарастырудың өзі жеткілікті, мысалы: мәтінмен жұмыс

істеу дағдысы болмаса мектеп бітіруші тестілеу барысында мәтінді игере алмайды. Мектепті бітіру емтихандарынан кейін оның өмірі жалғасады: олардың көпшілігі оқуын еліміздің колледждерінде, жоғары оқу орындарында жалғастырады, сондай-ақ қарапайым өмірдің өзінде де мәтінмен жұмыс істеу білігі маңызды рөл атқарады. Мысалы, қажетті құжаттарды толтыру, әңгімелесе білу, пікірталас жүргізу және оқығанды түсіну дағдысы.

Сабақ барысында мұғалім келесідей проблемаларға тап болады:

- білім алушылар қажетті ақпаратты таба, тәртіпке келтірілмеген деректерді талдай және қорытындылай алмайды;
- алынған білімдері мен біліктерін тәжірибелік іс-әрекетінде қолдана алмайды;
- түрлі белгілік жүйелерде (мәтін, сызба-нұсқа, кесте, диаграмма) берілген ақпаратты түрлендіру дағдыларын меңгермеген;
- берілген тақырыптар бойынша бейімделмеген (философиялық, ғылыми-көпшіліктік, публицистикалық, әдеби) мәтіндерден қажетті білімді шығарып алу қабілеті жоқ.

Сондықтан, педагогикалық қызметте мұғалім үшін:

- мәтінмен жұмыс істеу біліктерін дамыту арқылы білім алушылардың ақпараттық және коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру;
- сабақтарға арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу маңызды болып табылады.

Тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеуде педагогтар үшін келесі жағдайларды ескеру қажет:

- 1) мәтін дәл және сенімді мәліметтері бар, қазіргі заманғы ғылымның жетістіктер деңгейіне сәйкес келуі тиіс;
- 2) баяндалатын мәтін материалы жүйелі, логикалы және бірізді болуы тиіс;
- 3) мәтін материалы құрылымды және мөлшерлі баяндалуы тиіс;
- 4) мәтін білім алушылардың қабылдауы үшін нақты, түсінікті және қолжетімді болуы тиіс;
- 5) мәтіндегі анықтамалар нақты белгілер арқылы анықталатын мазмұнды ашуы, мөлшерлі, түсінікті болуы және екі мәнді ұғымдар қолданылмауы тиіс.

Педагогтар үшін тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеуде Үлгілік оқу бағдарламаларына сәйкес білім беру деңгейлеріне көңіл аудару да қажет, олардың өзіне тән мақсаты және міндеттері, мәтінмен жұмыс істеу түрлері болады.

*Бастауыш білім беру (Т1, РЯ 1)*

Бастауыш білім беру деңгейінің 2-4-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» (оқыту қазақ тілінде) және бастауыш білім беру деңгейінің 2-4-сыныптарына арналған «Орыс тілі» (оқыту орыс тілінде) пәндерінен үлгілік оқу бағдарламаларына [1; 2] сәйкес, тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылымды дамыту арқылы тіл туралы бастапқы білімді меңгерту және оны тілдік нормаларды сақтай отырып, оқу әрекеті мен күнделікті өмірде қолдану,

функционалдық сауаттылықты қалыптастыру аталған пәндерді оқытудың негізгі мақсаты болып табылады

Бастауыш мектепте пәнді оқудың мақсатына жетудегі міндеттердің бірі өз ойын жеткізу және өнімді сөйлеу әрекеті үшін, сөздік қорды байыту және белсендендіру арқылы сөйлемді саналы қолдану білігін, сөйлеу мәдениетін дамыту мен қарым-қатынас жасау мәдениетін қалыптастыру болып табылады.

*Бастауыш білім беру (Т2, РЯ2)*

Бастауыш білім беру деңгейінің 1-4-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» (оқыту қазақ тілінде емес) және бастауыш білім беру деңгейінің 1-4-сыныптарына арналған «Орыс тілі» (оқыту орыс тілінде емес) пәндерінен үлгілік оқу бағдарламаларына [3; 4] сәйкес, тілдік этикет және қарым-қатынас жағдайына бағдарланған сөйлеу қызметінің тілдік бірліктерінің қолданылу нормаларына сәйкес тыңдалым, айтылым, оқылым және жазылым дағдыларын қалыптастыру пәндерге оқытудың мақсаты болып табылады.

Бастауыш мектепте пәнді оқытудың мақсатына қол жеткізу міндеттерінің бірі өмірдің әлеуметтік-тұрмыстық, әлеуметтік-мәдени, ғылыми-көпшілік, оқу салаларында қарым-қатынас жасауға қажетті тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым дағдыларын дамыту; тілдік бірліктер, олардың сәйкестігі ережелері туралы білім, қазақ/орыс тілінің нормалары мен ережелеріне сәйкес синтаксистік дұрыс сөйлемдер құру дағдылары мен біліктерін қалыптастыру; білім алушылардың қазақ/орыс тіліндегі лексикалық және фразеологиялық коммуникативтік маңызды сөздік қорын байыту болып отыр.

*Бастауыш білім беру (АЯ)*

Бастауыш білім беру деңгейінің 1-4-сыныптарына арналған «Ағылшын тілі» пәнінен үлгілік оқу бағдарламасына [5] сәйкес «Орыс тілі» пәніне оқытудың мақсаты – білім алушылардың А 1 деңгейіндегі тілдік дағдыларын дамыту болып табылады.

Бастауыш сыныпта пәнді оқыту мақсатын орындаудың міндеттерінің бірі талдауға, бағалауға және шығармашылық ойлауға жағдай жасайтын; ауызша және жазбаша дереккөздердің кең ауқымының әсері тәрізді түрлі міндеттерді орындау болып отыр.

*Негізгі орта білім беру (Т1, РЯ 1)*

Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына [6; 7] (оқыту қазақ тілінде) және негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған «Орыс тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына (оқыту орыс тілінде) сәйкес пәндерді оқытудың мақсаты келесідей: тіл туралы білімді меңгеру негізінде сөйлеу қызметінің барлық түрлері бойынша коммуникативтік қабілеттерін қалыптастыру арқылы шығармашыл, белсенді тілдік тұлғаны дамыту, сонымен қатар түрлі деңгейдегі құралдарды қолдану нормаларын және оларды нәтижелі сөйлеу әрекетінде белсендендіру, сондай-ақ сөздік қорды байыту.



*Негізгі орта білім беру деңгейінде* пәнді оқудың мақсаттарына қол жеткізу міндеттерінің бірі: қазақ/орыс тілі, түрлі салалар мен қарым-қатынас жағдаяттарындағы оның қызметі, стилистикалық ресурстар, әдеби тілдің негізгі нормалары (орфоэпиялық, орфографиялық, лексикалық және грамматикалық) және сөйлеу этикетінің ережелері туралы білім қалыптастыру; сөздік қорын байыту және қолданылатын грамматикалық құралдар шеңберін кеңейту; норматив тұрғысынан, қарым-қатынас жағдайына сәйкес тілдік құралдарын бағалау және таңдау білігін қалыптастыру; әр түрлі сөйлеу жанрларында монологтық ой-толғамдарды ауызша және жазбаша құру дағдыларын дамыту және жетілдіру; әр түрлі салаларда және коммуникативтік жағдайларда пікірталас, табысты диалогтік қарым-қатынас жүргізу біліктерін жетілдіру; орфоэпиялық, орфографиялық, пунктуациялық және стилистикалық сауаттылықты жетілдіру.

### *Негізгі орта білім беру (Т2, РЯ2)*

Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына (оқыту қазақ тілінде емес) [8; 9] және негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған «Орыс тілі мен әдебиеті» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына (оқыту орыс тілінде емес) сәйкес пәндерді оқытудың мақсаты келесідей: білім алушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға жағдай жасайтын әртүрлі деңгейдегі тілдік құралдар жүйесіне негізделген сөйлеу әрекеті дағдыларын жетілдіру, қазақ/орыс әдеби тілі нормаларының ережелерін, сөйлеу этикеті ережелерін сақтау. Негізгі орта білім беру деңгейін аяқтағанда білім алушылар CEFR – шетел тілін меңгеру деңгейін бағалаудың жалпыеуропалық жүйесіне сәйкес B2 деңгейінде (ілгері деңгей) тілді еркін меңгеруі тиіс.

Әлеуметтік-тұрмыстық, әлеуметтік-мәдени, ғылыми-техникалық, оқу-кәсіби салаларында қарым-қатынас жасау үшін қажетті тыңдау, сөйлеу, оқу, жазу дағдыларын дамыту; қазақ/орыс тілі нормалары мен ережелеріне сәйкес синтаксистік құрылымдардың құрастыру біліктері мен дағдыларын, тілдік жүйе бірліктері, оларды ұштастыру ережелері, қызмет ету саласы туралы білім қалыптастыру; оқудың іздеу, таныстыру, зерттеу және алынған ақпаратты өңдеу дағдысын қалыптастыру; әртүрлі жанрлық саладағы шығармаларды талдау және оқылған мәтін бойынша өз ойын дәлелді жеткізу дағдыларын дамыту; композициялардың тақырыптары, идеялары мен ерекшеліктері, шығарманың тілдік ерекшеліктерін, негізгі оқиғаларды, кейіпкерлердің іс-әрекеттері мен қылықтарын анықтау дағдыларын дамыту; жазушы стилінің ерекшеліктерін; оларды әлемдік әдеби шығармалармен және басқа өнер түрлерінің шығармаларымен салыстыру; білім алушылардың сөздік қорын қазақ/орыс тіліндегі коммуникативтік маңызды лексикамен және фразеологиямен байыту *негізгі орта білім беруде* пәнді оқудың мақсаттарына қол жеткізу міндеттерінің бірі болып табылады.

*Негізгі орта білім беру (АЯ)*

*Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған «Ағылшын тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына [10] сәйкес «Ағылшын тілін» оқытудың мақсаты – негізгі мектепті аяқтағанда білім алушылардың В1 деңгейіндегі тілдік дағдыларын дамыту болып табылады.*

Талдауды, бағалауды және шығармашылық ойлауды дамытуға ықпал ететін тапсырмалардың көптүрлілігі; ауызша және жазбаша дереккөздердің кең ауқымымен жұмыс істеу – негізгі орта мектепте пәнді оқытудың мақсаттарын жүзеге асыру міндеттерінің бірі болып саналады.

*Жалпы орта білім беру (Т1, РЯ 1)*

Жалпы орта білім беру деңгейінің *жаратылыстану-математикалық бағытындағы* 10-11-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына [11; 12] және жалпы орта білім беру деңгейінің *жаратылыстану-математикалық бағытындағы* 10-11-сыныптарына арналған «Орыс тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына сәйкес тіл туралы білімдері қалыптасқан, әдеби тіл нормаларын сақтап, дұрыс қолдана білуге, еркін сөйлесуге және сауатты жазуға үйренген, сонымен қатар қарым-қатынас жасауда сөйлеу әрекетінің түрлі деңгейлерін қолдану нормаларын сақтауды ескере отырып, сөйлеу әрекетінің барлық түрлері бойынша (тыңдалым, оқылым, айтылым, жазылым) білім алушылардың функционалдық сауаттылығын жетілдіру арқылы шығармашыл белсенді тұлғаны дамыту болып табылады.

Қазақ/орыс тілі туралы білімдерді қолдану, әдеби тіл нормаларын (орфоэпиялық, орфографиялық, лексикалық және грамматикалық) және қарым-қатынас жасаудың түрлі орталары жағдайларында ауызша және жазбаша сөйлеу этикасы ережелерін сақтау; ақпаратты іздеу, шығарып алу және түрлендіру дағдыларын жетілдіру; сөздік қорды байыту және академиялық тілдің қолданылатын грамматикалық құралдары аясын кеңейту; сыни ойлаудың талдау, жинақтау, бағалау, алынған ақпаратты түсіндіру тәрізді дағдыларын жетілдіру; коммуникативтік міндеттерге байланысты оқудың түрлерін пайдалану; қарым-қатынас жасау жағдайларына байланысты көпшілік алдында түрлі жанрларда сөз сөйлеудің монологтық пікірлерін құрастыру білігін жетілдіру, нормаға сәйкестік тұрғысынан сыни бағалау және тілдік құралдарды таңдау; диалогты қарым-қатынастың табысты болуы үшін біліктерді, түрлі орталарда және коммуникативтік жағдаяттарда проблеманы шешудің жолдарын ұсына отырып пікірталас жүргізуді жетілдіру; түрлі жанрдағы мәтіндер құрастыру барысында стилистикалық сауаттылықты жетілдіру; дербес авторлық стиль қалыптастыру; мәтінді түзете білу және редакциялау білігін қалыптастыру пәннің мақсатына жетудің міндеттерінің бірі болып саналады.

Жалпы орта білім беру деңгейінің *қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы* 10-11-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына [13; 14] және жалпы орта білім беру деңгейінің *қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы* 10-11-сыныптарына арналған «Орыс тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына сәйкес тіл

туралы білімдері қалыптасқан, сонымен қатар қарым-қатынас жасауда сөйлеу әрекетінің түрлі деңгейлерін қолдану нормаларын сақтауды ескере отырып, сөйлеу әрекетінің барлық түрлері бойынша (тыңдалым, оқылм, айтылым, жазылым) білім алушылардың функционалдық сауаттылығын жетілдіру арқылы шығармашыл белсенді тұлғаны дамыту оқытудың мақсаты болып табылады.

Қазақ/орыс тілі туралы білімдерді қолдану, әдеби тіл нормаларын (орфоэпиялық, орфографикалық, лексикалық және грамматикалық) және қарым-қатынас жасаудың түрлі орталары жағдайларында ауызша және жазбаша сөйлеу этикасы ережелерін сақтау; ақпаратты іздеу, шығарып алу және түрлендіру дағдыларын жетілдіру; сөздік қорды байыту және академиялық тілдің қолданылатын грамматикалық құралдары аясын кеңейту; сыни ойлаудың талдау, жинақтау, бағалау, алынған ақпаратты түсіндіру тәрізді дағдыларын жетілдіру; коммуникативтік міндеттерге байланысты оқудың түрлерін пайдалану; қарым-қатынас жасау жағдайларына байланысты көпшілік алдында түрлі жанрларда сөз сөйлеудің монологтық пікірлерін құрастыру білігін жетілдіру, нормаға сәйкестік тұрғысынан сыни бағалау және тілдік құралдарды таңдау; диалогты қарым-қатынастың табысты болуы үшін біліктерді, түрлі орталарда және коммуникативтік жағдаяттарда проблеманы шешудің жолдарын ұсына отырып пікірталас жүргізуді жетілдіру; түрлі жанрдағы мәтіндер құрастыру барысында стилистикалық сауаттылықты жетілдіру; дербес авторлық стиль қалыптастыру; мәтінді түзете білу және редакциялау білігі пәннің мақсатына жетудің міндеттерінің бірі болып саналады.

#### *Жалпы орта білім беру (Т2, РЯ 2)*

Жалпы орта білім беру деңгейінің (жаратылыстану-математикалық бағытындағы, қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы) 10-11-сыныптарына арналған «Қазақ тілі мен әдебиеті» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына [15; 16] және жалпы орта білім беру деңгейінің (жаратылыстану-математикалық бағытындағы, қоғамдық-гуманитарлық бағыттағы) 10-11-сыныптарына арналған «Орыс тілі мен әдебиеті» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына сәйкес, білім алушылардың функционалдық сауаттылығын дамытуға ықпал ететін әртүрлі деңгейдегі тілдік құралдар жүйесін меңгеруге негізделген сөйлеу әрекетінің дағдыларын қалыптастыру, қазақ/орыс әдеби тілі ережелерін және нормаларын, сөйлеу этикет ережелерін сақтау пәнді оқытудың мақсаты болып табылады.

Әлеуметтік-мәдени, әлеуметтік-экономикалық, ғылыми-техникалық, оқу-кәсіби салаларында қарым-қатынас жасау үшін қажетті тыңдау, сөйлеу, оқу, жазу дағдыларын дамыту; қазақ/орыс тілі нормалары мен ережелеріне сәйкес синтаксистік құрылымдардың құрастыру біліктері мен дағдыларын, тілдік жүйе бірліктері, оларды ұштастыру ережелері, қызмет ету саласы туралы білім, сонымен қатар теориялық-әдеби ұғымдар туралы білім қалыптастыру; көркем мәтінді талдау білігін дамыту, әдеби шығармалардың жанрын және түрін анықтау, бейнелеу-әсірелеу құралдарының рөлін, шығарманың идеясын және мәселенамасын тұжырымдау; автордың ұстанымын анықтау, оқылған мәтінге

өз көзқарасын айту білігін дамыту; қазақ/орыс әдеби тілдерінің нормаларын ескере отырып сәйкес тақырыпқа өзара байланысты мәтін құру (ауызша және жазбаша) дағдыларын жетілдіру; ақпаратты іздеу, өңдеу және жазып алумен байланысты біліктер мен дағдыларды жетілдіру; шектеулі мамандықты лексикамен және қазақ/орыс тілінің фразеологиясымен білім алушылардың сөздік қорын байыту пәнді оқытудың міндеттері болып табылады.

*Жалпы орта білім беру (АЯ)*

Жалпы орта білім беру деңгейінің *жаратылыстану-математикалық бағытындағы* 10-11-сыныптарына арналған «Ағылшын тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына [17] сәйкес, білім алушылардың түрлі аудиториялармен тиімді қарым-қатынас жасау мүмкіндігін қамтамасыз ету пәнді оқытудың мақсаты болып табылады.

Мектеп ортасында өз құрбыларымен, мұғалімдермен және қонақтармен өзара қарым-қатынас барысында, сонымен қатар өзінің құрамына ресми және бейресми ауызша және жазбаша презентацияларды (интернеттің мүмкіндіктерін қолданумен мектептен тыс іс-шаралар, көптеген мемлекеттердің ағылшын тілінде сөйлейтін адамдарымен онлайн қарым-қатынас жасау) қамтитын интерактивті міндеттерді жүзеге асыру барысында аталған мақсатқа қол жеткізуге болады.

Жалпы орта білім беру деңгейінің *қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы* 10-11-сыныптарына арналған «Ағылшын тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасына [18] сәйкес, білім алушылардың түрлі аудиториялармен тиімді қарым-қатынас жасау мүмкіндігін қамтамасыз ету пәнді оқытудың мақсаты болып табылады.

Мектеп ортасында өз құрбыларымен, мұғалімдермен және қонақтармен өзара қарым-қатынас барысында, сонымен қатар өзінің құрамына ресми және бейресми ауызша және жазбаша презентацияларды (интернеттің мүмкіндіктерін қолданумен мектептен тыс іс-шаралар, көптеген мемлекеттердің ағылшын тілінде сөйлейтін адамдарымен онлайн қарым-қатынас жасайтын) қамтитын интерактивті міндеттерді жүзеге асыру барысында аталған мақсатқа қол жеткізуге болады.

Тілдік пәндердің сабақтары үшін мәтіндік оқу материалдарды іріктеу барысында келесі жағдайларды ескеру қажет:

- 1) классикалық әдебиетке тәуелділігін;
- 2) шығарманың өзектілігін;
- 3) дамытуға бағыттылығын: а) білім алушылардың адамгершілік қасиеттері; б) азаматтылық және патриоттық сезімдер; в) оқу дағдылары;
- 4) әртүрлі жанрлылық;
- 5) мектеп оқушыларының жас ерекшеліктерін ескеру;
- 6) қолжетімділік және оқу қызығушылығы;
- 7) әдебиет бойынша міндетті бағдарламада жоқтығы (немесе алға кету).

Тілдік пәндердің сабақтары үшін мәтіндік оқу материалдарды іріктеу барысында өзінің құрамына оқу әрекеттерін қамтитын келесі жағдайларды ескеру қажет:

- мәтінде тікелей аталған бөлшектерді оқып білу (ақпарат бірліктерін),
- осы ақпараттан нақты ой тұжырымдамасын жасау;
- мәтіннің жекелеген хабарламаларын түсіндіру және біріктіру;
- барлық хабарламаның және оның жеке бөлшектерінің тілін және формасын, мазмұмынын бағалау.

Білім алушылардың оқу қызығушылығының көрсеткіштері келесідей болады:

- нақты ақпаратқа, мәтінге қызығушылық («осы мәтін бар кітапты алғым келеді»);
- мәтінді оқу процесіне қызығу («мәтіннен қол үзіп кете алмаймын»);
- жаңа мәтіннен алған әсері туралы басқалармен бөлісуге ұмтылу («басқалар да бұл туралы білгенін қалаймын»).

Тілдік пәндердің сабақтары үшін мәтіндік оқу материалдарын іріктеу критерийлерін көптеген ғалымдар әдістемелік әдебиеттерде қарастырған [19; 20]:

1. Ынталандырушы-танымдық критерийі.
2. Тілдік және мағыналық қолжетімдік критерийі.
3. Жанрлық және композициялық-сөздік әртүрлілік критерийі.
4. Ақпараттылық критерийі.
5. Лингвистикалық-элеуметтік-мәдени құндылық критерийі.
6. Тәрбиелік құндылық критерийі.

Алайда кейбір классикалық критерийлер қазіргі кездегі білім беру процесінде мәтіндік материалдарды іріктеу мәселелерін жеткілікті көлемде аша алмайды.

Біз мектеп педагогтерінің талдамалық іс-әрекеттерінің деректерін қарастырып, тіл пәндері бойынша заманауи мұғалімдердің нақты міндеттеріне неғұрлым жақын тілдік пәндерге арналған мәтіндік материалдарды іріктеудің критерийлерін әзірледік. Тілдік пәндер бойынша сабақтарға арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу бойынша ұсынымдама сипатындағы келесі критерийлерді ұсынамыз (1-кесте):

- 1) ынталандырушы-ақпараттық критерийі;
- 2) адамгершілік-құндылық критерийі;
- 3) мәдениеттанымдық критерийі;
- 4) тілдік және мағыналық қолжетімділік критерийі.
- 5) тілдік көптүрлілік критерийі;
- 6) білім беру мазмұнының сабақтастығы критерийі.

*1-кесте – Тіл пәндерінің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу критерийлері (ұсынымдық сипатта)*

№	Критерийлер	Мазмұны	Пән
1	ынталандырушы-ақпараттық критерийі	білім алушылар үшін өзекті мәселелерді қамтитын және олардың жас ерекшеліктері мен өмірлік тәжірибесіне сәйкес оқуға қызығушылығын қолдауға жәрдемдесетін мәтіндерді іріктеу	T1, Я1, T2, Я2, АЯ

2	адамгершілік-құндылық критерийі	жалпы адамдық құндылықтар мен адамгершілік қасиеттерді, сонымен қатар құрдастарының немесе мәтіндік материалдар/шығармалар кейіпкерлерінің іс-әрекеттерін бағалау арқылы қалыптастыруды қамтамасыз ететін мәтіндерді іріктеу	T1, Я1, T2, Я2, АЯ
3	мәдениеттанымдық критерий	білім алушылардың фондық (аялық) білімді меңгерулеріне ықпал ететін мәтіндерді іріктеу, олардың жоқтығы екінші тілдегі/үшінші тілдегі мәтіндердің мазмұнын түсінудің негізгі кедергілерінің бірі болып табылады және оқылатын тілде сөйлейтін адамдармен мәдениетаралық қарым-қатынас процесін қиындатады	T2, Я2, АЯ
4	тілдік және мағыналық қолжетімділік критерийі	мәтіннің мағыналық қиындықтар деңгейі, білім алушылардың танымдық мүмкіндіктеріне және олардың жас ерекшелігіне сәйкестігін болжайтын мәтіндерді іріктеу	T1, Я1, T2, Я2, АЯ
5	тілдік көптүрлілік критерийі	стильдік және жанрлық тұрғыдан алуан түрлі, сондай-ақ атап айтқанда: сипаттау, баяндау, пайымдау тәрізді сөйлеудің функционалдық-мағыналық түріндегі мәтіндерді іріктеу	T1, Я1, T2, Я2, АЯ
6	білім беру мазмұнының сабақтастығы критерийі	мәтіннің білім мазмұнына сәйкестігін болжайтын, әр сабақта грамматикалық дағдыларды қалыптастыру мақсатында өтілген материал тақырыбына сәйкес мәтіндерді іріктеу, оқу жоспарларының және мәтіндік материалдардың өзектілігі мен үйлесімділігі, деңгейлер арасындағы жатық ауысу – ауысу кезеңіндегі сыныптың ерекшеліктеріне мәтін деңгейінің сәйкестігі (4-5, 9-10-сыныптар)	T1, Я1, T2, Я2, АЯ

Тілдік пәндер бойынша сабақтарға арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу бойынша ұсынымдама сипатындағы критерийлер:

1. *Ынталандырушы-ақпараттық критерийі* (2-кесте) білім алушылар үшін өзекті болып табылатын мәселелерді қамтитын және оқушылардың жас ерекшелігі мен өмірлік тәжірибесіне сәйкес оқу қызығушылығын қолдауға ықпал ететін мәтіндерді іріктеуді болжайды. Қазіргі кездің дидактикасында білім алушылардың жас ерекшелігін есепке алуға үлкен көңіл бөлінеді. Аталған есепке алудың маңыздылығы өзінің бейнесін оқытудың жалпы педагогикалық және дидактикалық принциптері жүйесінен табады, олардың қатарына мұғалімнің басшылық жасау рөлімен бірге саналылық, белсенділік, дербестік принциптерімен қатар жүйелілік, бірзділік, көрнекілік, қол жетімділік және күш жетерлік және білім алушылардың жас ерекшеліктерін есепке алу принципі де жатады. Бұл принциптер мектептің кез келген пәндерінің, атап айтқанда тілдік пәндердің де білім беру процесін ұйымдастыру негізінде жатқандығы сөзсіз, себебі оның мазмұнын, формасын және жұмыс істеу әдістерін анықтайды. Ақпараттылық әр жеке мәтін тақырып бойынша бұрынғы деректерге қарағанда жаңа ақпарат беретінін болжайды.

Осылайша, бастауыш мектептің білім алушылары үшін қысқа тақпақтар, ертегілер, ұйқастырмалар және басқалар неғұрлым үлкен қызығушылық тудырады. Негізгі орта білім деңгейінде білім алушылар сюжет желісінің фабуласы жарқын және қызықты әңгімелерді қызығып оқиды, ал жоғары сынып білім алушылары проблемалы мазмұндағы мәтіндерге басымшылық береді. Сол сияқты мәтіндер білім алушыларды өз ойын айтуға, дәлелдеуге және өз пікірін қорғай білуге үйретеді. Ерекше элементтері бар, түгел айтылмаған, қандай да бір қарама-қайшылықты білдіретін түрлі жанрдағы мәтіндер осындай мәтіндердің мысалы бола алады. Сонымен қатар, жоғары сынып білім алушылары үшін білімнің әр түрлі саласынан ғылыми-көпшілікті мәтіндер ерекше қызығушылық тудырады, себебі олар білім алушылардың танымдық қызығушылығын қанағаттандырып қана қоймайды, сонымен қатар мамандық әлемінде бағыт-бағдар табуға көмектеседі.

2. *Адамгершілік-құндылық критерийі* (3-кесте) жалпыазаматтық құндылықтарды (отбасына, ана тіліне деген сүйіспеншілік, белсенді және салауатты өмір салты, табиғатқа ұқыпты көзқарас және басқалар) және құрбыларының, шығармалардың кейіпкерлерінің амал-әрекеттерін бағалаудың нәтижесінде қалыптасатын адамгершілік қасиеттерін қалыптастыруды қамтамасыз ететін мәтіндерді іріктеуге қатысты болады. Осыған байланысты тілдерді оқыту процесінде бастауыш мектептің мұғалімдері сабақтарында оқудың нәтижесі бойынша және мәтінмен іс-әрекеттің белсенді түрлерімен жұмыс істеу барысында, театрланған қойылымдар, өлең және ән материалдарын жаттауды, ойынның әртүрлі түрлерін қолданады.

Негізгі орта деңгей үшін екпін достарымен, туыстарымен, өзінен жасы кіші және үлкен адамдармен қарым-қатынас жасау, бір-бірімен пікір алмасу мәдениетін көрсететін, ал жоғары сынып білім алушылары үшін өзінің өмірлік жолын таңдауға бағыттайтын мәтіндерге жасалады. Мысалы, бастауыш сыныптарға арналған оқулықтарда, негізінен материалдар қоршаған ортаны тануға бағытталған, көптеген тапсырма түрлерін белсенді іс-әрекеттер барысында орындауға болады. Жасөспірім жасындағы балаларға арналған тапсырмалар негізінен білім алушылардың бір-бірімен жеке тұлғаны толғандыратын тақырыпты талқылайтын қарым-қатынасты тудыратын мәселелерге, жастық шақтағыларға арналған оқу тақырыптары негізінен кәсіптік бағытты таңдауға бағытталған.

3. *Мәдениеттанымдық критерийі* (4-кесте) білім алушылардың фондық немесе белгілі ақпаратты меңгеруіне ықпал ететін мәтіндерді іріктеуді білдіреді, олардың болмауы Т2, Я2, АЯ мәтіндерінің мазмұнын түсіну үшін кедергілердің негізгісі болып табылады және оқылатын тілде сөйлейтін адамдармен мәдениетаралық қарым-қатынас процесін қиындатады.

Тілдік қателерге қарағанда мәдени қателер әлдеқайда ауыр қабылданады. Сонымен бірге, мәдени дәстүрлердің айырмашылықтарын салыстыру және салғастыру барысында, білім алушылар оқылып жатқан тіл елінің мәдениетіне тән, өздері үшін тек қана жаңа нормалармен және құндылықтармен ғана танысып қоймайды, сондай-ақ туған мәдениеттің құндылықтарына жағымды

қарым-қатынас қалыптастырады, ал туған және басқа тілді мәдениеттің фактілерін салыстыру олардың өзіне тән ерекшеліктерін, ортақ белгілерін анықтауға мүмкіндік береді.

Екінші және үшінші тілді оқу процесінде коммуникативтік дағдыларды қалыптастырумен қатар, мәтіндік материалды дұрыс іріктеу арқылы білім алушыларды оқылатын тіл халықтарының мәдени құндылықтарын құрметтеуге тарту маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

Оқылатын тілде сөйлейтін халықтардың мәдениетін және құндылықтарын түсіну, тілді үйрену процесін неғұрлым тиімді етеді, сонымен қатар білім алушылардың танымдық белсенділігін арттырады және ынталандырады. Осыған байланысты мұғалімдер сабақтарында суреттер, мәтіндер, таспаға жазылған дыбыстар тәрізді түпнұсқалық материалдарды пайдалануға баса назар аударуының үлкен маңызы бар. Мәтіндерге қоса берілген иллюстрациялық материалдар арқылы елдің өмірімен, мәдениетімен, салт-дәстүрлерімен танысуға мүмкіндік береді.

Бір жағынан, тілді оқуға ұсынылған бұл тәсіл білім алушылардың танымдық қызығушылығын арттыруға ықпал етеді, мәдени шарттастық тұрғысынан тіл сезгіштікті дамытады, оқылатын елдің мәдени шындықтарын көрсетеді. Алайда, екінші жағынан, білім алушылардың жас ерекшелігі тұрғысынан, аталған тәсілді толығымен қолдану жоғары сыныптарда, яғни білім алушы грамматикалық, лексикалық және стилистикалық материалды толық меңгерген жағдайда ғана мүмкін.

4. *Тілдік және мағыналық қолжетімділік критерийі* (5-кесте). Бұл критерий, бір жағынан, мәтінге қосылған лексикалық-грамматикалық материалдың күш жетерлігіне байланысты, яғни оны меңгеру дәрежесі жазбаша берілген ақпараттың мазмұнын түсіну деңгейін алдын ала анықтайды.

Мәтіннің жалпы мазмұнын түсіну үшін қосылған таныс емес сөздердің саны 6%-ке дейін (бір бетте 10 – 12 сөз) болуы тиіс, егжей-тегжейлі түсінуге арналған мәтіндер көлемі жағынан әлдеқайда шағын болады, сондықтан таныс емес сөздердің көлемі 10%-ке дейін қамтуы мүмкін.

Сонымен қатар, таныс емес сөздердің түсіну үшін маңызы қаншалықты екендігін ескерген жөн және осыған сәйкес: а) таныс емес сөздер түсінуге кедергі жасамайтын немесе екінші кезектегі ақпаратты беру үшін қолдануға болатын мәтіндерді; б) түсіну үшін маңыздылығы бар таныс емес сөздер кездесетін мәтіндерді айыру қажет.

Бастауыш мектепке арналған мәтіндер тілдік таныс материал негізінде құрылатынын немесе таныс емес сөздердің саны аз қамтылған болатындығын анықтап алайық.

Екінші жағынан, аталған критерий мәтіннің мағыналық күрделілік деңгейі білім алушылардың танымдық қызығушылығы мен олардың жас ерекшелігіне сәйкес болуын болжайды.

5. *Тілдік көптүрлілік критерийі* (6-кесте) түрлі мәтіндік материалды стильдік және жанрлық қатынасына байланысты, сонымен қатар сөйлеудің



функционалдық-мағыналық түріне, атап айтқанда: сипаттау, баяндау, пайымдау тұрғыдан іріктеуді болжайды.

Осылайша, бастауыш мектепте оқуды меңгеру қысқа мәтіндер, ертегілер, оқылатын тіл елінен келген құрбыларының жеке хаттарын, прагматикалық мәтіндерді (афиша, рецептерді және басқаларды) оқу арқылы жүзеге асырылады

Негізгі орта мектепте прагматикалық мәтіндердің тізімі кеңейеді: оларға мазмұны бойынша неғұрлым күрделі мәтіндер, мысалы ауа райы болжауы, хабарландырулар, жарнамалық материалдар және басқалар қосылады, ал жоғары мектепте жасөспірімдерге арналған көркем шығармалардан, газет-журналдардың мақалаларынан және т.б. үзінділер қосылады.

*6. Білім беру мазмұнының сабақтастығы критерийі (7-кесте).* Әр сабақта грамматикалық дағдылар қалыптастыру мақсатында мәтіндердің білім беру мазмұнына сәйкестігін, мәтіндердің өтілген материалдардың тақырыптарына сәйкестігін болжайтын мәтіндерді іріктеу, оқу жоспарларының және мәтіндік материалдардың өзектілігі мен үйлесімділігі, деңгейлер арасындағы жатық ауысу – мәтін деңгейінің өтпелі кезеңдердегі сыныптың ерекшеліктеріне сәйкестігі (4-5, 9-10-сыныптар) (деңгейлер арасындағы жатық ауысым).

Сонымен қатар, білім алушылардың бойында нақты пән бойынша білім, білік және дағдыларды қалыптастыру процесінде, жастық кезеңдерге бөлу ғана емес, сондай-ақ оқуға деген ынтаны арттыруды қалыптастыруға баса көңіл аударуды да есепке алудың қажеттілігін атап өту қажет. Себебі, қазіргі кездің білім беру жүйесінде оқу процесін зияткерлендіру жағына күрт өту басталды, ол кез келген білім алушының шамасы келе бермейтін, ақпараттық жүктеменің сонымен бірге мәтіндердегі жүктеменің ұлғаюынан байқалады.

*2-кесте – Білім беру деңгейлері кесіндісінде тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу бойынша ынталандырушы-ақпараттық критерийлері*

№	Критерийлер	Бастауыш білім беру	Негізгі орта білім беру	Жалпы орта білім беру
1	Ынталандырушы-ақпараттық критерийі	Ақпараттылық - әрбір жеке мәтін берілген тақырып бойынша өткендегімен салыстырғанда жаңа ақпарат әкелетіндігі болжанады. Осылайша, бастауыш сыныптардың білім алушылар үшін қысқа тақпақтар, ертегілер, ұйұастырмалар	Негізгі орта деңгейде білім алушылар сюжет желісінің фабуласы жарқын және қызықты әңгімелерді қызығып оқиды	Жоғары сынып білім алушылары проблемалы мазмұндағы мәтіндерге басымшылық береді. Бұндай мәтіндер білім алушыларды өз ойын айтуға, дәлелдеуге және өз пікірін қорғай білуге үйретеді. Ерекше элементтері бар, түгел айтылмаған,

		және т.б. неғұрлым үлкен қызығушылық тудырады.		қандай да бір қарама-қайшылықты білдіретін түрлі жанрдағы мәтіндер осындай мәтіндердің мысалы бола алады. Сонымен қатар, жоғары сынып білім алушылары үшін білімнің әр түрлі саласынан ғылыми-көпшілікті мәтіндер ерекше қызығушылық тудырады, себебі олардың танымдық қызығушылығын қанағаттандырып қана қоймайды, сонымен қатар мамандық әлемінде бағыт-бағдар табуға көмектеседі.
--	--	--	--	--

3-кесте – Білім беру деңгейлері кесіндісінде тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу бойынша өнегелік-құндылық критерийі

№	Критерийлер	Бастауыш білім беру	Негізгі орта білім беру	Жалпы орта білім беру
1	Адамгершілік-құндылық критерийі	Бастауыш мектептің сабақтарында оқудың нәтижесі бойынша және мәтінмен іс-әрекеттің белсенді түрлерімен жұмыс істеу барысында, театрланған қойылымдар, өлең және ән материалдарын жаттауды, ойынның әртүрлі түрлерін қолданады. Мысалы, бастауыш сыныптарға арналған	Негізгі орта деңгей үшін екпін достарымен, туыстарымен, өзінен жасы кіші және үлкен адамдармен қарым-қатынас жасау, бір-бірімен пікір алмасу мәдениетін көрсететін. Жасөспірім жасындағы балаларға арналған тапсырмалар негізінен білім алушылардың бір-бірімен жеке тұлғаны толғандыратын	Жоғары сынып білім алушылары үшін өзінің өмірлік жолын таңдауға бағыттайтын мәтіндерге басымшылық беріледі. Мысалы, жоғары сыныптарға арналған оқулықтардағы мәтіндер негізінен кәсіптік бағытты таңдауға бағытталған.

	оқулықтарда, негізінен материалдар қоршаған ортаны тануға бағытталған, көптеген тапсырма түрлерін белсенді іс-әрекеттер барысында орындауға болады.	тақырыпты талқылайтын қарым-қатынасты тудыратын мәселелерге бағытталған.	
--	---	--	--

4-кесте – Білім беру деңгейлері кесіндісінде тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу бойынша мәдениеттанымдық критерийі

№	Критерийлер	Бастауыш білім беру	Негізгі орта білім беру	Жалпы орта білім беру
1	Мәдениеттанымдық критерийі	Білім алушылардың фондық немесе белгілі ақпаратты меңгеруіне ықпал ететін мәтіндер қарастырылады	Оқылатын тілде сөйлейтін адамдармен мәдениетаралық қарым-қатынас процесін қиындатпайтын мәтіндер. Сонымен бірге, мәдени дәстүрлердің айырмашылықтарын салыстыру және салғастыру барысында, білім алушылар оқылып жатқан тіл елінің мәдениетіне тән, өздері үшін тек қана жаңа нормалармен және құндылықтармен ғана танысып қоймайды, сондай-ақ туған мәдениеттің құндылықтарына жағымды қарым-қатынас қалыптастырады, ал туған және басқа тілді мәдениеттің фактілерін салыстыру олардың өзіне тән ерекшеліктерін, ортақ белгілерін анықтауға мүмкіндік береді.	Білім алушылардың танымдық қызығушылығын арттыруға ықпал етеді, мәдени шарттастық тұрғысынан тіл сезгіштікті дамытады, оқылатын елдің мәдени шындықтарын көрсетеді, бұл білім алушының грамматикалық, лексикалық және стилистикалық материалды толық меңгерген жағдайда ғана мүмкін.

5-кесте – Білім беру деңгейлері кесіндісінде тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу бойынша тілдік және мағыналық қолжетімділік критерийі

№	Критерийлер	Бастауыш білім беру	Негізгі орта білім беру	Жалпы орта білім беру
1	Тілдік және мағыналық қолжетімділік критерийі	Бастауыш мектепке арналған мәтіндер тілдік таныс материал негізінде құрылады немесе таныс емес сөздердің саны аз қамтылған болатынды.	Негізгі орта білім беру деңгейіне арналған мәтіндердің мағыналық күрделілік деңгейі білім алушылардың танымдық қызығушылығы мен олардың жас ерекшелігіне сәйкес болуын болжайды.	Жоғары сыныптардың білім алушыларына арналған мәтіндердің мағыналық күрделілік деңгейі жоғары сынып білім алушыларының танымдық қызығушылығы мен олардың жас ерекшелігіне сәйкес болуын болжайды.

6-кесте – Білім беру деңгейлері кесіндісінде тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу бойынша тілдік көптүрлілік критерийі

№	Критерийлер	Бастауыш білім беру	Негізгі орта білім беру	Жалпы орта білім беру
1	Тілдік көптүрлілік критерийі	Бастауыш мектепте оқуды меңгеру қысқа мәтіндер, ертегілер, оқылатын тіл елінен келген құрбыларының жеке хаттарын, прагматикалық мәтіндерді (афиша, рецептерді және басқаларды) оқу арқылы жүзеге асырылады.	Негізгі орта мектепте прагматикалық мәтіндердің тізімі кеңейеді: оларға мазмұны бойынша неғұрлым күрделі мәтіндер, мысалы ауа райы болжауы, хабарландырулар, жарнамалық материалдар және басқалар қосылады.	Жоғары мектеп білім алушыларына арналған прагматикалық мәтіндер тізімі кеңейеді: мазмұны жағынан неғұрлым күрделі мәтіндерге, сонымен қатар көркем шығармалардан, газет-журналдардың мақалаларынан және т.б. үзінділер қосылады.

7-кесте – Білім беру деңгейлері кесіндісінде тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу бойынша білім беру мазмұнының сабақтастығы критерийі

№	Критерийлер	Бастауыш білім беру	Негізгі орта білім беру	Жалпы орта білім беру
1	Білім беру мазмұнының сабақтастығы критерийі	Мәтіндердің білім беру мазмұнына сәйкестігін, мәтіндердің өтілген	Мәтіндердің білім беру мазмұнына сәйкестігін, мәтіндердің өтілген	Мәтіндердің білім беру мазмұнына сәйкестігін, мәтіндердің өтілген

	материалдардың тақырыптарына сәйкестігін болжайтын мәтіндерді іріктеу.	материалдардың тақырыптарына сәйкестігін болжайтын мәтіндерді іріктеу, оқу жоспарларының және мәтіндік материалдардың өзектілігі мен үйлесімділігі, деңгейлер арасындағы жатық ауысу – мәтін деңгейінің өтпелі кезеңдердегі сыныптың ерекшеліктеріне сәйкестігі (4-5-сыныптар).	материалдардың тақырыптарына сәйкестігін болжайтын мәтіндерді іріктеу, оқу жоспарларының және мәтіндік материалдардың өзектілігі мен үйлесімділігі, деңгейлер арасындағы жатық ауысу – мәтін деңгейінің өтпелі кезеңдердегі сыныптың ерекшеліктеріне сәйкестігі (9-10-сыныптар).
--	--	---	--

## ТІЛДІК ПӘНДЕР САБАҚТАРЫНА ҚАЖЕТТІ МӘТІНДІК ОҚУ МАТЕРИАЛДАРЫН ТАҢДАУ БОЙЫНША ПЕДАГОГТЕРГЕ АРНАЛҒАН ӘДІСТЕМЕЛІК ҰСЫНЫСТАР

1. Білім алушылардың бойында нақты пән бойынша білім, білік және дағдыларды қалыптастыру процесінде, жастық кезеңдерге бөлу ғана емес, сондай-ақ оқуға деген ынтаны арттыруды қалыптастыруға баса көңіл аударуды да есепке алудың қажеттілігін атап өту қажет. Себебі, қазіргі кездің білім беру жүйесінде оқу процесін зияткерлендіру жағына күрт өту басталды, ол кез келген білім алушының шамасы келе бермейтін, ақпараттық жүктеменің сонымен бірге мәтіндердегі жүктеменің ұлғаюынан байқалады.

2. Оқу мәтінін ұғыну нәтижесі ретінде түсіну мәтінде сипатталған объектілер мен құбылыстар мен нақты шындық құбылыстары арасындағы әр түрлі байланыстар мен қарым-қатынасты; оқу мәтінінің ішіндегі объектілер мен құбылыстар арасындағы, "оған сөйлейтін адам басынан өткерген қарым-қатынастар және хабарламада қамтылған оятқыш-ерік ақпараттары" жатады.

3. Оқу мәтінінің маңызды сипаттамасы оның көп функциялылығы, ақпаратты сақтау, мәдени кодтар, жалпы және кәсіби білім иесі болу, білім алушылардың санасына әсер ету, оларға уәждемелік әсер ету, олардың креативті қасиеттерін дамытуға ықпал ету болып табылады.

4. Негізгі оқу мәтіні - дидактикалық және әдістемелік түрде өңделген және автормен жүйеленген, оқылатын оқу пәнінің ұғымдарын, құбылыстарын, үрдістерін, фактілерін, оқиғаларын, заңдарын, идеяларын, концепцияларын, әдістерін, олардың сипаттамаларын, құрамын, түрлерін, қасиеттерін және т.б. тұрғысынан ашып көрсететін ауызша оқу материалы болып табылады. Әдетте, кез келген оқу басылымының жеке элементтерге: бөлімдер, тараулар,

параграфтар нақты бөлінуі бар. Қабылдауды жеңілдету үшін оқу мәтіні кестелермен және иллюстрациялық материалдармен сүйемелденуі мүмкін.

5. Мәтінді мұқият пысықтау - бұл орындалатын жұмыстың сипаты бойынша қажетті дәрежеде меңгеру. Білім алушылардың мәтінді оқу ғана емес, оны түсінуі, шешуі, түсінуі қажет. Оқу мәтінін жақсы меңгеру үшін педагог тақырыпқа, бастырмаларға, түйінді сөздерге, мәтінді абзац шегіне бөлуге, астын сызуға, нөмірлеуді енгізуге назар аударады.

6. Мәтіндерді сабақ тақырыбына тек оқулықтан ғана емес, хрестоматиядан, құралдардан, құжаттар жинақтарынан да есепке ала отырып таңдау қажет. Олар нақты, күрделі, проблемалық, қызықты және танымдық болуы тиіс.

7. Оқыту мәтіндерін мынадай: ақпараттың жүйелілігі бұзылған мәтіндер; нақты немесе логикалық қателерді қамтитын мәтіндер; артық немесе жетпейтін ақпараты бар мәтіндер; қарама-қайшы немесе вариативті ақпаратты қамтитын мәтіндер деп бөлуге болады. Соңғы екі түрдің оқыту нәтижесі - мұндай мәтіндер білім алушыларды жағдайды талдауға, осы жағдайды шешу үшін қажетті білімді, дағдыларды, тәжірибені кешенді пайдалануға бағыттайды.

8. Мәтіндерді тек жаңа тақырыпты зерттеу үшін ғана емес, сонымен қатар сабақта білім алушылардың қызметін әр түрлі ету үшін де қолданған жөн. Осылайша, мәтінмен жұмыс істеу әдістемесі білім алушыларды өз бетінше ізденуге және білім алуға итермелейтін жағдайларды моделдеу бойынша педагогтың мақсатты қызметін білдіреді. Педагог ақпаратты алу, өңдеу және қолдану бойынша білім мен дағдыларды тарту есебінен жеке және әлеуметтік маңызды мәселелерді шешуді болжайтын оқу-танымдық құзыреттілікті қалыптастыру үшін жағдай жасайды.

9. Мәтіндік оқу материалдарына тест жатады. Оқу материалын меңгеру деңгейін анықтау, бақылау нысандарының бірі тестілеу болып табылады. Жалпы ғылыми мағынадағы тест - бұл белгілі бір қасиеттің немесе сапаның бар-жоғын немесе айқындылық дәрежесін анықтау мақсатында осы нақты объектінің белгілері туралы неғұрлым маңызды ақпаратты қысқа уақыт аралығында алуға бағытталған стандартталған қысқа сынақ болып табылады.

10. Оқушылардың жас ұлғаюы, тұлғалық, психологиялық-педагогикалық сипаттамаларын ескере отырып, проблеманың әдістемелік аспектілерін ескере отырып, оқытуды саралау әр оқушының дамуын арттыру қажеттілігінен туындайды. Оқылатын оқу материалының білім алушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес келмеуі - мектеп педагогикасының басты мәселелерінің бірі болып табылады. Психологтардың бақылаулары бойынша оқушы өз дамуында бірқатар кезеңдерден өтеді: кіші жасөспірімдер (10-12 жас), аға жасөспірімдер (13-14 жас) және ерте жастық кезең (16-17 жас). Бала дамуының жас кезеңдері оны белгілі бір сыныптарда оқытумен бірдей болып келеді: кіші жасөспірімдер жасы – 4-6 сыныптарға, аға жасөспірімдер – 7-8 сыныптарға және ерте жастық кезеңі – 9-11 сыныптарға тән болады.

11. Оқу мәтіні тәрбие функцияларын орындауы тиіс, қатысы бар сөйлеу стилінің өзіне тән ерекшеліктерін бейнелеуі, сонымен қатар оқылатын

пәндердің лексикасының есебінен білім алушылардың сөздік қорын байытуға ықпал етуі тиіс.

12. Балалар мен жасөспірімдердің тілдік пәндер сабақтарында оқуды дамыту үшін мәтінді оқу материалдарын сауатты таңдауды, елдің болашағы үшін маңыздылығы бар мемлекеттің мәдени және білім беру саясатындағы алғышартты бағыты ретінде қарастырулары қажет.

13. Осындай мәнмәтінде тілдік пәндердің сабақтарында баспа және электронды кітаптардағы, журналдар мен газеттердегі, түрлі құжаттардағы, интернет-ресурстардағы мәтіндік оқу материалдары ғылыми, кәсіби және күнделікті білімді, базалық әлеуметтік маңызды ақпаратты меңгерудің маңызды тәсілі ретінде, сонымен қатар адамзат жинақтаған әлеуметтік тәжірибе мен мағынаны меңгеру көзінің маңыздылығы бойынша алғашқы және негізгі рөлді атқарады.

14. Осылайша, тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын таңдау бойынша педагогтарға берілген әдістемелік ұсыныстар, мұғалімді жаңа маңызды міндеттерді шешуге көңіл аударуды күшейтудің қажеттігіне, яғни өмірлік іс-әрекеттік құзыреттіліктерді дамытуға қажетті негіз болып табылатын, сабақтарға және өздігінен оқуға арналған мәтіндік оқу материалдарын қалыптастыруға бағыттайды.

15. Тілдік пәндердің сабақтары үшін мәтіндік оқу материалдарды іріктеу барысында келесі жағдайларды ескеру қажет: классикалық әдебиетке тәуелділігін; шығарманың өзектілігін; дамытуға бағыттылығын білім алушылардың адамгершілік қасиеттері, азаматтылық және патриоттық сезімдер, оқу дағдылары; әртүрлі жанрлылық; мектеп оқушыларының жас ерекшеліктерін ескеру; қолжетімділік және оқу қызығушылығы; әдебиет бойынша міндетті бағдарламада жоқтығы (немесе алға кету).

16. Тілдік пәндер бойынша сабақтарға арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу бойынша ұсынымдама сипатындағы келесі критерийлерді ұсынамыз: ынталандырушы-ақпараттық критерийі; адамгершілік-құндылық критерийі; мәдениеттанымдық критерийі; тілдік және мағыналық қолжетімділік критерийі; тілдік көптүрлілік критерийі; білім беру мазмұнының сабақтастығы критерийі.

17. Оқу мәтіні-дидактикалық және әдістемелік өңделген және автормен жүйеленген ауызша оқу материалы, ол оқу ақпаратының мазмұнымен ерекшеленетін – білім алушылар санаты мен талап етілетін оқу нәтижелерін ескере отырып, меңгеру үшін арнайы іріктелген және дайындалған зерттеу объектісі туралы ақпарат болып табылады.

## Қорытынды

Тілдік пәндер бойынша сабақтарға арналған мәтінді оқу материалдарын таңдау білім беру процесіндегі өзекті мәселелердің ең маңыздыларының бірі болып табылады. Білім алушыларды оқу, жазу мәдениетіне, мәтіндермен жұмыс істеуге тарту, бұл қазіргі заманның сұраныстарына жоғары зияткерлік деңгейде жауап беретін, экономикадағы, саясаттағы, білімдегі, ғылымдағы, өнердегі және басқа да салалардағы жаһандық бәсекелестіктің қарқынды дамып отырған жағдайында елдің тұрақты дамуын қамтамасыз ете алатын қазақстандық азаматтардың жаңа ұрпағын қалыптастырудың қажетті шарты болып отыр.

Оқу мәтіні-дидактикалық және әдістемелік өңделген және автормен жүйеленген ауызша оқу материалы, ол оқу ақпаратының мазмұнымен ерекшеленетін – білім алушылар санаты мен талап етілетін оқу нәтижелерін ескере отырып, меңгеру үшін арнайы іріктелген және дайындалған зерттеу объектісі туралы ақпарат болып табылады.

Тіл және стиль бойынша оқу мәтіндері көп жағдайда ғылыми мәтіндерге ұқсас. Ғылыми мәтіндер сияқты оларға логика, дәлдік (терминология) сияқты стильдік қасиеттер тән. Сонымен қатар, оқу мәтіндерінің тілі мен стилінің өз ерекшелігі бар, ол олардың мақсатты бағыты – оқыту және оқыту құралы болып табылады.

Ғылыми мәтіндерге қарағанда, алаңдатушылық және жалпылық, немқұрайлылық (немесе жасырын эмоционалдық) сияқты стилистикалық қасиеттер оқу мәтіндеріне аз тән. Оқу мәтінінің ерекшеліктері, ең алдымен, ол ерекше салаға қызмет көрсетеді - оқу құралы болып табылады.

Оқу мәтіні мәтіннің барлық негізгі қасиеттеріне ие болуы керек, оның көмегімен сөйлеу туындысы мен объективті шындық арасындағы байланыс жүзеге асырылады. Белгілі бір оқу пәнін меңгеру кезінде пайдалы кез келген мәтінді оқу мәтіні деп есептеуге болады.

Классикалық оқу мәтіні (функционалдық және мамандандырылған ретінде) қабылдаудың бір мағыналы орнатумен сипатталады және логикалық ойлау заңдары бойынша құрылады. Кең түсінікте - бұл оқулықта ұсынылған барлық қолжетімді ақпарат.

Оқу мәтінінің маңызды сипаттамасы оның көп функциялылығы, ақпаратты сақтау, мәдени кодтар, жалпы және кәсіби білім иесі болу, білім алушылардың санасына әсер ету, оларға уәждемелік әсер ету, олардың креативті қасиеттерін дамытуға ықпал ету болып табылады. Оқу мәтінін білім алушылардың санасы қалыптасатын іс-әрекет тәсілдерін іске асыруы деп қарастыруға болады. Сонымен, оқу мәтіні мазмұндық және оқу ақпаратын меңгеруге арналған, бұл лексикалық құрылымы, семантикасы бар біртұтас және байланысты, өзектендірілген, дидактикалық ұйымдастырылған материал. Бұл коммуникацияға қатысушылар арасындағы байланыстырушы буын болатын мақсатты сөйлеу қызметінің нәтижесі болып табылады.



Оқу мәтіні автордың, автор-құрастырушының-оқулықтың жазбаша сөйлеу әрекетінің өнімі ретінде білім алушыларға білім берудің негізгі нысаны болып табылады. Сондықтан ол оқытудың негізгі мазмұндық бірлігі болды және қалады. Оқу мәтінінің маңызды сипаттамасы білім беру, мәдениеттану, тәрбиелеу және дамыту әлеуетінің болуы болып табылады.

Педагог үшін мәтін қызметтің бір бағыты, білім алушы үшін-ақпараттың бір көзі, зерделеу мен түсінудің объектісі болып табылады. Мұғалім үшін мәтін оқу құралы, ал білім алушы үшін - объект болып табылады. Тиісінше, оқу мәтінінің оқу процесіне қатысы тұрғысынан өзіндік ерекшелігі ол бір мезгілде зерттеу объектісі және оқыту құралы болып табылады.

Келтірілген қағидаттар тізбесі толық болып табылмайды. Ұсынылған мәтіндерді іріктеу жүйесі толық емес, өйткені тек негізгі принциптер ғана ұсынылған, бірақ олар сабақтар мен үйде оқу үшін мәтіндерді іріктеуге мүмкіндік береді. Қоғамдық дамудың қазіргі кезеңі мен болашағы білім алушылардың біліміне жаңа талаптар қояды. Оның негізгі бағыттарының бірі білім беруді ізгілендіру болып табылады. Бұл сабақта мәтінмен жұмысты тереңдетуді, оның ішінде сөйлеу әрекетінің барлық түрлерінде тілді еркін меңгерудің дағдылары мен дағдыларын қалыптастыруды көздейді.

Білім алушылар үшін әр түрлі өмірлік жағдайларда тіл құралдарын пайдалануды үйрену, күнделікті мазмұнды қарым-қатынас үшін қажетті. Белсенді сөздікті кеңейту және байыту маңызды. Қазіргі уақытта мәтіннің көптеген түрлері бар. Мәтіндер ғылыми, көркем, публицистикалық, ауызекі стиль, ресми-іскерлік стиль болуы мүмкін. Мысалы, тілдік пәндер бойынша мәтіндер мектеп курсының негізгі тақырыптары бойынша орфографиялық және пунктуациялық материалдарды қайталауды және қорытуды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Мәтіндер білім алушылардың ұсынылған тақырып немесе сұрақ бойынша пайымдауын немесе шығарма, эссе жазуды көздейтін жаттығулармен, соның ішінде шығармашылық тапсырмалармен сүйемелденеді. Оқу мәтіндерінде әр түрлі тапсырмалар, диктанттар, мазмұндамалар, этимологиялық және түсіндірме сөздіктер, жаттығулар, тесттер бар. Тапсырмалар оқушылардың сауаттылық деңгейін бақылауға, мәтіннің мағыналық, лингвистикалық және көркемдік талдауын жүргізе білуін тексеруге арналған. Әдетте, кез келген оқу басылымының жеке элементтерге: бөлімдер, тараулар, параграфтар нақты бөлінуі бар.

Қабылдауды жеңілдету үшін оқу мәтіні кестелермен және иллюстрациялық материалдармен сүйемелденуі мүмкін. Иллюстрациялық материал білім алушылардың объективті әлемнің заттары, процестері мен құбылыстары туралы нақты түсініктерін қалыптастыруға ықпал ететін бейнелі көрнекілік құралы болып табылады. Иллюстрацияларға: суреттер, репродукциялар, суреттер, эскиздер, сызбалар, жоспарлар, карталар, схемалар, графиктер, диаграммалар және т.б. жатады. "Мәтін" ұғымына тек сөздер ғана емес, диаграммалар, суреттер, карталар, схемалар, графиктер, кестелер түріндегі визуалды бейнелер де кіреді.

"Тұтас мәтіндер" ұғымдары пайда болады (көрнекі бейнесіз), оған кіреді: сипаттамасы (көркем немесе техникалық), әңгіме (әңгіме, есеп, репортаж), түсіндіру (ойлау, резюме, интерпретация), аргументация (ғылыми пікір, негіздеме), нұсқаулық (жұмысты орындауға нұсқау, ережелер, жарғылар, заңдар). "Қарапайым мәтіндер" (көрнекі бейнелері бар) - бұл нысандар (салықтық, визалық, сауалнамалар және т. б.), ақпараттық парақтар (кестелер, каталогтар, прејскуранттар), қолхаттар (ваучерлер, билеттер, түбіртектер), сертификаттар (ордер, аттестаттар, дипломдар, келісім-шарттар), кестелер, графиктер, матрицалар, карталар, интернет-ресурстардың бейсызық мәтіндері.

Оқу мәтінін жақсы меңгеру үшін педагог тақырыпқа, бастырмаларға, түйінді сөздерге, мәтінді абзац шегіне бөлуге, астын сызуға, нөмірлеуді енгізуге назар аударады. Мәтін жоспарын жасау білім алушылардың оқу материалын жақсы меңгеруіне ықпал етеді. Осылайша, мәтінмен жұмыс істеу әдістемесі білім алушыларды өз бетінше ізденуге және білім алуға итермелейтін жағдайларды моделдеу бойынша педагогтың мақсатты қызметін білдіреді. Осылайша педагогтар білім алушылардың жас ерекшеліктерін ескере отырып, білім алушыларда оқу шеберлігі мен құзыреттілігін қалыптастыру мақсатында сабақта оқытудың белсенді әдістері мен нысандарын тиімді қолдана отырып, типтік оқу бағдарламаларының мазмұнына сәйкес мәтіндік оқу материалдарын әзірлейді.

Сонымен, оқу материалдарының мәтіндерін қабылдау кезеңдері анықталады: бірінші кезең (қабылдауды дайындау), екінші кезең (оқу кезінде қабылдауды қалыптастыру), үшінші кезең (талдау процесінде қабылдауды тереңдету), төртінші кезең (қорытынды кезеңі).

Оқушылардың жас ұлғаюы, тұлғалық, психологиялық-педагогикалық сипаттамаларын ескере отырып, проблеманың әдістемелік аспектілерін ескере отырып, оқытуды саралау әр оқушының дамуын арттыру қажеттілігінен туындайды.

Оқылатын оқу материалының білім алушылардың жас ерекшеліктеріне сәйкес келмеуі - мектеп педагогикасының басты мәселелерінің бірі болып табылады.

Психологтардың бақылаулары бойынша оқушы өз дамуында бірқатар кезеңдерден өтеді: кіші жасөспірімдер (10-12 жас), аға жасөспірімдер (13-14 жас) және ерте жастық кезең (16-17 жас). Бала дамуының жас кезеңдері оны белгілі бір сыныптарда оқытумен бірдей болып келеді: кіші жасөспірімдер жасы – 4-6 сыныптарға, аға жасөспірімдер – 7-8 сыныптарға және ерте жастық кезеңі - 9 және 10 сыныптарға тән болады.

Білім алушыларды жас топтарына бөлу белгілі шамада шартты түрде жүреді, өйткені адамның дамуы біркелкі емес екені белгілі. Ішкі өсудің қарқындылығы әр түрлі факторларға байланысты – жасына ғана емес, сонымен қатар ол тәрбиеленіп жатқан әлеуметтік, тұрмыстық, психологиялық микроклиматқа да, әрине, оның жеке ерекшеліктеріне де байланысты болады.

Оқу материалын қабылдау тиімділігі оқушының танымдық іс - әрекетінің бірқатар психологиялық компоненттеріне байланысты-себеп,

қызығушылық, назар, есте сақтау, ерік және эмоциялық үрдістер, олар оқушыларды оқу еңбекке итермелейді. Оқу материалын қабылдау ең алдымен оқушының қызметін бағыттайтын сыртқы және ішкі ынталандыруларға байланысты.

Оқу процесінде қолданылатын ынталандыру білім алушылардың оқу іс-әрекетін белсендірудің, олардың оқуға және еңбекке көзқарасы маңызды әсер ететін факторға айналады.

Оқу мотивациясы - бұл білім алушыларды нәтижелі танымдық іс-әрекетке, білім беру мазмұнын белсенді меңгеруге итермелейтін процестер, әдістер, құралдар үшін жалпы атау болып табылады, ол оқушылардың оқу мотивациясының қалыптасу деңгейіне байланысты.

Мотивация жеке тұлғаның жай-күйі мен қарым - қатынастарын өзгерту үдерісі ретінде нақты ниеттер, жеке тұлғаны әрекет етуге, іс-әрекет жасауға мәжбүр ететін себептер түсінілетін уәждерге негізделеді.

Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, оқушылардың оң уәждемесін қалыптастыру мұғалімнің, тәрбиешінің және ата-аналардың ұзақ, келісілген жұмысын талап ететінін атап өткен жөн.

Тілдерді оқыту процесінің бастапқы сатысында мәтінді оқу немесе мәтіндермен жұмыс істеу оқытудың өзіндік мақсаты, сонымен қатар басқа да сөйлеу әрекеттері түріндегі дағдылар мен біліктерді дамыту барысында көмекші құралы ретінде бола алады.

Оқу мәтіні тәрбие функцияларын орындауы тиіс, қатысы бар сөйлеу стилінің өзіне тән ерекшеліктерін бейнелеуі, сонымен қатар оқылатын пәндердің лексикасының есебінен білім алушылардың сөздік қорын байытуға ықпал етуі тиіс.

Осыған байланысты, аталған талаптарға сәйкес болу және оқытудың жоспарланған мақсаттарына жету үшін, оқу процесіне қандай мәтіндерді кіргізуге болатынын анықтап алу қажет.

Тіл пәндері бойынша оқу мәтіндері шектеулі ұғымдарды емес, керісінше жалпы түсініктерді жариялауы тиіс

Сабақтарда дұрыс таңдалған мәтіндік оқу материалдарымен жұмыс істеудің нәтижесінде білім алушылар ақпаратты іздеуді, қажетті ақпаратты белгілеу мен жазып алуды, жүйелеуді, салыстыруды, талдауды және қорытындылауды, түсіндіруді және түрлендіруді жүзеге асыра алады.

Нәтижесінде білім алушылар әр түрлі хабарламаларды (тұрмыстық сипаттағы, көркем және ақпараттық мәтіндерді) есту арқылы қабылдауды және түсінуді; мәтіндерді өз қызығушылығын қанағаттандыруды, оқу тәжірибесін алуды, ақпаратты меңгеру және пайдалану мақсатында оқуды; мәтіндерді оқу барысында оқудың таныстыру, зерттеу, іздеу тәрізді жаңа түрлерін қолдануды; оқудың мақсатын түсінуді және соған байланысты оқудың қажетті түрін таңдауды; түрлі форматта (мәтін, сурет, кесте, диаграмма, сызба-нұсқа) ұсынылған мәтіндегі ақпаратпен жұмыс істеуді; мәтіндердің күрделілік деңгейіне байланысты жас ерекшелігіне сәйкес келетін сөздіктер мен анықтамалықтарды қолдануды; қолданылған әдебиеттер және басқа да

ақпараттық дереккөздер тізімін құрастыруды, мекенжай және телефон кітапшаларын толтыруды; мәтіннің тақырыбын және негізгі ойын анықтауды; мәтінді мағыналық бөліктерге бөлуді; мәтіннің қарапайым жоспарын құруды; оқылған немесе тыңдалған мәтіннің мазмұнын егжей-тегжейлі және қысқаша әңгімелеуді; мәтінде нақты берілген ақпаратты, деректерді (мысалы, математикалық деректерді) және тәуелділіктерді табуды; мәтінде айқын емес (нақты емес) ұсынылған ақпаратты түсінуді: мысалы, элементтер тобының ортақ белгісін белгілеу, құбылыстың суреттемесі бойынша оны сипаттауды; мәтіннен пайымдауды дәлелдейтін бірнеше мысал табуды; тұтас мәтіндегі ақпаратты кестеге ауыстыруды; суреттен алынған ақпаратты мәтінге айналдыруды; оқылған мәтінге сүйене отырып ұсынылған сызба-нұсқаны толтыруды; мәтіннің мазмұнын, тілдік ерекшеліктері мен құрылымын талдау және бағалауды; мәтіндегі иллюстрациялық тізбектің орны мен рөлін анықтауды; оқу міндеттерін жүзеге асыруға арналған маңызды ақпаратты серіктесіне беруді, оқылған немесе тыңдалған ақпаратты талқылау барысында диалогқа қатысуды; алынған оқырман тәжірибесін сезімдік тәжірибесін байыту үшін пайдалануды, оқылған мәтін туралы өз пайымдаулары мен көзқарастарын айтуды; бір немесе бірнеше мәтінмен жұмыс істеу процесінде оның мазмұнында кездесетін қарама-қарсы, шиеленісті ақпаратты анықтауды үйренеді.

Біз мектеп педагогтерінің талдамалық іс-әрекеттерінің деректерін қарастырып, тіл пәндері бойынша заманауи мұғалімдердің нақты міндеттеріне неғұрлым жақын тілдік пәндерге арналған мәтіндік материалдарды іріктеудің критерийлерін әзірледік.

Тілдік пәндер бойынша сабақтарға арналған мәтіндік оқу материалдарын іріктеу бойынша ұсынымдама сипатындағы келесі критерийлерді ұсындық: ынталандырушы-ақпараттық критерийі; адамгершілік-құндылық критерийі; мәдениеттанымдық критерийі; тілдік және мағыналық қолжетімділік критерийі; тілдік көптүрлілік критерийі; білім беру мазмұнының сабақтастығы критерийі.

Осылайша, тілдік пәндердің сабақтарына арналған мәтіндік оқу материалдарын таңдау бойынша педагогтарға берілген әдістемелік ұсыныстар, мұғалімді жаңа маңызды міндеттерді шешуге көңіл аударуды күшейтудің қажеттігіне, яғни өмірлік іс-әрекеттік құзыреттіліктерді дамытуға қажетті негіз болып табылатын, сабақтарға және өздігінен оқуға арналған мәтіндік оқу материалдарын қалыптастыруға бағыттайды.

## Пайдаланылган әдебиеттер

1. Кинцель А.В. Языковое бытие человека и этноса: когнитивный и психолингвистический аспекты. Материалы IV Международных Березинских чтений, выпуск 14. М, МГЭИ; ИНИОН РАН, МГЛУ, 2008.
2. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1987. – с.130.
3. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: проблемы семиосоциопсихологии. – М.: Наука, 1984. – с.240.
4. Габидуллина А.Р. Учебно-педагогический дискурс. – Горловка: ГГПИИЯ, 2009. – с.160.
5. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. Текст/ И.А.Зимняя. М.:Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. - 432 с.
6. Залевская А.А. Некоторые проблемы теории понимания текста Текст. /А.А.Залевская // Вопросы языкознания. 2002. - №3. - С. 62- 74.
7. Литневская Е.И., Багрянцева В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е.И. Литневской. М., 2006. С. 137-143.
8. Методика преподавания русского языка /Под ред. М.Т. Баранова. - М., 1990. - С. 165-167, 214-215, 305-308.
9. Алексеева Л. Тестовый контроль усвоения знаний, умений и навыков // Математика в школе. – 2004. – № 26.
10. <http://www.diagtest.ru/index.html>.
11. Демидова М.Ю. Подходы к диагностике познавательных метапредметных умений на материале физики // Физика в школе. - № 6. - 2012.
12. Ямилова Т.Н. Методика работы с текстовым материалом на уроках истории. – Рубцовск, 2012.
13. <http://festival.1september.ru/>
14. Аванесов В.С. Научные основы тестового контроля знаний. - М.: Исследовательский центр, 1994. – 135 с.
15. Андросюк В.Г. Психолингвистические особенности конспектирования научно-технических текстов / В.Г. Андросюк. - Киев: Знание, 1980. - 22 с.
16. Апухин В.Б. Психолингвистический метод анализа смысловой структуры текста / В.Б. Апухин. – АН СССР. Ин-т языкознания. - М.: 1977. - 29 с.
17. Артемьева В.А Психология обучения иностранными языками / В.А. Артемьева // Вестник МГУ. Сер. 14, Психология. - 1991. - №1. - С.61-72.
18. Барабанщиков В.А Динамика зрительного восприятия / В.А. Барабанщиков. - М., 1990. - 231 с.
19. Божко Н.М. Восприятие и оценка психолого-педагогических текстов разными категориями взрослых людей / Н.М Божко. - Л.: 1979. – 17 с.

20. Брудный А.А. Проблема языка и мышления - это прежде всего проблема понимания / А.А. Брудный // Вопросы философии. - №10. - С. 109-117.
21. Васильев Л.Г. Текст и его понимание / Л.Г. Васильев. - Тверь: ТГУ, 1991. - 67с.
22. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. - Изд. 3-е стереотипное - М. : Едиториал УССР, 2005. - 132 с.
23. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология / Т.М. Дридзе. - М.: Книга, 1980. - 189 с.
24. Ерчак Н.Т. Особенности понимания художественного текста взрослыми и детьми / Н.Т. Ерчак // Вопросы психологии. Сер. 4. - 1994. - № 3. - С.82-87.
25. Жабицкая О.Г. О психолингвистическом походе в исследовании восприятия художественной литературы / О.Г. Жабицкая. - М., 1975. - С. 130-132.
26. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. - М: Дело, 2004. - 156 с.
27. Залевская А.А. Понимание текста: психолингвистический подход / А.А. Залевская. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1988. - 95 с.
28. Запорожец А.В. Восприятие и действие / Запорожец А.В. - М.: Просвещение, 1967. - 323 с.
29. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации / Е.Н. Зарецкая. - М.: Дело, 2001.-. 123 с.
30. Зимняя И.Я. Психологическая характеристика понимания текста / И.Я. Зимняя. – М.: Слово, 1988. - 324 с.
31. Корниенко Е.Р. Смысловое восприятие и понимание иноязычного текста (при чтении) / Е.Р. Корниенко. - М.: ГПИ, 1996. - 156 с.
32. Левидов А.М. Автор - образ - читатель / А.М. Левидов. - Л.: ЛГУ, 1977. - 137 с.
33. Леонтьев А.А. Восприятие текста как психологический текст / А.А. Леонтьев. - Киев: КГУ, 1979. - С. 18-30.
34. Луньков А.И. Учебный текст как объект восприятия и усвоения / А.И. Луньков. - М., 1986. - 20 с.
35. Моршинская Л.Р. Об учете факторов, оптимизирующих восприятие документа / Л.Р. Моршинская Текст: восприятие и обработка. - М., 1976. - С. 8-12.
36. Мурзин Л.Н. Текст и его восприятие / Л.Н. Мурзин, А.С. Штерн: под ред. Л.Н. Мурзина - М.: Книга, 1991. - 243 с.
37. Мухелишвили Н.Л. Значение текста как внутренний образ / Н.Л. Мухелишвили // Вопросы психологии. - М. - № 3. - С. 79-91.
38. Мышкина Н.Л. Внутренняя жизнь текста / Н.Л. Мышкина. - Спб.: Речь, 2003. - 114 с.
39. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы / О.И. Никифорова - М.: Книга, 1972. - 152 с.

40. Новиков А.И. Смысл текста как результат его понимания / А.И. Новиков. - М.: Наука, 1997. - 144 с.
41. Овсяннико-Куликовский Д.Н. Стратегии установления сходства текста носителям языка / Д.Н. Овсяннико-Куликовский. - М.: Луч, 1990. - С. 123-234.
42. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. - Киев, 1993. - 134-238.
43. Рубакин Н.А. Психология читателя книги / Н.А. Рубакин. - М.: Книга, 2000. - С. 84-100.
44. Рубо И.И. Психологический анализ стратегий чтения научного текста : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / И.И. Рубо. - М.: МГУ, 1998. - 26с.
45. Румянцева Э.В. Взаимодействие автора и читателя научного текста / Э.В. Румянцева. - СПб: Речь, 2005. - С.90-97.
46. Сахарный Л.В. Деривация и семантика: слово - предложение - текст / Л.В. Сахарный. - Пермь: Луч, 1986. - 74 с.
47. Сорокин Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста / Ю.А. Сорокин. - М.: Наука, 1985. - 168 с.
48. Сухобская Г.С. Восприятие научно-популярного текста взрослыми как проблема психологического исследования / Г.С Сухобская // Психологический журнал. - Вып. 62. - 1981. - №8. - С. 97-109.
49. Ширинкина Л.В. Восприятие текста как психологический феномен: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Л.В. Ширинкина. - Пермь, 2004. - 235 с.
50. Brinker K. Linguistische Textanalyse: eine Einfuehrung in Grundgriffe and Methoden / K. Brinker. - Berlin. : Erich Schmidt, 1992. - 112 p.
51. Grimm H. Handbook Lexicon Psycholinguistic / H. Grimm. - Berlin, 1981. - 32 p.
52. Воюшина М.П. Методические основы литературного развития младших школьников. - СПб.: Специальная Литература, 1998. - С. 44-52.
53. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - 2-е изд., испр. - М.: Издат. центр «Академия», 2004. - 464 с.
54. Маранцман В.Г. Возрастное восприятие школьниками художественной литературы. - М., 2013.
55. Реванкова А.Р. Мир художественной литературы. - М, 2014.
56. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1989. - 239 с.
57. Никифорова О.И. Психологическое восприятие художественной литературы. - М., 1972.
58. Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия/Под ред. Ю.Л.Жлукгенко и Л.А. Леонтьева. - Киев, 1979. - 125 с.
59. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов. - М.: Академический Проект, 2010. - 623 с.
60. Алферов А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие для вузов. - Ростов-на-Дону, 2010. - 384 с.

61. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития (пер. с англ.). - М., 2000.
62. Божович Л.И. Личность и ее развитие в детском возрасте. - М., 1968.
63. Выготский Л.С. Педагогическая психология // Психология: классические труды. - М., 1996.
64. Гиппенрейтер Ю.Б. Психология внимания. Хрестоматия по психологии / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Л. Романова. - М.: Просвещение, 2000. - 432 с.
65. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2000.
66. Ишков А.Д. Учебная деятельность ученика: психологические факторы успешности. – М: ИЗД-ВО АСВ, 2004.
67. Крайг Г. Психология развития (пер. с англ.). - СПб, 2010. - 987 с.
68. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы «10» мамырдағы № 199 бұйрығына 12-қосымша. Бастауыш білім беру деңгейінің 2-4-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде).
69. Типовая учебная программа по предмету «Русский язык» для 2-4 классов уровня начального образования (с русским языком обучения). Приложение 14 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «10» мая 2018 года № 199.
70. Типовая учебная программа по предмету «Казахский язык» для 1-4 классов уровня начального образования (с неказахским языком обучения). Приложение 3 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «10» мая 2018 года № 199.
71. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы «10» мамырдағы № 199 бұйрығына 4-қосымша. Бастауыш білім беру деңгейінің 1-4-сыныптарына арналған «Орыс тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту орыс тілінде емес).
72. Типовая учебная программа по предмету «Английский язык» для 1-4 классов уровня начального образования. Приложение 5 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «10» мая 2018 года № 199.
73. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2017 жылғы «25» қазандағы № 545 бұйрығына 2-қосымша. Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде).
74. Типовая учебная программа по предмету «Русский язык» для 5-9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Приложение 194 к приказу и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от «25» октября 2017 года № 545.
75. Типовая учебная программа по предмету «Казахский язык и литература» для 5-9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию (с неказахским языком обучения). Приложение 6 к приказу и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от «25» октября 2017 года № 545.



76. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2017 жылғы «25» қазандағы № 545 бұйрығына 7-қосымша. Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған «Орыс тілі мен әдебиеті» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту орыс тілінде емес).

77. Типовая учебная программа по предмету «Английский язык» для 5-9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию. Приложение 8 к приказу и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от «25» октября 2017 года № 545.

78. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2017 жылғы «27» шілдедегі № 352 бұйрығына 173-қосымша. Жалпы орта білім беру деңгейінің жаратылыстану-математикалық бағытындағы 10-11-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде).

79. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 10-11 классов естественно-математического направления уровня общего среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Приложение 178 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» июля 2017 года № 352.

80. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2017 жылғы «27» шілдедегі № 352 бұйрығына 174-қосымша. Жалпы орта білім беру деңгейінің қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы 10-11-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде).

81. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 10-11 классов общественно-гуманитарного направления уровня общего среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Приложение 179 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» июля 2017 года № 352.

82. Типовая учебная программа по предмету «Казахский язык и литература» для 10-11 классов (естественно-математическое направление, общественно-гуманитарное направление) уровня общего среднего образования по обновленному содержанию. Приложение 175 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» июля 2017 года № 352.

83. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2017 жылғы «27» шілдедегі № 352 бұйрығына 180-қосымша. Жалпы орта білім беру деңгейінің (жаратылыстану-математикалық бағытындағы, қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы) 10-11-сыныптарына арналған «Орыс тілі мен әдебиеті» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы.

84. Типовая учебная программа по учебному предмету «Английский язык» для 10-11 классов естественно-математического направления уровня общего среднего образования по обновленному содержанию. Приложение 183 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» июля 2017 года № 352.

85. Типовая учебная программа по учебному предмету «Английский язык» для 10-11 классов общественно-гуманитарного направления уровня общего среднего образования по обновленному содержанию. Приложение 184 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» июля 2017 года № 352.

86. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: Монография. – М.: Высшая школа, 1990. – 239 с.

87. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. – М.: Слово, 2000. – 624 с.

## Бастауыш мектепке арналған қазақ тіліндегі мәтіндер

### Мектеп

Мектеп — жас ұрпаққа білім, тәрбие беретін мекеме; білім беру жүйесінің негізгі буыны. Басты нысаны – сабақ оқыту. Оны мұғалім атқарады.

Сабақ — бір пәнді оқытуға арналған оқу сағаты; мектептегі оқу жұмысын ұйымдастырудың негізгі түрі.

Сабақ арнаулы бөлмелерде, оқу кабинеттері мен зертханаларда, оқу шеберханалары мен мектептің оқу тәжірибе үлескілерінде өтеді.

Тұрақты оқушылар құрамы, кесімді уақыт көлемі (45 мин) және оқу кестесі бойынша жүреді.

Оқыту әдістері, ұжымдық және жеке-дара жұмыстар сабақтың негізгі белгілері болып табылады.

Сабақтың негізгі міндеті — мұғалімнің басшылығымен оқушыларға ғылым негіздерінен берілетін мағлұматтарды саналы түрде игерту, алған білімді іс жүзінде қолдана білуге дағдыландыру, іскерлікке үйрету, адамға қажетті қасиеттер қалыптастыру.

### Планеталар

«Планета» - грек сөзі, ол «адасқан жұлдыз» деген мағына береді. Кейбір жұлдыздар көк күмбезіне шегелеп тастағандай болып көрінсе, кейбірі солардың арасында кезіп жүреді де қояды. Мұны жұрт ертеден аңғарған. Міне, осы кезіп жүретін жұлдыздарды олар планета деп атаған.

Меркурий, Шолпан, Марс, Юпитер, Сатурн планеталары ерте заманнан-ақ белгілі. Жерді планета деп санамады. Оны олар әлем кеңістігінің кіндігі, барлық жұлдыз соны айналып жүреді деп ұқты. Кейіннен Уран, Нептун, Плутон планеталары ашылды. Астрономдар көптеген планеталардың серіктерін, Марс пен Юпитер арасындағы толып жатқан шағын планеталарды – астероидтерді тапты.

### Жайлауда

Жазды мен ауылда өткіздім. Біздің ауыл жайлауға мамырдың аяғында көшіп келеді. Біздің жайлаудың аты – Сырт.

Мұнда біз басқа болыстардың көптеген ауылдарымен кездестік.

Таныс емес балалар көп болды. Кейін біз олармен шомылғанда, таймен жарысқан кезде жиі кездесіп, танысып алдық. Мен бірнеше баламен достастым. Біз бір-біріміздің ауылға бардық. Қозы бағып жүрген кезде ойындар ұйымдастырдық. Кейде кешке қарай біреуіміздің ауылында ұзақ ойнайтынбыз. Қосшы мейрамында бірге болдық.

Жидек теруге бардық. Жазды өте көңілді өткіздік.

## Негізгі мектепке арналған қазақ тіліндегі мәтіндер

### Отан отбасынан басталады

Көшпелі және рулық-тайпалық негізде құрылған халықтарда туыстық байланыстар қоғамдық қарым-қатынастың негізін қалайды.

Отбасында негізгі туыстық қатынас ерлер жағымен есептелген. Сонымен қатар әйел жағымен де туыстық байланыстардың атаулары бар. Қыздан туған балаларды жиен деп, балалар үшін шешесінің туыстары нағашы, нағашы жұрт деп аталады. Қазақ салты бойынша жиенді ренжітуге болмайды, сұрағанын беріп, көңілін түсірмеуге тырысқан.

Туыстық жүйенің ең негізі, бел ортасы отбасы саналады.

Қазақ отбасы негізінен үш ұрпақтан тұрады. Ол: ата, әке, бала. Аталар мен әжелер – ауыл-аймақ, ағайын арасының берекесі, ақылшысы. Олардың әрқашанда мәртебесі биік болып, сый-құрметке бөленген. Өйткені үлкенді сыйлауды қадір тұтқан қазақ салты бойынша көргені мен тұрмыста түйгені көп, тәжірибесі мол адамның сыйға бөленуі заңды құбылыс деп танылған. Үлкенді сыйлау, ақылын тыңдау – көрегенділік. Дәстүрлі қоғамда ата-әженің тәрбиесін көрмей өскен бала болмаған. Ата-әжелер жыр, дастан, ертегі айтып немерешөберелерін рухани байытып тәрбиелеп отырған.

Қазақтаң ежелгі дәстүрі бойынша тұңғыш немересін атасы мен әжесі өз қолына алып, немере ыстық болғандықтан, балаларынан да артық көріп, тәрбиелеген. Тұңғыш немерелер ата-әжесін өз әке-шешесіндей санап, туған әкешешесін тек қана өскеннен кейін танып жатады. Кейде тұңғыш немересі кенже ұлының орнына, атасының қара шаңырағына ие болып та қалатын жайт кездеседі.

### Таулар сыры

Әлем құпия мен тылсым сырға толы. Өз басым осындай құпиялы мекендерге қатты қызғамын. Мен үшін қызықты тылсымға толы елдің бірі Тибет елі. Әлқисса әңгіме осы өңірдегі адамзат баласын өзіне аударған Кайлас тауы жәйында.

Кайлас — әлемдегі ең көп әрі ең ірі пирамидалар орналасқан өлке. Бұған Мысыр не болмаса Оңтүстік Америкадағы атақты пирамидалардың өзі тең келе қоймайды. Мәселен, бүгінге дейін жалпақ жаһандағы ең биік, алып пирамида Мысырдағы Хеопс деп саналып келді. Оның биіктігі — 146 метр. Ал Кайлас тауындағы пирамидалардың кейбірінің биіктігі — 100 метрден 1800 метрге дейін жетеді. Мәселен, бүгінгі ғылымның есептеуінше, Мысырдағы Ұлы пирамида Хеопстың салмағы 6,5 миллион тонна көрінеді (әрине, барлық құрылыс заттарын қосқанда). Ықылым заман тұрмақ, мұндай алып құрылысты жүргізуге, жүздеген тонналық тас қабырғаларды шырқау биікке көтеруге қазіргі жетік техниканың мүмкіндігі келмейді екен.

## **Қазақстан және Ұлы Жібек жол**

Ұлы Жібек Жолы – Қытай жерінен басталып, Қиыр Шығыс пен Еуропа елдеріне беттеген керуен жолы. Бұл жолдың басым бөлігі Орта Азия мен Қазақстан жерінің үстімен өтті.

Ұлы Жібек Жолы арқылы тек сауда жүйесі дамып қана қоймай, Шығыс пен Батыс өркениеті тоғысып, мәдениет және дипломатиялық қарым-қатынас орнады.

VI-VII ғасырларда Қытайдан бастау алған керуен Жетісу мен Оңтүстік Қазақстан даласын кесіп өтетін. Отырар, Тараз, Сайрам (Испиджаб), Түркістан (Яссы), Суяб, Баласағұн сынды көне қалалар тек сауда ғана емес, мәдениет және ғылым орталықтары болды.

Ал бүгінгі таңда Жібек жолының тарихы жаңғыртылып, саяси маңызы зор жана дәуірі ашылғалы тұр. Қазақстан үшін Ұлы Жібек жолы мақтанышпен айтарлық ерекше жоба.

## **Қазақ ұлттық қолөнері**

Қазақ ұлттық мәдениетінің ең байырғы, аса құнды салаларының бірі - қолөнері, оның ішінде ою өрнек болып табылады. Ою-өрнектер әсемдікпен, сәнділіктің белгісі ғана емес, сонымен бірге халықтың арман- ойының, тілек мүддесінің нышаны, осы тұрғыдан алып қарағанда ою-өрнектің мазмұндылық ерекшеліктері сан алуан. Бүгінгі ұрпақ өзінің ұлттық сезімдерін, өнерін жоғалтпауы қажет. Өнер адамға жақсы әсер ететін және оны тәрбиелейтін нәзік дүние. Оның құндылығы орасан зор. Сонау жазу-сызу шыға қоймаған ерте заманда адам өз ойын тасқа, сүйекке, ағашқа ойып, қашап түсіріп отырған. Қазіргі қолөнер саласындағы «сүйек ою өнері», «ағаш ою өнері» деген сөздер сол ерте заманда қалыптасқан ұғымдар. Қолөнердің сала-саласында кең қолданылып келген, өнердің өте көне әрі күрделі түрі- ою-өрнек өнері. Қазақтың қол тума сәндік өнерінің барлық түрлеріне де оюлар мен өрнектер алғашқы элемент ретінде қолданылады.

## **Спорт және денсаулық күтімі**

Спорттың адам өмірінде алатын орны зор екендігін бәріміз білеміз. Спортпен айналысқан адамның денсаулығы мықты, өзі шыдамды болады.

Біздің ата - бабаларымыз “тәні саудың – жаны сау” - деп бекер айтпаған. Спорттың қай түрімен айналысу адамның қабілетіне байланысты болады.

Бұл туралы ұлы ойшыл Ибн Сина да өз шығармаларында айтқан. Ол сондай - ақ спортты мағынасына қарай жеңіл, ауыр, ұзын, қысқа сияқты бірнеше түрге бөлген.

Елбасы Н.Ә. Назарбаев өзінің “Қазақстан - 2030” стратегиялық бағдарламасында халықты салауатты өмір салтына ынталандыруды басым бағыттың бірі ретінде атап көрсетті. Сондай-ақ, Президентіміздің қолдауымен 2003 жыл – денсаулық жылы болып жарияланған.

## **Texts in english for high school**

### **The Digital Divide**

A recent survey has shown that the number of people in the United Kingdom who do not intend to get internet access has risen. These people, who are known as 'net refuseniks', make up 44% of UK households, or 11.2 million people in total.

The research also showed that more than 70 percent of these people said that they were not interested in getting connected to the internet.

This number has risen from just over 50% in 2005, with most giving lack of computer skills as a reason for not getting internet access, though some also said it was because of the cost.

More and more people are getting broadband and high speed net is available almost everywhere in the UK, but there are still a significant number of people who refuse to take the first step.

The cost of getting online is going down and internet speeds are increasing, so many see the main challenge to be explaining the relevance of the internet to this group.

This would encourage them to get connected before they are left too far behind. The gap between those who have access to and use the internet is the digital divide, and if the gap continues to widen, those without access will get left behind and miss out on many opportunities, especially in their careers.

### **First Computer Programmer**

Ada Lovelace was the daughter of the poet Lord Byron.

She was taught by Mary Somerville, a well-known researcher and scientific author, who introduced her to Charles Babbage in June 1833. Babbage was an English mathematician, who first had the idea for a programmable computer.

In 1842 and 1843, Ada translated the work of an Italian mathematician, Luigi Menabrea, on Babbage's Analytical Engine. Though mechanical, this machine was an important step in the history of computers; it was the design of a mechanical general-purpose computer. Babbage worked on it for many years until his death in 1871.

However, because of financial, political, and legal issues, the engine was never built. The design of the machine was very modern; it anticipated the first completed general-purpose computers by about 100 years.

When Ada translated the article, she added a set of notes which specified in complete detail a method for calculating certain numbers with the Analytical Engine, which have since been recognized by historians as the world's first computer program.

She also saw possibilities in it that Babbage hadn't: she realized that the machine could compose pieces of music. The computer programming language 'Ada', used in some aviation and military programs, is named after her.

## **Parts of computer**

Listen and name the part of a computer. Alright, this computer part is essential for connecting to the internet. It will be connected to a modem or maybe to your telephone jack or to the same place where maybe your cable tv is connected and you hook it in to the back of your computer.

This is a pretty small computer part. It's not too expensive but not so many people have them actually. It's not rare but not everyone has them. And what it does is it allow you to other people when you are chatting online. You might be too young to know what this is because people hardly use these at all anymore but they were used for storing memory. But they have basically gone out of style because they can't store nearly as much memory as some newer memory storage devices. If your computer didn't have this, it wouldn't work. Your computer definitely needs to have this. I don't know how it works, it looks really complicated but I'm glad it works. This part is also absolutely necessary for your computer to work but it's nearly nearly as complicated as the last question. You plug it in to the wall and it provides the electricity to power your computer. Now the last two questions I said were necessary for your computer to function but without this one there would never be computers at all. There would be no one to invent them and there would be no one to use them. This is the reason why we have computers.

## **Disasters Social Media**

The sounds of an earthquake in Japan, posted online, shortly after the event. Social media is changing the way that we respond to a natural disaster. I'm Jim

Metzner and this it the Pulse of the Planet Zobel: I don't know that we want to base our systems on the use of social media, but I think it's a very important tool to add more information to the picture.

Chris Zobel is a Professor of Business Information Technology at Virginia Tech. He helps municipalities and relief organizations to plan for disasters.

Zobel: One of the issues with social media is that it's much harder to establish truthfulness of what somebody is saying. And so, you don't necessarily want to put as much belief in Tweets coming from people you've never heard of before as you would from someone who's a fireman who happens to be on the scene.

Zobel: There are a number of good examples of emergent groups where people have come together in response to, for example, the disaster in Haiti. There's a group called Crisis Mappers that a bunch of people who are very good with computers and very good with maps got together and built a new piece of software to be able to identify in Port-au-Prince exactly where the damage was that occurred.

And enabled them to provide a way for people who are in Port-au-Prince who may be buried under rubble to send a tweet saying, "I'm here." The group back in the United States could then collect that information and then pass it along to people who were actually in-country, so that they then could mobilize the resources to go find those people.

## Мазмұны

Кіріспе .....	3
Мәтіндік оқу материалдарының ерекшеліктері .....	4
Білім алушылардың жас ерекшеліктеріне қарай мәтіндік оқу материалдарын қабылдауының ерекшеліктері.....	22
Тілдік пәндер сабақтарына қажетті мәтіндік оқу материалдарын таңдау бойынша педагогтерге арналған әдістемелік ұсыныстар .....	44
Қорытынды .....	64
Пайдаланылған әдебиеттер .....	69
Қосымша .....	75



## Введение

Современный период развития общества характеризуется изменениями, которые затрагивают все сферы жизнедеятельности человека.

В этих условиях к образованию предъявляются высокие требования в вопросах практической подготовки обучающихся.

Модернизация образования предполагает ориентацию не только на усвоение каждым обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности и познавательных способностей.

Среднее образование должно формировать целостную систему универсальных знаний, умений и навыков, компетенций у обучающихся.

Сущность современного образовательного процесса заключается в обновлении содержания образования, создании образовательной среды, способствующей развитию у обучающихся творческого и критического мышления, формированию умений самостоятельно пополнять знания, ориентироваться в стремительном потоке информации.

В связи с этим ключевое значение для деятельности в среднем образовании, в условиях реализации новых стандартов образования, имеют современные педагогические технологии формирования функциональной грамотности обучающихся.

Педагоги на уроках применяют инновационные технологии, способствующие качественной организации образовательного процесса, формированию учебных умений у обучающихся.

В методических рекомендациях обосновываются подходы к использованию текстовых учебных материалов в качестве модели для формирования и развития основных компетенций учащихся в процессе обучения языковым предметам.

При подборе учебного текста перед педагогом стоит вопрос о подборе практического материала.

Так, работа с материалом подразумевает «поиск, трансформацию, создание новой информации на основе старой», что и составляет суть «познавательных метапредметных умений и навыков». Педагогическое мастерство состоит в отборе содержания, эффективных методов и приемов обучения в соответствии с программой и умелое применение их на практике.

Одним из необходимых условий качественной подготовки к урокам является подбор и применение текстовых учебных материалов.

В методических рекомендациях рассмотрены особенности текстовых учебных материалов и методика их подбора для уроков по языковым предметам в рамках обновления содержания образования, указаны психологические особенности восприятия текстовых заданий учащимися.

Данные методические рекомендации рекомендованы руководителям и работникам организаций образования, начальникам и методистам управлений образования, учителям по языковым предметам, председателям УМО по языковым дисциплинам.

## 1 Особенности текстовых учебных материалов

Учебный текст - дидактически и методически обработанный и систематизированный автором словесный учебный материал, отличающийся тем, что он содержит учебную информацию – информацию об объекте изучения, специально отобранную и подготовленную для усвоения с учетом категории обучаемых и требуемых результатов обучения.

Функции учебного текста:

- 1) информативная - вводит новые знания для обучающихся;
- 2) систематизирующая – соотносит их с другими знаниями, с системой знаний;
- 3) прескриптивная – формирует у обучающихся навыки и умения в какой-либо сфере деятельности;
- 4) оценивающая – развивает систему оценок и отношений к изучаемым объектам.

*Требования, предъявляемые к учебному тексту:*

- 1) научность (соответствие уровню достижений современной науки, точность и достоверность приведенных сведений);
- 2) систематичность и преемственность, логичность и последовательность излагаемого материала;
- 3) структурированность и порционность излагаемого материала;
- 4) доступность для восприятия обучаемых за счет обеспечения четкости и ясности изложения.

*Особенности языка и стиля учебных текстов.*

По языку и стилю учебные тексты во многом схожи с научными текстами.

Как и для научных текстов, им присущи такие стилевые черты, как логичность, точность (терминологичность).

Вместе с тем язык и стиль учебных текстов имеет свою специфику, которая определяется их целевым назначением – служить средством обучения и преподавания.

В отличие от научных текстов, такие стилистические черты, как отвлеченность и обобщенность, безэмоциональность (или скрытая эмоциональность), менее характерны для учебных текстов.

Специфика учебных текстов проявляется в насыщенности учебных текстов определениями и примерами.

*Определение понятий в структуре учебного текста.*

Важнейшими элементами, отражающими учебные знания в структуре учебных текстов, являются определения и примеры. Определение (дефиниция) – текст, раскрывающий содержание понятия, обозначаемого определяемым термином, позволяющий отличать понятие по его характерным признакам от сходных с ним; устанавливающий значение термина.

Учебное изложение материала предполагает, что вводимые новые понятия даются с описанием. Именно это описание (или определение) изучаемых понятий делает текст учебным.

С точки зрения логики правильно построенное определение должно соответствовать следующим требованиям:

- раскрывать содержание определяемого через существенные признаки;
- быть соразмерным (т. е. объемы определяемого и определяющего понятий должны быть адекватны);
- быть понятным, т. е. не содержать ошибки, именуемой определением «неизвестного через неизвестное»;
- быть четким и ясным, исключать двусмысленность – в определении не должны использоваться художественные образы, метафоры и т. п.;
- определение не должно быть только отрицательным;
- в нем не должно быть тавтологии.

В учебных и научных текстах наиболее часто используется определение, в состав которого входят следующие компоненты: термин + указание на этимологию, т. е. происхождение термина + указание на ближайший род (вышестоящие понятия) + указание на отличительные особенности.

Например: «Аннотация (от лат. *annotatio* – замечание) — это разновидность вторичных документов, отвечающих на вопрос «О чем говорится в первичном документе?» и отличающихся высоким уровнем обобщения информации».

В этом примере показано происхождение термина «Аннотация», определяемое понятие соотносится с ближайшим родом, к которому оно принадлежит – вторичными документами, при этом называются признаки, являющиеся особенными для данного понятия, выделяющие этот вид внутри рода (высокий уровень обобщения информации).

Основными видами определений, используемых в учебных текстах являются: родо-видовые (через ближайший род и видовое отличие); генетические, через отношение части и целого; через указание на объем понятия (перечислительные); описательные; синонимические, антонимические; негативные.

В пределах одного определения допускается сочетать элементы различных определений (например, указание на ближайший род + описание; синонимическое + перечислительное и т. д.).

Ведение новых понятий в учебном тексте наряду с определением предполагает использование примеров – частных случаев, приводимых для пояснения и доказательства.

Назначение примеров в учебном тексте – облегчить восприятие и усвоение нового учебного материала.

Учебные примеры должны быть доходчивыми, выразительными и понятными соответствующей категории обучающихся.

Особенности учебного текста обусловлены, прежде всего, тем, что он обслуживает особую сферу - учебную и выступает средством обучения.

Учебный текст должен обладать всеми основными свойствами текста, - цельностью, информативностью, смысловой законченностью, связностью, с помощью которых осуществляется связь между речевым произведением и объективной реальностью.

Очевидно, что учебным текстом можно считать любой текст, полезный при освоении определенной учебной дисциплины.

Классический учебный текст (как функциональный и специализированный) характеризуется установкой на однозначность восприятия и строится по законам логического мышления.

В широком понимании - это вся доступная наблюдению информация, представленная в учебнике.

В традиционном понимании - зафиксированных письменной (или звучащей) форме отрезок речи, представляющий собой некое смысловое единство, т. е. учебный текст - это представитель множества текстов, отражающих однородные фрагменты действительности, обслуживающие однородные ситуации.

Важнейшей характеристикой учебного текста является его полифункциональность, предназначение хранить информацию, культурные коды, быть носителем общих и профессиональных знаний, воздействовать на сознание обучающихся, оказывать на них мотивационное воздействие, способствовать развитию их креативных качеств. Учебный текст - это воплощение способов деятельности, в процессе которой формируется сознание обучающихся.

Порождение текста и его функционирование прагматически ориентированы, т.е. текст создается при возникновении определенной целеустановки и функционирует в определенных коммуникативных условиях.

Учебный текст может включать в себя эмоционально воздействующие элементы (сравнения, метафоры, гиперболы), позволяющие снимать напряжение, способствующие фиксации прочитанного.

Исследуя тексты различной жанровой принадлежности, А.В. Кинцель отмечает, что эмоциональная доминанта имеется в любом тексте, хотя она не всегда фиксируется языковыми средствами. Это противоречит лингвистической традиции, которая отрицает наличие эмоциональности в текстах официально-делового и научного стилей.

Исследуя учебный текст, необходимо различать специально составленные учебные тексты, которые призваны решать более узкие и конкретные задачи, и учебные тексты, к которым можно отнести любой текст, используемый в учебном процессе независимо от того, является ли он аутентичным, методически обработанным или специально составленным, научным или публицистическим. В последних нельзя исключить «вероятность проявления личностного характера отбора фонетических средств для достижения поставленной цели воздействия на адресата» [1].

Итак, учебный текст предназначен для усвоения содержательной и учебной информации, это цельный и связанный, актуализированный,

дидактически организованный материал, который обладает сообразной его характеристикам лексической структурой, семантикой. Это результат целенаправленной речевой деятельности, который становится связующим звеном между участниками коммуникации.

А.Э. Бабайлова, исследуя текст вообще и учебный текст в частности, пишет: «Учебный текст – это единица обучения текстовой деятельности, учебной текстовой коммуникации. Это текст, организованный в дидактических целях в смысло-содержательном, языковом и композиционном отношении в единую систему, часть совокупной информации учебника, предназначенной для управляемого становления текстовой деятельности, на основе которой дается система знаний по определенной дисциплине, прививаются умения и навыки людям определенной группы (возрастной, национальной и т.д.) на определенном этапе обучения» [2].

Подчеркивая обучающую роль текстов, Т.М. Дридзе замечает: «Через тексты обучаемый приобщается к знаниям, социальным ценностям и нормам, к разнообразным сведениям, накопленным людьми в ходе практической и теоретической деятельности, что важно ему для участия в социальной жизни, для совместной с другими людьми социальной деятельности; поэтому столь значимым является то, войдут ли полученные знания в картину мира, сформированную в сознании индивида, и какое место отвел человек каждому конкретному тексту в общей системе своих знаний и представлений об окружающем мире» [3].

А.Р.Габидуллина выделяет в учебном тексте когнитивную (онтологическую), гносеологическую (методологическую) и прагматическую разновидности информации [4].

Онтологический (предметный) аспект знания соотносится с результатом познавательной деятельности, т.е. знанием, рассматриваемым в его логико-семантической онтологии как данное, когда можно обнаружить установленные связи между элементами, иначе говоря, знанием, рассматриваемым с учетом его логического компонента.

Онтологическое знание выступает, как правило, в форме понятий, выраженных терминосистемой учебной дисциплины.

Гносеологический (методологический) аспект знания рассматривается как способ формирования новых понятий, обоснования и интерпретации основных и уточняющих понятий, т. е. способ установления логико-семантических отношений между ними. Если онтологический аспект связан со знаниями о мире, то содержание методологического аспекта заключается в знании о знаниях.

В учебном тексте есть и прагматическая информация. Посредством нее автор «встраивает» в содержательный план речи разнообразные по своему характеру и сфере действия прагматические значения.

Учебно-научный текст призван воплотить логику программы обучения, которая, в свою очередь, соответствует преподаваемой науке. Текст должен быть адаптирован к содержанию обучения в целях его понимания.

Учебно-научный текст обладает последовательным разворачиванием контекста от известного к неизвестному, от простого к сложному, от частного к общему, полнотой и глубиной рассмотрения материала, описания изучаемого вопроса.

Учебно-научный текст (с точки зрения «сухой» информации) обладает избыточностью: он включает в себя эмоционально-воздействующие элементы (сравнения, метафоры, гиперболы).

Мы рассматриваем учебный текст как особый вид вторичного текста, специфика которого определяется его неоднозначными отношениями с первичным научным текстом (или первичными текстами), на базе которого, как правило, он создается.

Учебный текст как продукт письменной речевой деятельности автора, автора-составителя-учебника является основной формой передачи знаний обучающимся.

Именно поэтому он был и остается основной содержательной единицей обучения. Важнейшей характеристикой учебного текста является наличие в нем образовательного, культурологического, воспитывающего и развивающего потенциала.

Из этого следует, что предназначение учебного текста – хранить информацию, а в процессе ее передачи воздействовать на сознание обучаемых, мотивировать их на работу с учебным материалом, способствовать развитию их креативных качеств.

Учебный текст должен воплощать в себе целостную систему деятельности обучающегося, а также содержать компоненты, обеспечивающие восприятие заключенной в нем информации.

Ведь учебный текст – это, прежде всего, текст обучающий. Следовательно, он должен включать средства, благодаря которым деятельность обучающегося стимулируется, мотивируется, программируется и реализуется, приводя, в конечном счете, к достижению целей, поставленных в процессе изучения предмета.

Особенность учебного текста заключается в том, что он ограничивается «учебным языком», то есть языком, определенным образом (в соответствии с целевой установкой) отобранным и минимизированным, т.е. «освобожденным» от малосущественных и второстепенных черт для данных целей обучения.

Учебный текст – это обычно поликодовый текст. Помимо вербальных знаков в нем используются пиктографические изображения, изменение цвета, шрифтовое выделение.

Для педагога текст является неким ориентиром деятельности, для обучающегося – неким источником информации, объектом изучения и понимания.

Для учителя текст является средством обучения, а для обучающегося – объектом. Соответственно, своеобразие учебного текста с точки зрения его отношения к учебному процессу состоит в том, что он одновременно является и объектом изучения, и средством обучения.

Учебный текст является, во-первых, одной из главных содержательных единиц обучения, т.к. он выполняет очень важные образовательные, воспитательные и развивающие задачи.

Во-вторых, учебный текст является важной составляющей учебного дискурса, т.к. в учебном дискурсе два участника – учащийся и учебный текст.

Учебный текст, являясь материализованным носителем содержания образования, должен быть одновременно и «организатором» процесса усвоения этого содержания.

Очень важными задачами учебного текста являются - управление собственно процессом чтения обучаемого, возможность предвидеть затруднения в понимании.

Именно поэтому, вопрос о том, каким быть учебному тексту в ситуации смены образовательных парадигм, в свете требований нового образовательного стандарта, вопрос далеко не праздный.

Процедура преобразования любого текста, называемая реконструкцией, предполагает различные способы.

Перечислим возможные приемы:

- 1) перевод графика в модель;
- 2) перевод каждого предложения условия задачи в представления;
- 3) перевод словесного выражения в символьную форму;
- 4) перевод модельных знаковых средств (график, таблица, схема) в другие формы представленности;
- 5) «встраивание» реального объекта в графический объект (схему, график, диаграмму).

Однако, И.А. Зимняя в своих исследованиях подчеркивает наличие эмоциональной нагрузки в любом слове [5]. А.А. Залевская считает, что «на современном этапе развития науки недопустимо противопоставлять когнитивные и эмотивные составляющие текстового пространства. Внимание акцентируется на личностных эмотивных смыслах текста, эмотивных лакунах и их типологии» [6].

При исследовании учебного текста используются методики, направленные на изучение процессов восприятия и понимания текста, а также свойств текста, влияющих на данные процессы: связность, целостность.

При исследовании восприятия текста исследователем могут быть использованы методики, направленные на изучения понимания авторского замысла, но в этом случае должны быть изменены условия проведения методик.

Характеристики учебного текста, которые выделяют исследователи, могут быть рассмотрены с позиции как самого текста, как объекта восприятия, так и с позиции субъекта, воспринимающего текст.

Учебный текст, как объект восприятия, имеет следующие характеристики - завершенность, членимость, связность, целостность, полифункциональность.

Коммуникативная направленность, информативность - характеристики текста, выраженность которых зависит от особенностей реципиента, воспринимающего текст, они менее чётко определены исследователями текста.

В лингводидактике по характеру примеров выделяют два основных вида дидактического материала: текстовый и нетекстовый, в том числе морфемный, словный, фразеологический, словосочетательный, фразовый.

Нетекстовый дидактический материал - это слова, словосочетания, фразы, которые учитель-словесник использует для формирования языковых и правописных умений.

Художественный текст как историко-культурный памятник представляет собой и воспитательно-развивающую, и обучающую ценность.

Культурологический принцип предполагает диалог культур, ознакомление учащихся с текстами-образцами о тысячелетней культуре народа изучаемого языка, использование, к примеру, произведений казахского народного декоративно-прикладного искусства, усвоение искусствоведческой лексики и умение употреблять ее при общении в двуязычной социально-культурной среде.

В соответствии с дидактическим принципом перехода от легкого к трудному рекомендуют в основной школе начинать с текстов научно-популярного стиля, так как во фрагментах художественных произведений слова часто подвергаются семантическим модификациям. Затем вводить публицистический текст, а только потом - художественный. Образцовый текст представляет собой единое целое, где каждое слово на месте и его употребление оправдано замыслом автора.

1. Коммуникативный принцип (слово должно изучаться в структуре текста, оно является его важным компонентом, используемым в речи в соответствии с целями и условиями общения).

2. Содержательный принцип: а) соответствие возрасту обучаемых; б) актуальность для учащихся (тематика, жанр, стиль и др.); в) соответствие задачам нравственного и идейного воспитания и др.

3. Принцип учета учебной трудности в соответствии с программой (насыщенность орфограммами и пунктограммами, лексический состав и др.)

4. Принцип межпредметной интеграции .

5. Принцип системности и тематического единства (тексты должны быть тематически взаимосвязаны).

6. Принцип перспективного обучения трудным разделам школьного курса русского языка.

7. Культурологический принцип.

Приведенный перечень принципов не является исчерпывающим. Предлагаемая система отбора текстов не является полной, так как нами представлены только основные принципы, но они позволяют производить отбор текстов для уроков и домашнего изучения.

Современный этап и перспектива общественного развития выдвигают новые требования к образованию обучающихся. Одним из его основных



направлений является гуманизация образования. Это предполагает углубление работы с текстом на уроках, в том числе формирование умений и навыков свободного владения языком во всех видах речевой деятельности. Для обучающихся важно научиться пользоваться средствами языка в разных жизненных ситуациях, расширять и обогащать активный словарь, необходимый для содержательного повседневного общения.

В настоящее время существует множество типов текста. Тексты могут быть научного, художественного, публицистического, разговорного стиля, официально-делового стиля.

К примеру, тексты по языковым предметам позволяют осуществлять повторение и обобщение, к примеру, орфографического и пунктуационного материала по основным темам школьного курса. Тексты сопровождаются упражнениями, в том числе и творческими заданиями, которые предполагают рассуждения обучающихся по предложенной теме или вопросу, или написание сочинений, эссе.

Под учебными текстами подразумевают самые разнообразные типы заданий, диктанты, изложения, этимологический и толковый словари, упражнения, тесты. Задания служат для контроля уровня грамотности обучающихся, проверки умения проводить смысловую, лингвистический и художественный анализ текста.

*Основные этапы при работе с текстом:*

При работе с любым текстом (печатным/звуковым/видео) можно выделить *три основных этапа работы*: дотекстовый, текстовый и послетекстовый этапы [7].

Рассмотрим подробнее цели и задачи каждого из этапов.

*Дотекстовый этап:*

- создать необходимый уровень мотивации обучающихся;
- активизировать имеющиеся фоновые знания и опыт, в том числе языкового, речевого и социокультурного характера;
- по возможности сократить уровень языковых, речевых и социокультурных трудностей, подготовить обучающихся к адекватному восприятию сложных в языковом и речевом отношении и важных по содержанию отдельных моментов текста, используя задания опережающего характера.

На предтекстовом этапе проводится подготовка к чтению, т.е. снятие языковых трудностей, ознакомление с темой и социо-культурными понятиями и реалиями, упоминаемыми в тексте. Немаловажное условие успешного проведения дальнейшей работы с текстом - создание доброжелательной атмосферы в классе, поэтому педагог на предтекстовом этапе должен заинтересовать обучающихся, вовлечь их в работу, тем самым, создавая положительную мотивацию. Приёмы оперирования с материалом текста и соответствующие упражнения на предтекстовом этапе предназначены для дифференциации языковых единиц и речевых образцов, их узнавания в тексте, овладения различными структурными материалами (словообразовательными

элементами, видо-временными формами глагола и т.д.) и языковой догадкой для формирования навыков прогнозирования.

Предтекстовые задания направлены на моделирование фоновых знаний, необходимых и достаточных для рецепции конкретного текста, на устранение смысловых и языковых трудностей его понимания и одновременно на формирование навыков и умений чтения, выработку «стратегии понимания». В них учитываются лексико-грамматические, структурно-смысловые, лингвостилистические и лингвострановедческие особенности подлежащего чтению текста [8].

На данном этапе учитель может использовать следующие приемы работы: «мозговой штурм», предсказывание/предугадывание, ассоциации с иллюстрацией или заголовком текста, выявление имеющихся у обучающихся знаний по проблемам, затронутым в тексте, ответы на вопросы и т.д.

*Текстовый этап:*

-продолжить формирование соответствующих языковых навыков и речевых умений;

-проконтролировать степень сформированности различных языковых навыков и речевых умений;

-развивать умения интерпретации текста.

В текстовых заданиях обучаемым предлагаются коммуникативные установки, в которых содержатся указания на вид чтения (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое), скорость и необходимость решения определенных познавательных-коммуникативных задач в процессе чтения.

*Послетекстовый этап:*

-использовать текст в качестве языковой/речевой/содержательной опоры для развития умений в устной и письменной речи;

-развивать различные когнитивные, информационно-коммуникативные умения, связанные с умением систематизировать и обобщать полученную информацию, интерпретировать образно - схематическую информацию (схемы, графики, карты и т.д.), а также переводить вербальный текст в графические схемы и таблицы, сжимать текст или выделять его суть; использовать полученную информацию в проектной и исследовательской деятельности.

Послетекстовые задания предназначены для проверки понимания прочитанного, для контроля за степенью усвоения учебного материала, выполнения практических заданий.

При обучении математике задачи имеют большое и многостороннее значение. Компонент любой задачи – условие - вопрос- решение- ответ. Обучающиеся, прочитав условие задачи, должны знать основные методы и приемы ее решения, используя при этом разные способы.

Текст задач должен быть кратким, конкретным, понятным. Решая математическую задачу, обучающийся знакомится с ситуацией, описанной в задаче, с применением математической теории к ее решению, познает новый

метод решения или новые теоретические разделы математики, необходимые для решения задачи, и т. д.

Первой отличительной особенностью схематической записи задач является широкое использование в ней разного рода обозначений, символов, букв, рисунков, чертежей и т.д.

Второй особенностью является то, что в ней четко выделены все условия и требования задачи, а в записи каждого условия указаны объекты и их характеристики, наконец, в схематической записи фиксируется лишь только то, что необходимо для решения задачи; все другие подробности, имеющиеся в задаче, при схематической записи отбрасываются.

Рассмотрим классификацию текстовых задач.

Процесс решения задачи в методике преподавания математики принято делить на 4 основных типа:

1. Осмысление условия задачи. На этом этапе учащиеся должны осознавать условие и требование задачи, разработать отдельные элементы условия, произвести поиск необходимой информации в своей памяти, соотнести с этой информацией условие и заключение задачи и т.д.

2. Процесс решения задачи. Составление плана решения. На этом этапе учащийся должен провести целенаправленные пробы различных сочетаний из данных и искомых, подвести задачу под известный тип, выбрать приемлемые методы, наметить план решения и т.д.

3. Осуществление плана решения. Обучающиеся практически реализуют план решения, с одновременной его корректировкой через соотношение с условием и выбранным базисом, выбирают способ оформления решения, оформляют решение и т.д.

4. Изучение найденного решения. На этом этапе фиксируется конечный результат решения задачи, проводится его анализ, исследуются особые и частные случаи и т.д.

В педагогической литературе существуют различные подходы к классификации задач (по Ю.М. Колягину, Г.В. Дорофееву и др.). Рассмотрим некоторые из них.

1. По количеству неизвестных компонентов в структуре задачи Ю.М. Колягин выделяет следующие задачи:

а) Обучающие задачи (их структура содержит один неизвестный компонент).

Эти задачи он в свою очередь подразделяет на:

- задачи с неизвестными начальными состояниями (например: известны корни приведенного квадратного уравнения, найти само уравнение);

- задачи с неизвестной теоретической базой (например: найти ошибку в решении);

- задачи с неизвестным алгоритмом решения (например: в записи  $1*2*3*4*5$  заменить звездочки значками действий и расставить скобки так, чтобы получалось выражение, значение которого равно 10);

- задачи с неизвестным конечным состоянием (например: найти значение какого-либо выражения).

б) Задачи поискового характера (т.е. те задачи, в структуре которых неизвестны два компонента);

в) Проблемные задачи (задачи с тремя неизвестными компонентами).

Практическая ценность обучения школьников решению текстовых задач разнообразными способами в современных условиях заключается совсем не в том, чтобы раз и навсегда вооружить их приемами решения различных задач, которые будут возникать в дальнейшем обучении, а в том, что оно обогатит их опыт мыслительной деятельности [9].

Безусловно, огромна роль педагога в правильной организации работы группы и самостоятельной познавательной деятельности обучающихся. Значимой для формирования и развития умения решать задачи является деятельность обучающихся по самостоятельному выявлению видов задач каждого типа, составлению математической модели, плана решения.

Для этого используется групповая работа. Для каждой группы разрабатываются методические инструкции и информационные листы.

В течение работы учитель осуществляет разноуровневый контроль усвоения материала в рамках каждого типа задач [10].

На уроках по физике педагог решает задачи формирования умений воспринимать, перерабатывать и предъявлять информацию в словесной, образной и символической формах, анализировать и перерабатывать полученную информацию в соответствии с поставленными задачами.

Текст физической задачи – знаково-символическая система. Тексты задачи характеризуют связность, развернутость, последовательность, законченность, глубинная перспектива, динамика. Тексты задач с различной степенью абстракции включают различные способы кодирования информации (наглядный образ, символический образ, символическая модель, графическая модель, математическая модель) [11].

Смысловое чтение физической задачи целесообразно организовать по следующей схеме:

-внимательное, вдумчивое чтение с установкой его понять. При необходимости многократное чтение задачи. Мысленное представление описанного в задаче процесса или явления;

-маркировка текста «?»- информация непонятна, прямая линия- выделитель новых понятий и терминов, волнистая линия - выделитель ключевых опор;

-определение значений новых терминов или понятий с помощью с учебников, учебных пособий, Интернета;

-выявление и уточнение главного вопроса, ответом на который является решение данной задачи;

-полная или сокращенная запись условий задачи;

-анализ проведения решения задачи.

Текст имеет и графическое воплощение. В учебном тексте по математике и физике - это диаграммы графики, задачи, схемы.

Структура любой задачи содержит четыре компонента - условие, обоснование, решение, заключение - требование отыскать неизвестные компоненты, проверить правильность, построить, доказать.

Тексты о физических явлениях составляют основное содержание учебного материала.

В основных текстах описываются явления, факты, даются определения, обобщения, предлагаются задания и упражнения, на основе которых формируется система умений и навыков, выводятся законы и формулы и т. п.

В дополнительных текстах даются материалы для справок, примечания, разъяснения, образцы рассуждений (или способы применения правил) и т. п.

Необходимо отметить, что иллюстративный материал (рисунки, схемы, таблицы, графические обозначения и т. п.) способствует более глубокому осознанию изучаемых явлений, поэтому он тесно связан с основным учебным текстом, наглядно представляет то, о чем в нем говорится, дополняет, конкретизирует его, а в ряде случаев восполняет материал, отсутствующий в тексте.

Можно выделить следующие основные признаки, которым должно соответствовать текстовое учебное задание:

- при подборе учебного материала по физике необходимо учитывать доступное научное изложение, формирующее у обучающегося логичность, доказательность мышления, познавательную активность и интересы;

- удачный подбор фактов, пояснений, примеров, иллюстраций, позволяющих усвоить содержание научного материала;

- интересные упражнения, практические работы, задания на сообразительность.

Текст – главный носитель учебной информации. Он обеспечивает последовательное, полное и аргументированное изложение содержания изучаемого предмета.

Основной учебный текст – дидактически и методически обработанный и систематизированный автором словесный учебный материал, раскрывающий понятия, явления, процессы, факты, события, законы, идеи, концепции, методы изучаемой учебной дисциплины с точки зрения их характеристики, состава, видов, свойств и т. д.

Учебный текст всегда хорошо структурирован. Как, правило, любое учебное издание имеет четкое деление на отдельные элементы: разделы, главы, параграфы.

Для облегчения восприятия учебный текст может сопровождаться таблицами и иллюстративным материалом.

Иллюстративный материал представляет собой средство образной наглядности, способствующее формированию у обучаемых конкретных представлений о предметах, процессах и явлениях объективного мира.

К иллюстрациям относятся: фотоснимки, репродукции, рисунки, эскизы, чертежи, планы, карты, схемы, графики, диаграммы и др.

Использование иллюстраций целесообразно только тогда, когда они заменяют, дополняют, раскрывают или поясняют словесную информацию, содержащуюся в учебном издании.

В понятие «текст» включаются уже не только слова, но и визуальные изображения в виде диаграмм, рисунков, карт, схем, графиков, таблиц.

Появляются понятия «сплошные тексты» (без визуальных изображений), куда входят:

- 1) описание (художественное или техническое);
- 2) повествование (рассказ, отчет, репортаж);
- 3) объяснение (рассуждение, резюме, интерпретация);
- 4) аргументация (научный комментарий, обоснование);
- 5) инструкция (указание к выполнению работы, правила, уставы, законы)

*«Несплошные тексты» (с визуальными изображениями) - это*

- 1) формы (налоговые, визовые, анкеты и т.д.);
- 2) информационные листы (расписания, каталоги, прейскуранты);
- 3) расписки (ваучеры, билеты, квитанции);
- 4) сертификаты (ордера, аттестаты, дипломы, контракты);
- 5) таблицы, графики, матрицы;
- 6) карты;
- 7) нелинейные тексты интернет-ресурсов.

Особенностями работы с текстовой информацией на уроках истории и обществознания является создание условий для самостоятельного освоения учащимися предметных знаний и общеучебных навыков, что обеспечивает «прохождение» всех уровней понимания текста, а также позволяет разнообразить работу с ним, исходя из задач, решаемых в процессе обучения [12].

Важнейшим умением, которое призвано сформировать у обучающегося школа, является умение понимать и интерпретировать текст исторического документа, представленного в задании.

Это значит, что от обучающегося требуется определить автора источника, время, место создания документа или время, исторический термин, имя исторического деятеля.

При выполнении данного задания помогут ключевые слова, выделенные в тексте задания жирным шрифтом.

Тщательная проработка текста – это усвоение его в такой степени, в какой необходимо по характеру выполняемой работы. Текст обучающимся необходимо не только прочесть, но и понять, расшифровать, осмыслить.

Для лучшего усвоения учебного текста, педагог обращает внимание на заголовок, подзаголовок, ключевые слова, разбивку текста на абзацные отступы, подчеркивания, введение нумерации.

Составление плана текста будет способствовать лучшему усвоению учебного материала обучающимися.

Конспектирование основных моментов учебного текста - основа для закрепления исторических событий, хронологических дат и лучшего воспроизведения материала.

Определенная последовательность информации, сочетание текста с иллюстративным материалом, объединение разных текстов и их фрагментов по теме, разделение информации на несколько блоков способствуют лучшему усвоению учебного материала.

Тексты необходимо подбирать к теме урока с учетом программ не только из учебника, но и хрестоматий, пособий, сборников документов. Они должны быть конкретными, сложными, проблемными, интересными и познавательными.

Обучающие тексты можно разделить на виды:

- тексты с нарушенной последовательностью информации;
- тексты, включающие фактические или логические ошибки;
- тексты с лишней или недостающей информацией;
- тексты, содержащие противоречивую или вариативную информацию.

Обучающий эффект двух последних видов заключается в том, что такие тексты нацеливают обучающихся на анализ ситуации, комплексное использование знаний, навыков, опыта, необходимых для разрешения именно этой ситуации.

Результативно и применение схематических текстов (схема, таблица, график), а также:

- тексты-экстракты (справка, план, досье, синквейн);
- тексты разных жанров (поучение, рассказ, письмо, сообщение).

Работа с документом приближает обучающихся к изучаемому событию, создает особый эмоциональный фон восприятия. Это позволяет обучающимся выработать свое собственное отношение к рассматриваемой проблеме. Учебный процесс приобретает исследовательский характер.

Изменяется и функциональная деятельность педагога: он выступает преимущественно как организатор и координатор самостоятельной работы обучающихся.

Источниками при изучении курса истории, помимо учебника, могут выступать:

- отрывки из произведений историков, философов, ученых прошлого;
- мемуары, дневники современников, очевидцев исторических событий;
- фрагменты из современной научной, научно-популярной, художественной литературы;
- фрагменты документов (нормативных, программных, международных, правовых и др.);
- газетная информация и публицистические материалы;
- справочные, статистические материалы; наглядные средства обучения.

При отборе текста должны соблюдаться следующие правила:

*Текст должен:*

- соответствовать целям и задачам обучения;

- отражать основные, наиболее типичные факты и события эпохи;
- быть органически связанным с программным материалом;
- быть доступным и интересным по содержанию и объему;
- обладать научными и литературными достоинствами.

Среди множества приемов работы с историческими текстами можно выделить следующие:

- чтение и анализ;
- выписки определений понятий, основных положений, выделение главной идеи;
- комментированное чтение;
- коллективный разбор текста;
- формулирование вопросов к тексту;
- обобщение фактического и теоретического материала в целях конкретизации изучаемых общественных явлений;
- выявление различных подходов к общественно-историческому развитию;
- анализ аргументации авторов;
- нахождение разных способов решения проблем на основе сопоставления нескольких источников;
- формулирование обобщенных выводов;
- выявление причинно-следственных связей и построение логической цепи суждений;
- составление текстовых, сравнительно-обобщающих и конкретизирующих таблиц, логических и текстовых схем, планов (развернутого, структурно-логического, тематического), тезисов, конспекта.

На уроках используют систему заданий, ориентированных на три уровня познавательной деятельности. Выбор уровней определяется познавательными возможностями обучающегося и целями обучения.

*-1 уровень – воспроизводящий.* Предполагает выписки основных понятий, определений, выводов, ответы на поставленные вопросы, требующие уточнения и пересказа текста; заполнение таблицы, схемы по образцу в ходе коллективного разбора документа, ориентированного на понимание текста; составление простого плана и т.д.

*-2 уровень – преобразующий.* Вопросы и задания могут включать рассказ ученика по документу, сопровождающийся анализом текста, выделением в нем основной идеи, вывода, синтезом положений источника с другим теоретическим материалом (самостоятельный отбор, группировка фактов, идей и привлечение их обучающимся для раскрытия изучаемой темы); составление развернутого плана, тезисов, конспекта, текстовых таблиц, схем; самостоятельную постановку вопросов к документу; подготовку рефератов, докладов и др.

*- 3 уровень – творческо-поисковый.* На данном уровне обучающимся предлагаются познавательные задания, требующие осмысления и сопоставления точек зрения мыслителей, положений нескольких документов;



выявления линий сравнения изучаемых явлений и составление сравнительных таблиц, логических цепочек; применения теоретических положений документа для доказательства, аргументирования своей точки зрения, обсуждения дискуссионных проблем; усиленной поисковой деятельности по сбору материала, его анализу и систематизации по определенной теме, подготовки творческих сочинений, эссе и др.

Тексты следует применять не только для изучения новой темы, но и для того, чтобы разнообразить деятельность обучающихся на уроке. При этом наряду с дополнительной информацией можно использовать и параграф учебника, изменив способ его подачи и организацию работы с ним. Например, при изучении темы «Возникновение государства в Древнем Египте» вместо традиционного чтения и пересказа материала можно организовать прерывистое чтение текста параграфа и при этом использовать различные виды деятельности.

Таким образом, методика работы с текстом представляет собой целенаправленную деятельность педагога по моделированию ситуаций, побуждающих обучающихся к самостоятельному поиску и приобретению знаний. Педагог создает условия для формирования учебно-познавательной компетентности, предполагающей решение лично и социально значимых проблем за счет привлечения знаний и навыков по приобретению, переработке и применению информации [13].

К текстовым учебным материалам относится и тест. Одной из форм контроля, определения уровня усвоения учебного материала является тестирование.

Тест в общенаучном смысле - это краткое стандартизованное испытание, направленное на получение в сжатый отрезок времени наиболее существенной информации о признаках данного конкретного объекта с целью установления у него наличия или степени выраженности определенного свойства или качества.

Одной из задач педагога является внедрение тестовой технологии в учебный процесс и использование ее на уроках. Для применения тестовой технологии, ориентированной на обучение и развитие мышления обучающихся, необходимо учитывать особенности методического характера к конструированию системы тестовых заданий, соответствующей функциям развивающего обучения [14].

Во-первых, в основе систематизации заданий тестового типа могут быть положены основные принципы построения систем задач, адекватных развивающему обучению. Построенная система задач в соответствии с этой основной структурой обладает принципом целостности;

- во-вторых, в основе систематизации основной структуры школьных математических задач лежит их сложность. Следовательно, система задач, конструированная на основе основной структуры школьных математических задач, строится по принципу нарастания сложности;

- в-третьих, психологические исследования указывают на необходимость использования дифференцированного подхода к обучению. Поэтому еще одним

из требований к построению системы тестовых заданий должен быть принцип дифференциации, при осуществлении которого устанавливается соответствие между уровнями познавательной деятельности обучающихся и сложностью тестовых заданий системы;

- в-четвертых, в систему заданий тестового типа также должны входить задания обучающего и развивающего характера.

К обучающим тестовым заданиям относятся задания на формирование понятий, приемов решения задач, которые лежат в основе построения этих тестовых заданий.

К развивающим – задания, основанные на использование приемов мыслительной деятельности, - тестовые задания на анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Основная цель контроля знаний и умений состоит в определении достижений, успехов обучающихся; в указании путей совершенствования, углубления знаний, умений, с тем, чтобы создавались условия для последующего включения школьников в активную творческую деятельность.

Применяют тесты следующих видов (в зависимости от назначения):

- базовые тесты.
- диагностические тесты.
- тематические тесты.
- итоговые тесты.

Проведение базовых, диагностических и тематических тестов позволяет осуществлять проектирование продвижения обучающегося с уровня - на уровень - на основе объективных показателей (результатов тестирования) с целью подготовки его к итоговому тестированию как форме внешнего контроля.

Требования к заданиям в тестовой форме:

- краткость;
- технологичность;
- правильность формы;
- корректность содержания;
- логическая форма высказывания;
- одинаковость правил оценки ответов;
- наличие определенного места для ответов;
- правильность расположения элементов задания;
- одинаковость инструкции для всех испытуемых;
- адекватность инструкции форме и содержанию задания.

Выделим два типа тестов:

- закрытые: где есть готовые ответы: выбрать из 2, 3, 4 предоставленных альтернативных ответов; установление истинности, ложности, соответствия, установление последовательности;

- открытые: которые не имеют готовых ответов, их надо конструировать, самостоятельно дополнить, закончить, составить.

Тестовые задания для учеников 5–11 классов могут быть заданиями как закрытого, так и открытого типа всех видов.

Тесты, к примеру, используемые на уроках математики, имеют целый ряд положительных характеристик, позволяющих:

- учитывать индивидуальные особенности обучающихся в ходе проверки результатов обучения;

- проверить качество усвоения обучающимися теоретического и практического материала; оживить процесс обучения, вводя не только новую для учащихся форму контроля, но и различные виды тестов;

- сэкономить учебное время, затраченное на опрос, и личное время педагога, идущее на проверку результатов выполненной работы;

- обеспечить оперативность проверки выполненной работы.

Система таких работ позволяет своевременно выявлять проблемы в освоении знаний у каждого обучающегося и вовремя проводить коррекцию его затруднений.

В результате использования тестовой технологии удастся: полнее раскрыть индивидуальные способности обучающихся; повысить качество знаний обучающихся, заинтересованность и увлеченность предметом [14].

Таким образом, педагоги разрабатывают текстовые учебные материалы в соответствии с содержанием типовых учебных программ, эффективно применяя активные методы и формы обучения на уроках с целью формирования учебных умений и компетенций у обучающихся с учетом возрастных особенностей.

## 2 Особенности восприятия текстовых учебных материалов обучающимися с учетом возрастных особенностей

Процесс чтения - неважно, на родном или на неродном языке - это частный случай процесса восприятия. Значит, чтение подчиняется общим закономерностям любого восприятия. И главное здесь в том, что существуют две различных ситуации восприятия: первая – когда происходит *первичное формирование образа восприятия* (в нашем случае - графического образа слова), вторая - когда происходит опознание *уже сформированного образа*.

Поэтому, чтобы научиться читать, нужно, во-первых, научиться «складывать» из отдельных «кусочков» целостный графический образ слова, во-вторых, научиться узнавать его в тексте по разным признакам (ведь процесс чтения - это не побуквенный перебор (сканирование) букв в тексте: иначе он протекал бы невероятно медленно и неэффективно) [15].

Как правило, методика обучения чтению замыкается на решении этих двух задач, т.е. на обеспечении так называемой *формальной грамотности*.

Есть, однако, и другое очень важное понятие: *функциональная грамотность*.

Если формальная грамотность есть владение навыками и умениями чтения, то функциональная грамотность - это способность обучающегося свободно использовать эти навыки для целей получения информации из реального текста, т.е. для его понимания, сжатия, трансформации и т.д.

Ребенок, способный прочитать только букварь или короткую вывеску, в этом смысле неграмотен, и недаром проблема функциональной грамотности уже много лет служит предметом самого пристального внимания со стороны ЮНЕСКО. Естественно, человек, имеющий основное или полное среднее или, по крайней мере, начальное образование, заведомо должен быть способен на большее.

Проблема восприятия учебного текста активно разрабатывалась в 60-ых-70-ых годах XX века. Исследователи рассматривали как общетеоретические вопросы, так и прикладные аспекты данной проблемы [16]. Предметом исследования были восприятие текстов разных функциональных стилей, механизмов вероятностного прогнозирования в процессе восприятия. Данная проблема формировалась как проблема восприятия информации: знаковой, текстовой, графической.

Существует неразрывная связь двух проблем: восприятие учебного текста и его понимания. Используя термин восприятия, исследователи часто описывают процесс понимания. А.А. Залевская приводит трактовку «понимание текста как процесса построение его проекции (или образа содержания текста)». С точки зрения Е.Н. Зарецкой, «текст - коммуникативная структура, которая предназначена для понимания», то есть текст будет называться текстом только тогда, когда он понятен реципиенту [17].

Таким образом, подчеркивается значимость процесса понимания, а восприятие учебного текста рассматривается как вспомогательный процесс.

В последнее десятилетие представлены преимущественно работы, исследующие проблемы понимания учебного текста и его интерпретации. Вместе с тем не следует недооценивать роль восприятия в обработке вербальной информации, так как восприятие текста является сложным многоплановым процессом, от которого зависит дальнейшая обработка текста. Кроме того, произошло изменение в отношении к чтению.

По мнению С.А. Васильева, чтение заменяется селекцией, поиском информации. Реципиент, получая огромное количество различной информации, вынужден быстро ее обрабатывать. Часто при чтении реципиент не имеет возможности глубоко вчитываться в текст, но при этом он находит и получает нужную информацию [18].

Каким образом проходит первичная обработка учебного текста, на что обращает внимание реципиент при восприятии учебного текста - это исследовательские вопросы, которые требуют специального изучения.

Восприятию текстового сообщения посвящено много исследований. Остановимся только на самых общих представлениях об этом процессе.

*Неосознаваемость.* Получаемые ощущения и результаты не различаются сознанием как два отдельных по времени момента. Иначе говоря, мы не осознаем разницы между объективно данными ощущениями и результатом нашего восприятия. Эта способность не выделять текстовую форму как самостоятельную не является, однако, врожденной, она развивается по мере нашего освоения мира и овладения грамматикой языка.

*Уровневость.* Эта особенность обеспечивает ступенчатость самого процесса и последовательность (уровневость) обработки текстового сообщения. К примеру, если объектом нашего восприятия являются изолированные звуки, то восприятие проходит на самом элементарном уровне распознавания и узнавания. В результате многократных различений звуков в сознании человека формируется образ формы и смысла слова, на который человек опирается при восприятии новых элементов.

*Осмысленность.* На всех уровнях восприятия реципиент стремится приписать смысл языковым структурам, предвосхищая их потенциальные значения и затем отбирая в соответствии с продолжением и контекстом. Восприятие букв и слов. Оно представляет собой проникновение в смысл, который лежит за знаковой формой речи. Физиологически восприятие осуществляется скачкообразными движениями глаз с одного фрагмента на другой, при этом смысл осознается во время остановки движения глаз. Интересно, что даже если слова содержат ошибки, но напоминают слова, знакомые реципиенту, они воспринимаются как знакомые.

Восприятие предложений относится к важнейшим особенностям языковой компетенции человека. Следует отметить, что для реципиента не всегда важно, в какой синтаксической форме предъявляется фраза.

Главное для него - это смысл, стоящий за ней. Как и при любом другом акте восприятия, воспринимая текст, человек соотносит прочитанное с действительностью и со своими знаниями о ней и будет каждый раз

модифицировать свое понимание, стремясь, насколько это возможно, к более адекватному варианту и выбирая наиболее вероятное толкование.

Кроме того, воспринимая текст, реципиенты обычно оказываются в состоянии описать затекстовую ситуацию более подробно, чем это можно было бы сделать на основании чисто формального анализа воспринимаемых текстовых сообщений. Это позволяет утверждать, что понимание текста есть процесс превращения текста в лежащий за ним смысл.

Механизм эквивалентных замен состоит в том, что в самом процессе восприятия реципиент заменяет слова и словосочетания, фразы более простыми сигналами или наглядными образами.

Это является своего рода необходимостью в силу того, что возникающий в сознании знак отражает первичный знак (стимул) не прямо, а косвенно, «превращение» и его понимание человеком происходит путем как бы перевода с «языка слов» на «язык образов» и «язык мысли». В сознании реципиента образу (значению) могут соответствовать различные смыслы, облаченные в слова, отличные от тех, что даны в восприятии, хотя и сопряженные с ними по смыслу. Если, однако, стимульные слова не представлены в сознании, то реципиент будет заменять их схожими [19].

Механизм вероятностного прогнозирования. При восприятии реципиент проявляет активность: опирается на свой прошлый опыт (как речевой, так и неречевой), осуществляет вероятностное прогнозирование поступающего сигнала, а также производит эквивалентные замены. В этом процессе задействован механизм апперцепции - зависимость восприятия от прошлого опыта. При восприятии текста реципиент не пассивно ждет того, что ему скажет автор, а сам выдвигает гипотезу о том, что он может услышать или прочитать на следующей странице или строчке. Механизм вероятностного прогнозирования является частью общепсихологических механизмов процесса восприятия [20].

Понятие апперцепции, предложенное Г. Лейбницем, трактуется как внутренняя спонтанная активность сознания и как результат жизненного опыта индивида. Г. Лейбниц трактовал ее в качестве отчетливого, осознанного восприятия душой определенного содержания [21]. Позже В. Вундт усмотрел в ней универсальный объяснительный принцип, внутреннюю «духовную силу», обуславливающую ход психических процессов [22]. В современной психологии более распространено второе понимание апперцепции, связанное с выдвижением гипотез об особенностях воспринимаемого объекта, его осмысленное восприятие.

Исследователи этого явления различают устойчивую и временную апперцепцию. Первая проявляется как мировоззрения и убеждения, вторая отражает ситуативно возникающие психические состояния - эмоции, экспектации, установки [23].

*Субъективность восприятия.* Результат восприятия зависит и от объекта, и от воспринимающего субъекта. С позиций психологии человеческого бытия -

понимание нужно субъекту для того, чтобы понять мир и самого себя, определить, что он есть, какое место занимает в мире [24].

#### *Факторы и статусы, влияющие на процесс восприятия*

Можно выделить три группы таких факторов: характеристики личности, выступающей в качестве субъекта восприятия и понимания; параметры текста и той реальности, которая в этом тексте отражается; ситуации, в которой протекает процесс восприятия и понимания [25].

*Личностные факторы.* Личность воспринимает и перерабатывает информацию как целостная система, обладающая индивидуальными психофизиологическими, психологическими и социальными особенностями (различиями психических процессов, направленностью и характерологическими свойствами, социально-классовой, идеологической принадлежностью и др.)

Важнейшим из действующих при контакте читателя с текстом механизмов является установка восприятия. Это зависящая от фундаментальных компонентов сознания людей готовность, предрасположенность реагировать определенным, соответствующим его позициям образом на предлагаемую информацию. В зависимости от своего содержания, установки предопределяют характер восприятия и потому на первых его шагах становятся предиспозиционными факторами.

Первый этап работы установок - поисковые операции, в ходе которых в соответствии с жизненными позициями, ценностями и стремлениями реципиентов выбирается источник текстового сообщения и определяется отношение к нему в целом и к его отдельным составляющим (авторам, разделом и т.д.). На этом этапе возникает предварительная оценка возможной информативности оказавшихся в поле восприятия произведений и в соответствии с этим определяется главный предмет восприятия.

Второй этап - собственно восприятие. Включаясь в процесс контакта с информацией, установки предопределяют отбор сведений (селективность восприятия), их значимость для реципиента и затем «передачу» на хранение (селективность запоминания).

Прекращение контакта с текстом (т.е. завершение чтения или просмотра) не означает, что ее восприятие закончено, так как установки определяют и постдиспозициональные действия - третий этап восприятия, в ходе которого обнаруживается «последствие» воспринятого ранее, идет переработка информации, ее включение в систему сознания, в той или иной мере перестраивающегося под влиянием воспринимаемого.

Внимание к восприятию текста зависит от ее значимости для реципиента. При этом, чем выше внимание, тем больше в процессе восприятия замечается подробностей (аналитический эффект), тем сильнее впечатление (фиксирующий эффект) и отчетливее восприятие (усиливающий эффект).

Большое влияние на процесс восприятия оказывают также деятельностный статус индивида; его социальный статус, связанный с принадлежностью субъекта восприятия к определенной социальной

(профессиональной, классовой и т.п.) среде; социокультурный статус; психологические особенности личности [26].

*Деятельностный статус.* Рассматривая характеристики человека как субъекта восприятия и понимания, следует указать, прежде всего, на характер осуществляемой им деятельности и меру его включенности в эту деятельность.

Поскольку осмысление и понимание действительности возможно только в контексте целесообразной деятельности и обусловлено великим многообразием явных и крайне сложно опосредованных целей, преследуемых человеком. Чем сложнее цели, тем большее число взаимосвязей приходится учитывать, тем глубже требуется проникать в сущность явлений и тем большая степень понимания достигается.

*Социальный статус.* Относится, прежде всего, к процессу восприятия текстов массовой коммуникации. Влияние социальных характеристик индивида на процесс переработки информации выражается в том, что содержание любого воспринимаемого сообщения будет интерпретироваться сквозь призму групповых интересов.

Таким образом, что как само существование коммуникативного процесса, так и содержание передаваемых сообщений во многом зависит от характера социальной системы, в рамках которой осуществляется коммуникация.

Многие исследования подтвердили, что отбор и интерпретация сигналов зависит от ожиданий человека, которые в свою очередь приобретаются в процессе участия в организованном обществе.

Именно поэтому, с точки зрения социального подхода, несмотря на кажущуюся индивидуальность акта восприятия сообщений, потребителем информации выступает не единичный человек, а аудитория, как совокупность воспринимающих информацию людей, поскольку ощущение важности и злободневности того или иного текста для индивида есть превращенная форма сознания важности данного сообщения для других людей [27].

*Социокультурный статус.* Общеизвестно, что восприятие и переработка информации осуществляется человеком на основе уже имеющихся в его сознании знаний, ценностей, норм, в меру его общих и специальных способностей.

В целом сознание человека, воспринимающего и перерабатывающего текст, можно представить в виде некоего фильтра, который одни информацию пропускают полностью, другие деформируют, третьи полностью отбрасывает.

С этой точки зрения, сознание читателя может быть рассмотрено как единство трех сторон:

- читатель живет и действует (своеобразный мир реальностей);
- совокупности социокультурных образцов, то есть ценностных представлений (идеологических, этических, эстетических и иных ценностей, постулатов и т.п.) (мир культуры);
- совокупности знаний, которыми обладает индивид и с помощью которых он объясняет все, что происходит вокруг него (мир знаний).



Каждый из этих миров, каждая из этих сторон выступает в качестве особого фильтра восприятия информации и программирует особое требование к тексту.

*Психологический статус.* На процесс восприятия текста влияет индивидуальная нейрофизиологическая конфигурация мозговых структур, отвечающих за переработку информации.

Современная наука выяснила, что за производство и переработку информации в мозгу человека отвечают четыре участка, которые располагаются симметрично в правом и левом полушарии: левый висок - простые логические конструкции, левый лоб - сложные логические конструкции, правый висок - простые эмоциональные и чувственные впечатления, правый лоб - сложные эмоциональные и чувственные впечатления.

В силу тех или иных причин различные доли коры мозга могут быть развиты в разной степени. В результате человек будет воспринимать информацию избирательно.

Понимания тесно связано не только с интеллектуальной, но и эмоциональной зрелостью человека. И дело здесь не только в том, что работа мышления доставляет человеку огромное эмоциональное наслаждение. Дело еще в том, что уровень эмоциональной включенности личности в процесс понимания «подхлестывает» этот процесс, включая такие уровни сознания и подсознания которые у неэмоционального человека остаются навсегда запечатанными [28].

Различаясь по своим позициям, люди различаются, естественно, и по той перспективе, которой они воспринимают одни и те же объекты. Невозможно увидеть один и тот же объект точно таким же, каким его видит другой человек, не став на точно такую же точку зрения, как и он, не заняв его позицию.

Поэтому не один читатель не в состоянии абсолютно адекватно воспринимать те смыслы, которые закладывались в текст его создателем. Но и создатель текста не может полностью промоделировать восприятие читателя и предугадать возможные искажения его мысли [29].

*Текстовые факторы.* Эффективность восприятия понимания текста во многом зависит от особенности самого текста. В ряду этих особенностей важнейшее значение имеет близость содержания текста интересом и потребностям читателя, качество содержания и трудность текста.

Другими словами, можно предположить, что в процессе восприятия текста читатель оценивает его по трем группам параметров.

Одна группа связана с инструментальной ролью этого текста, степенью его полезностью, возможностью использовать в практической деятельности.

Вторая группа параметров связана со степенью адекватности содержания текста той действительности, которую знает читатель.

Третья группа параметров связана с совершенством, искусностью, профессионализмом создателя данного текста.

Говоря о близости содержания текста интересом и потребностям читателя, следует, прежде всего, указать на то обстоятельство, что между субъектом в единстве его социальных, психологических и семиотических характеристик и текстом выступающих в качестве объекта восприятия и понимания, складываются весьма сложные отношения, которые могут быть описаны с помощью понятия «дистанция». «Длина» этой дистанции между содержанием текста и воспринимающим его субъектом определяется упоминавшимися высшими деятельностными, социальными, социокультурными и психологическими параметрами текста и читателя.

На первом этапе восприятие рассматривалось как часть процесса чтения, однако при этом в большей степени изучалась читательская деятельность: мотивы, цели чтения, выбор литературы и т.д. [30].

Данный этап связан с библиопсихологической теорией Н.А. Рубакина, идеи которого были использованы в дальнейших исследованиях психолингвистов.

Н.А. Рубакин рассматривал влияние различных «психических особенностей» на выбор книги, на отношение к ней в процессе чтения и на ее оценку, а также формирование читательских интересов [31]. Он один из первых обозначил проблему соотношения субъективного и объективного в восприятии художественной литературы, которая тесно связана с вопросами активности восприятия.

Книга, по мнению Н.А. Рубакина, является возбудителем реакций и предполагает активную роль субъекта в процессе чтения [32]. Актуальное содержание разворачивается при восприятии произведения, читатель должен сам создать произведение исходя из жизненного опыта.

Таким образом, по мнению Н.А. Рубакина, субъективность в восприятии художественного произведения выражается в том, что каждый читатель имеет собственную проекцию книги, не осваивая объективного содержания произведения. Объективность содержательного художественного произведения обусловлена чередой прошлых, настоящих и будущих субъективных моментов восприятия. Объективность, по Рубакину - это совокупность читательских осознаемостей, средняя величина которых будет представлять собой объективное содержание произведения [33].

Н.А. Рубакин внес значительный вклад в процесс изучения восприятия текста. Он один из первых обозначил проблему соотношения субъективного и объективного в восприятии художественного произведения, проблему активности восприятия, а также предпринял попытку теоретического осмысления проблемы взаимодействия автора и читателя. Эти проблемы нашли свое отражения в исследованиях других авторов.

В исследования текста была обнаружена зависимость обработки текста от его структуры: предыдущие предложения создают контекст для последующих, что облегчает его обработку. Экспериментально было выявлено значение позиции предложения в тексте.

Структуру теста стали обозначать как содержательную связность между предложениями, образующими данный текст. Идея внутреннего строения текста Н.И. Жинкина также повлияла на исследования текста [34].

По его мнению, в каждом тексте существует главный предмет описания, воспринятый из действительности. Его описание в тексте принципиально отличается от непосредственного восприятия тем, что в восприятии разнообразные признаки предмета даны слитно, а при описании должны быть выделены и объединены по грамматическим правилам связи слов в предложении. Всё это должно быть произведено таким образом, чтобы воспринимающий человек мог восстановить то содержание, которое было у автора [35].

По мнению исследователей, при обработке текста важную роль играет экстралингвистические знания индивида. В соответствии с общими закономерностями психической деятельности, индивид видит в тексте в первую очередь то, что он ожидает или хочет видеть, на что его нацеливают мотивы ситуация, акцентирование внимания, личностные ориентиры и т.д.

Особую роль здесь играет способность опираться на схемы знаний о мире (сценарии, схемы, карты), позволяющие ориентироваться в ситуации, достраивать ее, судить о нереальности, описываемой в тексте.

В рассмотрении проблемы активности восприятия отечественными психологами выделяется идея предвосхищения или вероятностного прогнозирования [35]. Ожидание, возникающие у читателя, влияют на процесс восприятия и переработки текста, особенно научного.

И.А. Зимняя выделяет факторы, обуславливающие сложность и неоднородность процесса смыслового восприятия [36].

К объективным факторам относятся особенность протекания самого речевого сообщения, способ передачи внутренней структуры, а также общие закономерности процесса восприятия.

К субъективным или функциональным факторам относятся особенности протекания самого процесса восприятия у реципиента: осмысленность восприятия, дискретность, обусловленность восприятия прошлым опытом и опережающий характер восприятия [37].

Проблема адекватного восприятия, понимания и оценки текста является, по мнению Ю.А. Сорокина, одной из существенных проблем, от решения которой во многом зависит оптимальное функционирование видов массовой коммуникации, а также эффективность преподавания гуманитарных дисциплин.

Ю.А. Сорокин ставит задачу выяснения закономерностей взаимодействия реципиента и текста, что дает возможность, с одной стороны, уточнить психолингвистическую структуру текстов, удовлетворяющих лингвистические и психологические ожидания реципиентов, с другой стороны, функционально ориентировать тексты на определенные социальные группы реципиентов [38].

Таким образом, второй этап изучения восприятия текста характеризуется широким спектром исследований.

Получены знания об особенностях функционирования текстов разных жанров и функциональных стилей, зависимость восприятия текста от его структуры.

На третьем этапе главными задачами в исследованиях текста являются изучение основных закономерностей механизмов восприятия, разработка модели восприятия текста, описание результата восприятия текста [39].

Началом данного периода в изучении восприятия текста считается постановка проблемы восприятия как проблема построения в сознании индивида многомерного образа реальности [40].

А.Н. Леонтьев вводит понятие квазиизмерения, в котором человеку открывается объективный мир [41]. Это смысловое поле, система значений. Исходя из этого, А.А. Леонтьев видит сущность восприятия текста в сознании реципиентом образа его содержания [41].

Он предлагает модель восприятия текста, описывая поэтапный синтез смыслового содержания текста на базе перцептивного анализа речевой цепи. В этой модели восприятие представлено как система процессов, происходящих в микроинтервалах времени. У реципиента они стираются в сознании и можно наблюдать только результат - образ текста [41].

Исследование данного периода носят комплексный характер: учитывается не только особенности структуры изучаемого текста, но и особенности социальной личности, ее отношение к данному воспринимаемому объекту, ее установки, потребности, желания, присущие ей психические особенности, прошлый опыт и знание о предмете [42].

Подводя итоги вышесказанному, следует еще раз подчеркнуть. Изучение проблемы восприятие текста в мировой психологии началось в 20-е годы XX века. Исследователи отмечали активную роль читателя при восприятии текста и рассматривали восприятие художественной литературы «как акт творчества читателя» [42].

При анализе работ отечественных лингвистов и психологов, посвященных исследованию восприятие текста, были выделены три этапа изучения данной проблемы.

Критериями выделения этапов явились доминирующий предмет исследований, решаемая в рамках исследований проблема, место восприятия текста в исследованиях текста и научная область, в которой проводилось преобладающее число исследований восприятия текста.

Первый этап в изучении восприятия текста связан с библиопсихологической теорией Н.А. Рубакина. Он обозначил проблему соотношения субъективного и объективного в восприятии художественного произведения, активности восприятия, а также предпринял попытку теоретического осмысления проблемы взаимодействия автора и читателя [43]. Поставленные Н.А. Рубакиным вопросы разрабатывались в дальнейших исследованиях.

На втором этапе исследования носят комплексный характер. В исследованиях была обнаружена зависимость восприятия текста от его

структуры, экстралингвистических знаний реципиента, жанровых особенностей текста.

Третий этап в изучении восприятии текста характеризуется более четкой постановкой проблемы восприятия текста. Результатом восприятия текста является создание реципиентом образа его содержания.

А.А. Леонтьевым была предложена модель восприятия текста, в которой восприятие представлено как система процессов, происходящих в микроинтервалах времени. В эмпирических исследованиях учитывались особенности текста и особенности социальной личности, ее отношение к тексту, прошлый опыт и знание о предмете [44].

#### *Соотношение восприятия и понимания учебного текста*

Учебный текст определяется как логически организованная информация, получаемая в процессе научного познания, отображающая явления и законы природы, общества и мышления.

При анализе литературы, посвященной изучению учебного текста, Л.В. Ширинкина выделила одну из методологических проблем - проблема соотношения восприятия и понимания учебного текста. Лингвисты термином восприятие, по сути, описывают процесс понимания текста [45].

А.А. Залевская рассматривает процесс понимания учебного текста как процесс построения его проекции (образа содержания текста), хотя, А.А. Леонтьев считает, что результатом восприятия текста является образ содержания текста [46].

С точки зрения Е.Н. Зарецкой, «текст - коммуникативная структура, которая предназначена для понимания», т.е. текст будет являться текстом только тогда, когда он понятен реципиенту [46].

Данная проблема по-разному решается в зависимости от подхода: психологического или лингвистического. При лингвистическом подходе понимание и восприятие учебного текста рассматриваются как составляющие единого процесса: понимание как результат восприятия, как регулятор восприятия; восприятия как особый вид понимания.

#### *Понимание - результат восприятия.*

По мнению Л.В. Ширинкиной, восприятие учебного текста рассматривается как процесс приема информации «снизу-вверх» [46]. Реципиент выделяет в тексте слова и определяет их значение.

Благодаря законам грамматики, он постигает содержание, смысл вербального сообщения. Можно сделать вывод о том, что понимание рождается в ходе смыслового восприятия.

В процессах понимания и восприятия учебного текста задействована «постоянная словесно-логическая память», которая представляет иерархию систем эталонов - звуков, звукосочетаний и слов.

На уровне смыслового восприятия, по мнению И.А. Зимней, «в качестве эталона для принятия решения о минимально значимой лингвистической единице выступает слово» [47]. Процесс восприятия происходит поэтапно, т.е. от восприятия значения слова, словосочетания к восприятию учебного текста.

Система эталонов является иерархической, она действует одновременно, что проявляется в принятии решения о слове на основе цепи предварительных, предлингвистических решений [48].

Понимание учебного текста как результат осмысления представляет собой уяснения различных связей и отношений между объектами и явлениями, описанными в тексте, и объектами и явлениями реальной действительности; между объектами и явлениями внутри учебного текста, «тех отношений, которое испытывает к ним говорящее лицо и той побудительно-волевой информации, которая содержится в сообщении» [49].

*Понимание - регулятор восприятия.*

По мнению В.А. Артемьевой, понимание учебного текста - процесс установления, раскрытия связей и отношений, посредством языковых форм [33].

Понимания смыслового содержания текста, требует от читающего самых разнообразных мыслительных операций: сравнения и обобщения, анализа и синтеза, индукции и дедукции, абстрагирования и конкретизации и т.д. Это свидетельствует о том, что процесс понимания учебного текста - это сложная мыслительная деятельность, включающая и запоминание [47].

Взаимодействие компонентов смыслового восприятия приводит к пониманию содержательного текста. Таким образом, понимание рождается в ходе смыслового восприятия.

Понимание учебного текста начинается с перехода от языковых выражений текста к их предметным значениям. Целостность содержания учебного текста, являющаяся необходимым условием понимания, достигается за счет образования единства между сообщениями и уже известной информацией [49].

Понимание определяет полноту воспринимаемой информации.

*Понимание и восприятие - составляющие единого процесса.*

Зарубежные исследователи рассматривают восприятие учебного текста как один из процессов при обработке текста, а понимание речи - это последняя ступень речевого восприятия.

«Процесс понимания охватывает в широком смысле все шаги, которые пользователь языка проходит при восприятии речи» [48].

Граница между восприятием и пониманием речи оказываются нечеткой, процессы восприятия и понимания рассматриваются как составляющие единого целого.

И.И. Рубо выделяет в процессе чтения учебного текста 3 основных этапа: первичная обработка, информационный поиск, переработка информации [44].

Внешняя организация теста является важным компонентом, так как она руководит действиями чтеца на этапе первичной обработки, цель чтения и гипотеза, лежащая в основе работы с текстом и соотносимая с его предметно-смысловым планом.

Чтение представляется как сложная поисковая, информационная деятельность, в которой не выделяются процессы восприятия и понимания, а

рассматривается единый процесс, направленный на прием и интерпретацию текстовой информации [50].

*Восприятие - особый вид понимания, понимание - особый вид восприятия.*

Анализ литературы показал, что в рамках лингвистического подхода, часто отсутствует разведение понятий восприятия и понимания учебного текста. При психологическом подходе восприятие и понимание рассматриваются как два равноправных процесса.

В рамках лингвистического подхода восприятие учебного текста рассматривали как периферический процесс, а центральный процесс, более важный - понимание.

Затем появилась идея уравнивания в правах восприятия и понимания: оба явления важны, если речь идет о взаимодействии человека с текстом. И, наконец, в рамках психологического подхода оформилась позиция: восприятие рассматривается как самостоятельный процесс, результатом которого выступает образ текста.

Все сказанное позволяет сделать следующий вывод. Через традиционное рассмотрение восприятия как чувственного отражения действительности невозможно объяснить восприятие более сложных объектов, к которым можно отнести учебный текст.

При изучении теоретических и эмпирических исследований учебного текста были выделены и описаны лингвистический и психологический подходы к рассмотрению восприятия учебного текста [51].

Лингвистический подход ориентирован на выявления внутритекстовых характеристик учебного текста, описание внутренней структуры текста. В рамках психологического подхода, восприятия учебного текста рассматривается как процесс формирования текста реципиентом.

При исследовании восприятия текста исследователем могут быть использованы методики, направленные на изучения понимания авторского замысла, но в этом случае должны быть изменены условия проведения методик.

Характеристики учебного текста, которые выделяют исследователи, могут быть рассмотрены с позиции как самого текста, как объекта восприятия, так и с позиции субъекта, воспринимающего текст.

М.П. Воюшина выделила четыре уровня восприятия художественного произведения, характерных для младших школьников [52]:

*Фрагментарный уровень:*

У обучающегося отсутствует целостное представление о произведении, т.к. его внимание сосредоточено лишь на отдельных фрагментах произведения. Ребенок не может установить причинно-следственные связи в тексте, не может объяснить мотивы поступков героев, их последствия. Ребенок не в силах пересказать произведение: он пропускает события, путается в их последовательности, не запоминает имен героев, не может рассказать о них.

Он сочувствует положительному герою и ему не нравится герой отрицательный, он переживает за героя, радуется, если герою удастся преодолеть препятствие, но выразить свои чувства в слове ребенок затрудняется.

Фрагментарное восприятие характерно для детей 5–6 лет. Практически все дети, начинающие обучение в школе, находятся именно на фрагментарном уровне самостоятельного восприятия художественных произведений.

*Констатирующий уровень:*

Благодаря более развитому вниманию дети легко запоминают фабулу, восстанавливают поступки героев, пересказывают текст.

*Эмоции* ребенка, находящегося на констатирующем уровне восприятия, точные и яркие, потому что он уже видит смену настроения в произведении. Однако выразить свои ощущения в словах ребенку трудно.

Воссоздание образа подменяется перечислением отдельных деталей или пересказом содержания эпизода. Бывает, что обучающийся начинает характеризовать героя вместо того, чтобы рассказать, каким он его себе представляет.

Внимание ребенка с констатирующим восприятием сосредоточено на событиях, их последовательность восстанавливается им легко, но не всегда ребенок понимает связь между ними.

Обычно он может объяснить причины отдельных поступков персонажей, но охватить все причинно-следственные связи, учесть все обстоятельства ему трудно.

*Уровень персонажа (или аналитический):*

Этот уровень качественно отличается от двух предыдущих. Обучающийся, поднявшийся на уровень персонажа, может сосредоточиться на деталях текста, более внимателен при чтении, его интересуют не только события, но и образы героев.

Способность к зрительной конкретизации, достаточно высокая для его возраста, образ, воссозданный маленьким читателем, эмоционально окрашен.

Ребенок стремится предугадать события и поступки персонажей, оттолкнувшись от художественной реальности, ребенок с легкостью устремляется в созданную его собственным воображением и начинает приписывать героям свои собственные оценки.

В произведении такого читателя интересуют прежде всего герои [53]. Обучающиеся верно определяют мотивы и последствия поступков персонажей, дают оценку героям, обосновывают свою точку зрения ссылкой на поступки.

Для ученика, заканчивающего обучение в начальной школе, уровень персонажа (аналитический) является нормой.

Если ребенок находится на более низком уровне самостоятельного восприятия художественного произведения, значит, он отстает в литературном развитии.

Причины отставания могут быть разными: и несовершенство учебных программ, и плохое обучение, и общее отставание в развитии.



*Уровень идеи (или концептуальный):*

Это самый высокий уровень восприятия, качественно отличающийся от аналитического (уровня персонажа).

Обучающиеся, достигшие уровня идеи произведения, эмоционально реагируют не только на событийную сторону произведения, но и на его художественную форму.

Эмоции таких учеников тонки, богаты по оттенкам, и дети пытаются их выразить в слове и объяснить причины их появления. Отношение к герою и его поступкам всегда осознанно. Дети улавливают динамику эмоций в произведении, видят причины изменений эмоциональной атмосферы.

У таких детей произвольное воображение уже преобладает над непроизвольным, и они воссоздают образ на основе художественных деталей и пытаются дорисовать его до целостного, исходя из личного опыта.

*Содержание и художественная форма* воспринимаются в их единстве. Ученики любят перечитывать текст и размышлять над прочитанным, способны определить назначение художественного элемента в тексте, увидеть авторское отношение к героям и событиям, авторскую позицию и идею произведения.

Обобщение, которое делают ученики, выходит за рамки конкретного образа, важна попытка определить проблему, стоящую в произведении, и предложить свое обоснованное толкование прочитанного.

При постановке вопросов к произведению обучающиеся видят основной конфликт произведения, их интересует авторское отношение к персонажам, связи между событиями и поступками героев, их характерами; они часто обращают внимание на название, на отдельные художественные детали.

Без специального обучения читатель младшего школьного возраста не может достичь ни уровня персонажа, ни уровня идеи.

Возрастная эволюция читательского восприятия школьников связана, в частности, с их развитием от класса к классу [54].

Период IV-VI классов, который при нормальном развитии преобладает в читательском восприятии учащихся IV-VI классов, ведет при чтении к слиянию искусства и действительности и наделяет читателя эмоциональной активностью, силой переживания, общей целостностью впечатления, хотя и схематического, порой лишенного последовательной логической связности. Внимание к форме произведения и автору как его творцу на этой стадии развития минимально.

Период нравственного самоуглубления (VII-VIII классы) характеризуется резкой субъективизацией читательского отношения к произведению. В связи с ростом самосознания личности происходят наполнение художественного, текста собственными этическими проблемами читателя, субъективная переакцентировка смысла произведения в восприятии, стремительное развитие читательского воображения, часто произвольного по отношению к авторскому тексту.

Развитие логических связей, осознание причин и следствий (IX-X классы) вызывают у школьников потребность рассмотреть исторические и эстетические

соотношения искусства и жизни, взаимодействие всех элементов художественного произведения, углубление внимания к форме. Однако способность читателя увидеть концепцию произведения часто сочетается с ослаблением возможности конкретизировать литературный образ.

Выделенные периоды развития читателя-школьника не могут рассматриваться как фатально заданные природой восприятия искусства [54].

В зависимости от социальной ситуации развития читатель может проходить эти периоды ускоренно или задерживаться на том или ином из них. Однако миновать какой-либо период он не может. Его эволюция — не поступательное развитие всех сразу элементов восприятия художественных текстов, упомянутых в начале статьи.

Напротив, в определенный период развития выдвигаются одни качества читателя и тормозятся другие.

Так, в период IV-VI классов сопереживание, эмоциональная захваченность художественным произведением настолько сильны, что почти не оставляют места для осознания условности искусства, эстетической реакции на художественную форму.

У восьмиклассников вместе с бурным прогрессом в развитии читательского воображения происходит частое отклонение от авторского смысла произведения. В следующий период сильным элементом читательского восприятия оказывается логическое понимание текста. Однако учащиеся IX-X классов больше заняты поисками общей идеи, чем последовательным переживанием текста.

Проблема взаимодействия возрастного развития и индивидуальных особенностей личности в современной психологии в самом общем виде может считаться разрешенной.

Несомненна некая общность направленности возрастного развития, обязательность поэтапного движения при всем разнообразии индивидуальных типов.

В исследованиях Б.Г. Ананьева раскрыто постепенное углубление индивидуального своеобразия в развитии личности [55]. Процесс этот достаточно противоречив, и геронтологи отмечают нарастание стереотипных реакций в поздних фазах оттогенеза, которые, однако, регулируются степенью творческой продуктивности личности.

Вместе с тем психология изучает типологию индивидуальных различий, стремясь к всесторонней характеристике разнообразия психической жизни людей и форм ее проявления.

А.Ф. Лазурский различал личности по признаку взаимодействия их со средой [55]. Но уже и в этой классификации отмечались способности к интеллектуальному анализу и восприятию эстетических впечатлений.

Учение И.П. Павлова о двух сигнальных системах позволило развить и обосновать эту типологию, выделив «художественный», «мыслительный» тип по преобладанию одной из сигнальных систем и «средний тип» как наиболее массовую организацию психической жизни личности [56].

Стремясь преодолеть оценочное отношение к свойствам нервной системы, Б.М. Теплов высказал предположение о том, что слабость нервной системы является следствием ее высокой реактивности [57].

Впоследствии Н.Г. Зырянова и Г.С. Сухобская экспериментально подтвердили взаимосвязь свойств художественного типа со «слабостью» нервной системы [57].

Обогащение типологии личности в современной общей, социальной и педагогической психологии не дает все же существенных оснований для пересмотра павловской концепции индивидуального своеобразия восприятия.

Конкретные психологические исследования, связанные с проблемой восприятия учебного текста, остаются в основном в пределах павловской концепции.

Отдельные попытки создания новой типологии опираются пока лишь на гипотезы и структурно недостаточно отчетливы.

Многочисленные классификации индивидуальных типов в зарубежной психологии, по признанию автора монографии «Течения и проблемы научной психологии» Грациэллы Балланти [58], содержат больше проектов, чем научных истин.

В то же время в одной из наиболее серьезных работ, посвященных индивидуальным различиям мыслительной деятельности учащихся, Ю.Н. Кулюткин и Г.С. Сухобская, говоря об эстетическом восприятии, опираются на павловскую классификацию [57].

Практическое значение этой классификации сказывается и в том, что она находит применение в методике преподавания литературы.

#### *Элементы читательского восприятия*

Эмоции имеют тенденцию к все более активному выражению, постижение авторских чувств неуклонно растет в ходе возрастного развития. Воссоздающее воображение склонно к угасанию, в то время как творческое прогрессирует.

Свертывание таких форм осмысления содержания, как пересказ, сопровождается нарастанием тенденции освоения концепции, смысла литературного произведения. Рассуждение остается довольно стабильной формой постижений содержания художественного текста, но в ходе возрастной эволюции оказывается доступной для все большего числа школьников [59].

Осмысление формы на уровне детали, достаточно сильно развитое в VI и X классах, в VIII классе несколько ослабевает, что, по-видимому, связано со склонностью учеников этого возраста к произвольному восприятию текста. Осмысление формы на уровне композиции неуклонно прогрессирует.

Прежде чем обсудить результаты эксперимента, обратимся к качественному анализу восприятия в связи с особенностями индивидуальной типологии. Ответы десятиклассников в меньшей степени, чем учеников VI и VIII классов, запрограммированы вопросами экспериментатора.

Самостоятельность их мышления, свобода проявления себя сказывается в перегруппировке вопросов, многогранном проявлении читательских свойств при ответе на любой вопрос.

Отчетливые выражения эмоций, большая, чем у восьмиклассников, сдержанность воображения, социальная и историческая широта осмысления содержания произведения, способность уловить внутренние связи художественной формы и отвлеченно эстетическое их истолкование - таковы характерные возрастные тенденции читательского восприятия, проявленные учениками всех групп.

Эмоциональная оценка прочитанного во всех группах усложняется не только в связи с осознанием авторских чувств, но прежде всего потому, что, в отличие от восьмиклассников с их однолинейной нравственной категоричностью, ученики десятых классов способны при чтении литературного текста испытывать противоречивые чувства.

При этом их общее отношение к произведению не меняется.

Способность воспринимать контрастные состояния героев и эмоционально противоречиво относиться к ним определяется работой творческого воображения, которое развито часто сильнее, чем воссоздающее.

Объективное толкование художественного текста обучающимися старших классов связано не только с расширением их социально-исторических взглядов как читателей, но и с более отчетливым, чем в предшествующих периодах, восприятием формы произведения в эстетическом аспекте, во внутренних связях элементов формы с общим смыслом повести.

Старшеклассники обнаруживают наиболее сильную зависимость от уровня общего развития.

Обучающиеся, которым присущи культура мышления, большой диапазон чувств, обычно справляются с непосредственно-эмоциональным восприятием текста и проявляют внимание к форме произведения.

Вместе с тем читательские эмоции здесь несколько статичны, не прослеживается изменение отношения к содержанию в ходе чтения.

Тенденции каждого периода развития читателя-школьника оказываются обязательными для индивидуальных типов восприятия. Общая для всех типов в каждый возрастной период — исходная позиция оценки учебного текста.

Итак, выделим этапы восприятия текстов учебных материалов:

- первый этап (подготовка восприятия);
- второй этап (формирование восприятия при чтении);
- третий этап (углубление восприятия в процессе анализа);
- четвертый этап (этап итогов) [60].

Дифференциация обучения с учетом возрастных, личностных, психолого-педагогических характеристик школьников, с учетом методических аспектов проблемы становится производной от необходимости повышения развития каждого ученика.

Несоответствие изучаемого учебного материала возрастным особенностям обучающихся – одна из ключевых проблем школьной педагогики.

По наблюдениям психологов, ученик в своем развитии проходит ряд стадий: младший подростковый возраст (10-12 лет), старший подростковый (13-14 лет) и период ранней юности (16-17 лет).

Возрастные этапы развития ребенка примерно совпадают с обучением его в определенных классах: младший подростковый возраст – 4-6 классы, старший подростковый – 7- 8 класс и пора ранней юности – 9 и 10 классы. Деление обучающихся на возрастные группы в известной мере условно, так как развитие человека протекает неравномерно.

Интенсивность внутреннего роста зависит от разных факторов – не только от возраста, но и от социального, бытового, психологического микроклимата, в котором он воспитывается, и, конечно, от индивидуальных особенностей его личности.

Еще более сложно обстоит дело, когда речь идет о литературном развитии человека. Известно, что в одной и той же возрастной группе можно встретить учеников с очень разными уровнями развития: некоторые ребята опережают своих сверстников на один-два года, другие, наоборот, отстают от товарищей. Но при всех индивидуальных различиях у школьников одного возраста и одного класса есть и много общего.

Эти общие тенденции в развитии учащихся сказываются в наступающих с возрастом изменениях их отношения к учебной литературе, обучению в целом, в трансформации знаниевых предпочтений, в существенных сдвигах в личностном развитии.

Сходными оказываются и сложности, которые сопутствуют этим сдвигам на каждом возрастном этапе.

Таким образом, возрастная динамика понимания текстов учебного материала может быть представлена как некий путь от опосредованного чтения, запоминания, понимания авторской позиции и далее к обобщенному восприятию текста, мира и осознанию своего к нему отношения, к осмыслению влияния на свои личностные установки.

Повышение читательской культуры обучающихся, углубление их непосредственного восприятия, необходимость сознательного отношения к учебной литературе, науке в целом, к анализу требуют от учителя новых поисков вариантов содержания, задач, форм и методов проведения уроков и внеклассных занятий.

В проведении анализа на первый план выдвигается умелое руководство деятельностью обучающихся, обобщение результатов самостоятельных работ, постановка проблемных вопросов, помогающих выделить в учебном материале главное, существенное.

*Мотивация как фактор успешного восприятия учебного материала*

Учебная деятельность, основной целью которой является восприятие и усвоение учебного материала, занимает ведущее место в школьном возрасте.

Осложнения, в восприятии которого обучающимися вспомогательной школы нередко приводят к снижению интереса к учебе, поэтому необходимо в первые школьные годы пробудить интерес к учебным занятиям, заинтересовать, мобилизовать внимание обучающихся, активизировать познавательную деятельность.

Известно, что эффективность восприятия учебного материала зависит от многих факторов: мотивации обучающихся, умения организовать и контролировать собственную деятельность, особенностей преподавания того или иного предмета, но ведущую роль в усвоении учебных знаний, умений и навыков, особенно в младшем школьном возрасте, играет уровень развития психических процессов - восприятия, внимания, памяти и мышления [61].

В частности, внимание младших школьников характеризуется произвольным, неустойчивым и кратковременным характером.

Эффективность восприятия учебного материала зависит от ряда психологических компонентов познавательной деятельности ученика - мотивов, интереса, внимания, памяти, волевых и эмоциональных процессов, которые в той или иной степени побуждают учеников к учебному труду.

Восприятие учебного материала в первую очередь зависит от внешних и внутренних стимулов, которые направляют деятельность ученика.

Стимулы, применяемые в процессе обучения, становятся важным действующим фактором активизации учебной деятельности обучающихся, отношение их к учебе и труду. Чем шире диапазон стимулов обучения, тем эффективнее их влияние, действие. Стимулирование процесса усвоения материала находит свое выражение в мотивации обучения [62].

Учебная мотивация - это общее название для процессов, методов, средств побуждения обучающихся к продуктивной познавательной деятельности, активному усвоению содержания образования, которое зависит от уровня сформированности мотивации учения школьников. Мотивация как процесс изменения состояний и отношений личности основывается на мотивах, под которыми понимаются конкретные побуждения, причины, что заставляют личность действовать, совершать поступки. Мотивационную сферу человека, учитывая ее развитость, можно оценить по следующим параметрам: широта, гибкость и иерархичность. Широта мотивационной сферы - это качественное разнообразие мотивационных факторов - мотивов, потребностей и цели. Чем больше человек имеет различных мотивов, потребностей и целей, тем более развитой является ее мотивационная сфера [63].

Гибкость мотивационной сферы отображается в том, что для удовлетворения мотивационного побуждения высшего уровня возможно использование мотивационных возбудителей низкого уровня. К примеру, один индивид нуждается в информации удовлетворяет только с помощью телевидения, радио и кино, а другой - с помощью различных книг, журналов, общения с людьми. Мотивационная сфера второго индивида является значительно более гибкой. Иерархичность мотивов также характеризует мотивационную сферу. Одни мотивы являются сильнее других и возникают чаще; другие - являются

слабыми и актуализируются реже. Чем отличнее сила и частота актуализации мотивационных образований определенного уровня, тем выше иерархичность мотивационной сферы.

Характеризуя мотивацию учебной деятельности, нужно отметить, что она является сложным для исследования вопросом, поскольку ее можно рассматривать в широком и узком контексте.

Разделение мотивации на внутреннюю и внешнюю является одним из ключевых моментов теории самодетерминации, выходным тезисом которой является представление о врожденном стремлении человека к свободе и самостоятельности.

Собственно, понятие «самодетерминация» определяется как осознание и ощущение возможности выбора, высокий уровень самостоятельности и способности к самовыражению [64].

Внутренне мотивированной исследователи считают деятельность, обусловленную внутренним интересом и удовольствием от ее выполнения; внешне мотивированной - деятельность, обусловленную действием внешних побуждений, таких как вознаграждения, наказания, оплата труда и другие положительные или отрицательные подкрепления.

По условиям удовлетворения базовых психологических потребностей - в автономности, компетентности и значимых отношениях, - мотивация деятельности становится внутренней. Если же эти потребности не удовлетворяются (человек чувствует себя контролируемым, не осознает своей компетентности и не имеет значимых отношений с другими), мотивация деятельности становится внешней.

Формирование внутренней учебной мотивации имеет свою закономерность и проходит несколько этапов:

- формирование интереса к процессу учебной деятельности;
- формирование интереса к результату деятельности;
- формирование интереса к содержанию учебной деятельности.

Внешние мотивы включают мотивы учебной деятельности, которые по своему происхождению и содержанию будто выходят за рамки учебного процесса и связанные с широкими общественными взаимоотношениями детей.

По источникам возникновения социальных мотивов, их содержанием и направленностью среди них выделяется несколько групп:

- общественно-политические мотивы - обучение в школе рассматривается как высокий общественный долг;

- профессионально - ценностные - учебная деятельность рассматривается как подготовка к будущей трудовой деятельности, приобретения желаемой профессии;

- мотивы социального престижа и мотивы, связанные с чувством собственного достоинства, демонстрирующие стремление ученика самоутверждать свою личность;

- коммуникативные мотивы - потребность общаться с другими, стремление им подражать.

Значительное количество исследований свидетельствует о положительном влиянии внутренней мотивации – повышение эффективности труда, рост уровня успеваемости обучения, положительный психологический комфорт, тогда как внешняя мотивация сопровождается снижением уровня креативности, отрицательным эмоциональным состоянием, спадом успешности выполнения заданий [65].

В структуре мотивации авторы теории выделяют диспозиционный и ситуационный элементы. К ситуационному элементу принадлежит собственно мотивация, которая может быть как внешней, так и внутренней, или вообще отсутствовать.

К диспозиционному элементу относят такое личностное свойство субъекта деятельности, как локус каузальности (ориентация на внешние или внутренние побуждения относительно деятельности, или ее отсутствие), который может быть внутренним, внешним или индифферентным.

Формирование мотивации учения осуществляется в двух направлениях: в первом - влияние окружающей среды, во втором - изменение личного отношения школьника к осуществлению учебной деятельности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы выделяем условия формирования полноценной мотивации обучения [66]:

- утверждение гуманного отношения ко всем обучающимся, раскрытие в обучающемся личности;
- активизация деятельности детей путем использования инновационных технологий обучения;
- обогащение содержания личностно ориентированным и интересным материалом;
- удовлетворение потребностей в общении с педагогом и одноклассниками во время обучения;
- осуществление фасилитационного взаимодействия педагога с обучающимися;
- использование объективных оценочных отношений педагога к результатам обучающегося;
- формирование любознательности и познавательного интереса;
- создание условий для решения обучающимися проблемных ситуаций и преодоления трудностей в учебной деятельности;
- формирование адекватной самооценки своих возможностей;
- утверждение стремления к саморазвитию и самосовершенствованию;
- создание ситуации успеха обучающегося как предпосылки его успешности;
- воспитание ответственного отношения к учебной сфере, формирование чувства долга.

Подытоживая вышеизложенное, следует отметить, что формирование положительной мотивации школьников требует длительной, согласованной работы учителя, воспитателя и родителей.



Важным для обучающихся является процесс стимулирования их к успеху, поскольку первое достижение может стать переломным моментом в преодолении препятствий.

Л.С.Рубинштейн [67] определяет стимул как побуждающую силу, направляет активность субъекта на достижение цели эффективными средствами.

Организация стимулирования предусматривает создание условий, необходимых для более полного применения и развития возможностей личности в деятельности. Стимулирование учеников к успеху предусматривает организацию педагогом условий, обеспечивающих активную учебную деятельность, как практическую, так и внутреннюю психологическую активность личности. Эти условия можно рассматривать как внутренние - субъективные и внешние - объективные.

### **3 Методические рекомендации для педагогов по подбору текстовых учебных материалов для урока по языковым предметам**

Актуальность проблемы подбора текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам является одной из наиболее важных в образовательном процессе.

Приобщение обучающихся к чтению, к письменной культуре, работе с текстами есть необходимое условие формирования нового поколения казахстанских граждан, которым предстоит на высоком интеллектуальном уровне ответить на вызовы современности, обеспечить устойчивое развитие страны в ситуации усиливающейся глобальной конкуренции в экономике, политике, образовании, науке, искусстве и в других сферах.

Целью данных методических рекомендаций является определение критериев отбора текстового материала, оптимального для обучения по языковым предметам.

На начальном этапе в процессе обучения языкам работа с текстами или чтение может выступать как самостоятельная цель обучения, а также как вспомогательное средство при развитии навыков и умений в других видах речевой деятельности.

При установке на развитие навыков чтения объектом изучения становится содержание текста и его структура.

Учебный текст должен выполнять воспитательные функции, отражать специфические особенности того стиля речи, к которому он относится, способствовать обогащению словарного запаса обучающихся за счет лексики изучаемых предметов.

В связи с этим необходимо выяснить, какие тексты следует вводить в учебный процесс, чтобы соответствовать указанным требованиям и достигать намеченных целей обучения.

Учебные тексты по языковым предметам должны освещать не узкоспециальные, а общие понятия.

Коммуникативная цель - подготовка обучающихся к чтению текстов, к самостоятельной работе с учебниками и рекомендованной дополнительной литературой - может быть достигнута путем использования в учебном процессе адаптированных текстов, отражающих иерархию конструктивных элементов, подчиненных прагматическому заданию. При отборе и подготовке учебных текстов учителя руководствуются следующими общими факторами:

- 1) мотивационный (познавательный) фактор;
- 2) интерес как фактор отбора;
- 3) тематическое соответствие;
- 4) доступность содержания;
- 5) посильность включенного в текст лексического и грамматического материала.

Грамотный подбор текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам для развития детского и юношеского чтения необходимо

рассматривать как приоритетное направление в культурной и образовательной политике государства, имеющее важнейшее значение для будущего страны.

Развитие в современном мире едва ли не в первую очередь определяется не только скоростью и качеством каналов обмена информацией, текстами, но и качеством самой информации, самих текстов, а главное - мерой ее освоенности всем обществом.

В таком контексте ключевую роль играют текстовые учебные материалы на уроках по языковым предметам как важнейший способ освоения научного, профессионального и бытового знания, базовой социально значимой информации, содержащейся в печатных и электронных книгах, журналах, газетах, различных документах, интернет-ресурсах, и первый по значимости источник социального опыта и освоения смыслов, накопленных человечеством.

В результате работы с правильно подобранными текстовыми учебными материалами на уроках обучающиеся смогут осуществлять поиск информации, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать ее. В результате обучающиеся научатся:

- воспринимать на слух и понимать различные виды сообщений (бытового характера, художественные и информационные тексты);

- осознанно читать тексты с целью удовлетворения интереса, приобретения читательского опыта, освоения и использования информации;

- при чтении текстов использовать такие виды чтения, как ознакомительное, изучающее, поисковое; осознавать цель чтения и выбирать в соответствии с ней нужный вид чтения;

- работать с информацией в тексте, представленной в разных форматах (текст, рисунок, таблица, диаграмма, схема);

- в зависимости от сложности текстов ориентироваться в соответствующих возрасту словарях и справочниках;

- составлять список используемой литературы и других информационных источников, заполнять адресную и телефонную книги;

- определять тему и главную мысль текста;

- делить текст на смысловые части;

- составлять простой план текста;

- подробно и сжато устно пересказывать прочитанный или прослушанный текст;

- находить информацию, факты, заданные в тексте в явном виде: числовые данные, отношения (например, математические) и зависимости;

- понимать информацию, представленную в тексте в неявном виде: например, выделять общий признак группы элементов, характеризовать явление по его описанию; находить в тексте несколько примеров, доказывающих приведенное утверждение;

- преобразовывать информацию из сплошного текста в таблицу;

- преобразовывать информацию, полученную из рисунка, в текстовую задачу;

- заполнять предложенные схемы с опорой на прочитанный текст;
- анализировать и оценивать содержание, языковые особенности и структуру текста; определять место и роль иллюстративного ряда в тексте;
- передавать собеседнику важную для решаемой учебной задачи информацию, участвовать в диалоге при обсуждении прочитанного или прослушанного;
- использовать полученный читательский опыт для обогащения чувственного опыта, высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о прочитанном тексте;
- в процессе работы с одним или несколькими текстами выявлять содержащуюся в них противоречивую, конфликтную информацию.

Таким образом, методические рекомендации для педагогов по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам нацеливают учителя на необходимость усиления внимания к решению новой важной задачи – формированию текстовых учебных материалов для уроков и читательской самостоятельности, что является основой развития необходимых для жизнедеятельности компетенций.

Одна из основных задач учителя - заинтересовать обучающегося в предмете, стимулировать его познавательную и творческую активность.

В решении этих задач огромную помощь оказывает освоение умений работы с текстами как источниками информации: учебной литературой (учебником), словарями, определителями, электронными учебными изданиями, документами и т.д.

Задача учителя - научить ученика понимать текст, используя различные формы организации работы с текстом. Не секрет, что современные школьники читают мало и порой с трудом понимают прочитанное. В каждом классе (даже в старших классах) есть обучающиеся, которые не умеют бегло, а тем более, осмысленно читать учебный текст. Некоторые обучающиеся считают, что понять текст учебника можно лишь после объяснения учителя. Это означает, что у них не сформирована привычка размышлять над материалом учебника, самостоятельно находить ответы на поставленные вопросы, используя содержание параграфа, иллюстрации и данные таблиц. А ведь эти навыки, пожалуй, являются первостепенными в учебе и жизни. Достаточно рассмотреть результаты ЕНТ, чтобы стало ясно: без навыка работы с текстом выпускник школы не сможет справиться с ними. Но ведь после выпускных экзаменов его жизнь продолжится: многим предстоит учеба в колледжах, вузах, да и в обычной жизни умение работать с текстом играет важную роль. Это и оформление различных документов, и умение вести беседу, спор, дискуссию, и навык понимать прочитанное.

На уроках учителя сталкиваются с рядом проблем:

- обучающиеся не могут найти необходимую информацию, проанализировать и обобщить неупорядоченные сведения;
- не умеют использовать приобретенные знания и умения в практической деятельности;

- не обладают навыком преобразования информации, представленной в различных знаковых системах (текст, схема, таблица, диаграмма);
- не способны извлекать из неадаптированных оригинальных текстов (философских, научно-популярных, публицистических, художественных) знания по заданным темам.

Поэтому в педагогической деятельности важным для учителя является:

- формирование информационных и коммуникативных компетенций обучающихся через развитие умений работы с текстом;
- подбор текстовых учебных материалов для уроков.

Для педагогов в подборе текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам необходимо учитывать следующее:

- 1) текст должен соответствовать уровню достижений современной науки, с точными и достоверными сведениями;
- 2) излагаемый материал текста должен быть систематичным, логичным и последовательным;
- 3) материал текста должен излагаться структурированно и дозированно;
- 4) текст должен быть четким, ясным и доступным для восприятия обучающихся;
- 5) определения в тексте должны раскрывать содержание определяемого через существенные признаки, быть соразмерными, понятными, исключать двусмысленность.

Для педагогов в подборе текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам необходимо обратить внимание и на уровни образования согласно Типовым учебным программам, которые предполагают различные цели и задачи, виды работы с текстами.

#### *Начальное образование (Т1, РЯ1)*

Согласно Типовым учебным программам [68; 69] по предметам «Казахский язык» для 2-4 классов уровня *начального образования (с казахским языком обучения)* и «Русский язык» для 2-4 классов уровня *начального образования (с русским языком обучения)* основной целью обучения предметам является формирование функциональной грамотности, обеспечение развития всех видов речевой деятельности: аудирования (слушания), говорения, чтения, письма как показателей общей культуры человека.

Одной из задач для достижения целей изучения предмета в начальной школе стали формирование умений сознательно пользоваться предложением для выражения своих мыслей и продуктивной речевой деятельности через обогащение и активизацию словарного запаса, развитие речевой культуры и культуры общения.

#### *Начальное образование (Т2, РЯ2)*

Согласно Типовым учебным программам [70; 71] по предметам «Казахский язык» для 1-4 классов уровня *начального образования (с*

казахским языком обучения) и «Русский язык» для 1-4 классов уровня начального образования (с нерусским языком обучения) целью обучения предметам является формирование навыков аудирования (слушания), говорения, чтения и письма в соответствии с правилами речевого этикета и нормами употребления языковых единиц в речевой деятельности, ориентированной на ситуацию общения.

Одной из задач для достижения целей изучения предмета в начальной школе стали развитие навыков аудирования (слушания), говорения, чтения, письма, необходимые для общения в социально-бытовой, социально-культурной, научно-популярной, учебной сферах жизни; формирование знаний о единицах языка, правилах их сочетания, функционирования, навыках и умениях строить синтаксически правильные предложения в соответствии с нормами и правилами казахского/русского языка; обогащение словарного запаса учеников коммуникативно-актуальной лексикой и фразеологией казахского/русского языка.

#### *Начальное образование (АЯ)*

Согласно Типовой учебной программе [72] по предмету «Английский язык» для 1-4 классов целью обучения предмету «Русский язык» является развитие у обучающихся языковых навыков уровня А 1.

Одним из задач для достижения целей изучения предмета в начальной школе стали разнообразные задачи, способствующие анализу, оценке и творческому мышлению; воздействие широкого спектра устных и письменных источников.

#### *Основное среднее образование (Т1, РЯ 1)*

Согласно Типовым учебным программам [73; 74] по предметам «Казахский язык» для 5-9 классов уровня *основного среднего образования* по обновленному содержанию (с казахским языком обучения) и «Русский язык» для 5-9 классов уровня *основного среднего образования* по обновленному содержанию (с русским языком обучения) целью обучения предметам является развитие творческой, активной языковой личности путем формирования коммуникативных навыков по всем видам речевой деятельности на основе освоения знаний о языке, норм употребления средств разных уровней и их активизации в продуктивной речевой деятельности, а также обогащения словарного запаса.

Одними из задач для достижения целей изучения предмета в *основном среднем образовании* являются: формирование знаний о казахском/русском языке, его функционировании в различных сферах и ситуациях общения, стилистических ресурсах, основных нормах литературного языка (орфоэпических, орфографических, лексических и грамматических) и правилах речевого этикета; обогащение словарного запаса и расширение круга используемых грамматических средств; формирование умений оценивать и выбирать языковые средства с точки зрения нормативности, соответствия

ситуации общения; развитие и совершенствование умений создавать устные и письменные монологические высказывания в различных речевых жанрах; совершенствование умений успешного диалогического общения, ведения дискуссии в разных сферах и коммуникативных ситуациях; совершенствование орфоэпической, орфографической, пунктуационной и стилистической грамотности.

#### *Основное среднее образование (Т2, РЯ2)*

Согласно Типовым учебным программам [75; 76] по предметам «Казахский язык и литература» для 5-9 классов уровня *основного среднего образования* по обновленному содержанию (с *неказахским языком обучения*) и «Русский язык и литература» для 5-9 классов уровня *основного среднего образования* по обновленному содержанию (с *нерусским языком обучения*) целью обучения предметам является совершенствование навыков речевой деятельности, основанных на владении системой разноуровневых языковых средств, соблюдении правил норм казахского/русского литературного языка, правил речевого этикета, что способствует развитию функциональной грамотности обучающихся. По окончании основной средней школы обучающиеся должны свободно владеть языком на уровне В2 (продвинутый уровень) согласно CEFR – Европейской системе оценки уровня владения иностранным языком.

Одними из задач для достижения целей изучения предмета в *основном среднем образовании* являются: развитие навыков слушания, говорения, чтения, письма, необходимых для общения в социально-бытовой, социально-культурной, научно-технической, учебно-профессиональной сферах жизни; формирование знаний о единицах языковой системы, правилах их сочетания, функционирования, навыков и умений конструирования синтаксических структур в соответствии с нормами и правилами казахского/русского языка; формирование навыка поискового, ознакомительного, исследовательского чтения, переработки прочитанной информации; развитие навыков анализа произведений разной жанровой природы, аргументированного формулирования своего отношения к прочитанному; темы, идеи и особенностей композиции, сюжета произведения, языковых особенностей произведения, ключевых эпизодов, действий и поступков героев; особенностей стиля писателя; сравнения их с произведениями мировой литературы и произведениями других видов искусства; обогащение словарного запаса обучающихся коммуникативно-актуальной лексикой и фразеологией казахского /русского языка.

#### *Основное среднее образование (АЯ)*

Согласно Типовой учебной программе [77] по предмету «Английский язык» для 5-9 классов уровня *основного среднего образования* по обновленному содержанию целью обучения предмету «Английский язык» является развитие языковых навыков обучающихся на уровне В1 по завершении основной школы.

Одной из задач для достижения целей изучения предмета в основном среднем образовании являются разнообразие заданий, которые способствуют развитию навыков анализа, оценки и творческого мышления; работа с широким спектром устных и письменных источников.

#### *Общее среднее образование (Т1, РЯ 1)*

Согласно Типовым учебным программам [78; 79] по учебным предметам «Казахский язык» для 10-11 классов *естественно-математического направления* уровня *общего среднего образования* по обновленному содержанию и «Русский язык» для 10-11 классов *естественно-математического направления* уровня *общего среднего образования* по обновленному содержанию целью обучения является развитие творчески активной языковой личности путем совершенствования функциональной грамотности обучающихся по всем видам речевой деятельности (слушание, говорение, чтение и письмо) на основе сформированных знаний о языке, с учетом норм употребления средств разных уровней и активизации их в продуктивной речевой деятельности в разных сферах общения.

Одной из задач для достижения целей изучения предмета использование знаний о казахском/русском языке, соблюдение норм литературного языка (орфоэпических, орфографических, лексических и грамматических) и правил речевого этикета в устной и письменной речи в различных сферах и ситуациях общения; совершенствование навыков информационного поиска, извлечения и преобразования информации; обогащение словарного запаса и расширение круга используемых грамматических средств академического языка; совершенствование навыков критического мышления: анализа, синтеза, оценки, интерпретации полученной информации; использование различных видов чтения в зависимости от коммуникативных задач; совершенствование умений создавать монологическое высказывание в различных жанрах публичных выступлений, критически оценивать и выбирать языковые средства с точки зрения нормативности, в соответствии с ситуацией общения; совершенствование умений успешного диалогического общения, ведения дискуссии в разных сферах и коммуникативных ситуациях, предлагая пути решения проблемы; совершенствование стилистической грамотности при создании текстов разных жанров; формирование индивидуального авторского стиля; умение корректировать и редактировать текст; формирование индивидуального авторского стиля

Согласно Типовым учебным программам [80; 81] по учебным предметам «Казахский язык» для 10-11 классов *общественно-гуманитарного направления* уровня *общего среднего образования* по обновленному содержанию и «Русский язык» для 10-11 классов *общественно-гуманитарного направления* уровня *общего среднего образования* по обновленному содержанию целью обучения является развитие творчески активной языковой личности путем совершенствования функциональной грамотности обучающихся по всем видам речевой деятельности (слушание, говорение, чтение и письмо) на основе



сформированных знаний о языке, с учетом норм употребления средств разных уровней и активизации их в продуктивной речевой деятельности в разных сферах общения.

Одной из задач для достижения целей изучения предмета использование знаний о казахском/русском языке, соблюдение норм литературного языка (орфоэпических, орфографических, лексических и грамматических) и правил речевого этикета в устной и письменной речи в различных сферах и ситуациях общения; совершенствование навыков информационного поиска, извлечения и преобразования информации; обогащение словарного запаса и расширение круга используемых грамматических средств академического языка; совершенствование навыков критического мышления: анализа, синтеза, оценки, интерпретации полученной информации; использование различных видов чтения в зависимости от коммуникативных задач; совершенствование умений создавать монологическое высказывание в различных жанрах публичных выступлений, критически оценивать и выбирать языковые средства с точки зрения нормативности, в соответствии с ситуацией общения; совершенствование умений успешного диалогического общения, ведения дискуссии в разных сферах и коммуникативных ситуациях, предлагая пути решения проблемы; совершенствование стилистической грамотности при создании текстов разных жанров; формирование индивидуального авторского стиля; умение корректировать и редактировать текст; формирование индивидуального авторского стиля.

#### *Общее среднее образование (Т2, РЯ 2)*

Согласно Типовым учебным программам [82; 83] по учебным предметам «Казахский язык и литература» для 10-11 классов (естественно-математическое направление, общественно-гуманитарное направление) уровня общего среднего образования по обновленному содержанию и «Русский язык и литература» для 10-11 классов (естественно-математическое направление, общественно-гуманитарное направление) уровня общего среднего образования по обновленному содержанию целью обучения предмету является совершенствование навыков речевой деятельности, основанных на владении системой разноуровневых языковых средств, соблюдении правил и норм казахского/русского литературного языка, правил речевого этикета, что способствует развитию функциональной грамотности обучающихся.

Одной из задач для достижения целей изучения предмета является развитие навыков слушания, говорения, чтения, письма, необходимых для общения в социально-культурной, социально-экономической, научно-технической, учебно-профессиональной сферах жизни; совершенствование знаний о единицах языковой системы, правилах их сочетания, функционирования, навыках и умениях конструирования синтаксических структур в соответствии с нормами и правилами казахского/русского языка, а также знание теоретико-литературных понятий; развитие умения анализировать художественный текст, определять род и жанр литературного произведения,

характеризовать роль изобразительно-выразительных средств, формулировать идею и проблематику произведения; развитие умения выражать собственное отношение к прочитанному, выявлять авторскую позицию; совершенствование навыков создания связного текста (устного и письменного) на соответствующую тему с учетом норм казахского /русского литературного языка; совершенствование умений и навыков, связанных с поиском, переработкой и фиксацией информации; обогащение словарного запаса обучающихся узкоспециальной лексикой и фразеологией казахского /русского языка.

#### *Общее среднее образование (АЯ)*

Согласно Типовой учебной программе [84] по учебному предмету «Английский язык» для 10-11 классов уровня среднего образования *естественно-математического направления* по обновленному содержанию, целью обучения предмету является обеспечение возможности учащимся эффективно взаимодействовать с различными аудиториями.

Данная цель будет достигнута через взаимодействие в школьной среде со сверстниками, учителями и гостями, а также посредством интерактивных задач, которые включают неформальные и формальные устные и письменные презентации (внешкольные мероприятия с использованием Интернет возможностей, онлайн общение с носителями английского языка с разных стран).

Согласно Типовой учебной программе [85] по учебному предмету «Английский язык» для 10-11 классов уровня среднего образования *общественно-гуманитарного направления* по обновленному содержанию, целью обучения предмету является обеспечение возможности учащимся эффективно взаимодействовать с различными аудиториями.

Данная цель будет достигнута через взаимодействие в школьной среде со сверстниками, учителями и гостями, а также посредством интерактивных задач, которые включают неформальные и формальные устные и письменные презентации (внешкольные мероприятия с использованием Интернет возможностей, онлайн общение с носителями английского языка с разных стран).

При отборе текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам надо учитывать:

- 1) принадлежность к классической литературе;
- 2) актуальность произведения;
- 3) ориентация на развитие: а) нравственных качеств обучающегося; б) чувства гражданственности и патриотизма; в) читательских навыков;
- 4) разножанровость;
- 5) учет возрастных особенностей школьников;
- 6) доступность и читательский интерес;
- 7) отсутствие в обязательной программе по литературе (или ее опережение).

При отборе текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам надо учитывать также и читательские действия, включающие в себя умения:

- вычитать детали (единицы информации), напрямую упомянутые в тексте;
- сделать прямые умозаключения из этой информации;
- интерпретировать и интегрировать отдельные сообщения текста;
- оценить содержание, язык и форму всего сообщения и его отдельных элементов.

Показателями читательского интереса обучающихся станут:

- заинтересованность конкретной информацией, текстами («хочу книгу, где есть этот текст»);
- увлечение самим процессом чтения текста («не могу оторваться от текста»);
- стремление поделиться с другими радостью от новой информации («хочу, чтобы другие тоже об этом узнали»).

Критерии подбора текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам рассмотрены в методической литературе многими учеными [86; 87]:

1. Мотивационно-познавательный критерий.
2. Критерий языковой и смысловой доступности.
3. Критерий жанрового и композиционно-речевого разнообразия.
4. Критерий информативности.
5. Критерий лингвосоциокультурной ценности.
6. Критерий воспитательной ценности.

Но некоторые классические критерии недостаточно раскрывают проблему подбора текстовых материалов в современном образовательном процессе.

Рассмотрев данные аналитической деятельности педагогов школ, мы разработали критерии отбора текстовых материалов для языковых предметов, которые наиболее приближены к реальным задачам современных учителей языковых предметов.

Предлагаются следующие критерии (Таблица 1) рекомендательного характера по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам:

- 1) мотивационно-информативный критерий;
- 2) нравственно-ценностный критерий;
- 3) культурологический критерий;
- 4) критерий языковой и смысловой доступности;
- 5) критерий речевого разнообразия;
- 6) критерий преемственности содержания образования.

Таблица 1 – Критерии по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам (рекомендательного характера).

№	Критерии	Содержание	Предмет
1	мотивационно-информативный критерий	отбор текстов, содержащих актуальную для обучающихся проблематику и способствующих поддержанию интереса к чтению в соответствии с возрастными особенностями и жизненным опытом обучающихся	Т1, Я1, Т2, Я2, АЯ
2	нравственно-ценностный критерий	отбор текстов, обеспечивающих формирование общечеловеческих ценностей и нравственных качеств, которые формируются в том числе посредством оценивания поступков сверстников или персонажей текстовых материалов/произведений	Т1, Я1, Т2, Я2, АЯ
3	культурологический критерий	отбор текстов, способствующих овладению обучающимися фоновыми знаниями, отсутствие которых является одним из основных препятствий для понимания содержания текстов второго языка/третьего языка и затрудняет процесс межкультурного общения с носителями изучаемого языка	Т2, Я2, АЯ
4	критерий языковой и смысловой доступности	отбор текстов, предполагающих соответствие уровня смысловой трудности текста познавательным возможностям учащихся и их возрастным особенностям	Т1, Я1, Т2, Я2, АЯ
5	критерий речевого разнообразия	отбор текстов, разнообразных с точки зрения стилевой и жанровой принадлежности, а также функционально-смыслового типа речи, а именно: описание, повествование, рассуждение	Т1, Я1, Т2, Я2, АЯ
6	критерий преемственности содержания образования	отбор текстов, предполагающих соответствие текстов содержанию образования, соответствие текстов тематике пройденных материалов с целью формирования грамматических навыков на каждом занятии, актуальность и гармонизация учебных планов и текстовых материалов, плавный переход между уровнями – соответствие уровня текстов особенностям класса в переходные этапы (4-5, 9-10 классы)	Т1, Я1, Т2, Я2, АЯ

Критерии рекомендательного характера по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам:

1. *Мотивационно-информативный критерий* (Таблица 2) предполагает отбор текстов, содержащих актуальную для обучающихся проблематику и способствующих поддержанию интереса к чтению в соответствии с возрастными особенностями и жизненным опытом обучающихся. Большое внимание в современной дидактике уделяется проблеме учета возрастных особенностей обучающихся. Важность данного учета нашла свое отражение в системе общих педагогических и дидактических принципов обучения, к

которым наряду с принципами сознательности, активности, самостоятельности при руководящей роли учителя, систематичности, последовательности, наглядности, доступности и посильности относится и принцип учета возрастных особенностей обучающихся. Бесспорно, что эти принципы лежат в основе организации образовательного процесса в школе любой дисциплины, и в частности языковых предметов тоже, так как определяют его содержание, формы и методы работы. Информативность предполагает, что каждый отдельный текст несет новую информацию по данной теме по сравнению с предыдущим.

Так, для обучающихся начальной школы наибольший интерес представляют короткие стихотворения, сказки, рифмовки и др., на среднем этапе обучающиеся с большим удовольствием читают рассказы с яркой и занимательной фабулой сюжета, старшие школьники отдают предпочтение текстам проблемного содержания. Подобные тексты побуждают обучающихся к высказыванию, аргументации и отстаиванию собственного мнения. Примером таких текстов могут служить тексты различных жанров, содержащие элемент необычности, недосказанности, какое-либо явное противоречие. Кроме того, особый интерес для старшеклассников представляют научно-популярные тексты из разных областей знания, так как они не только удовлетворяют познавательный интерес обучающихся, но и помогают сориентироваться в мире профессий.

2. *Нравственно-ценностный критерий* (Таблица 3) заключается в отборе текстов, обеспечивающих формирование общечеловеческих ценностей (любовь к семье, к родному языку, активный и здоровый образ жизни, ценностное отношение к природе и др.) и нравственных качеств, которые формируются в том числе посредством оценивания поступков сверстников, героев произведений. В связи с этим в процессе обучения языкам педагоги в начальной школе чаще всего на уроках используют тексты, предполагающие по результатам чтения и работы с текстом активные виды деятельности, такие как театральные постановки, разучивание стихотворного и песенного материала, различные виды игровой деятельности. Для среднего звена акцент будет делаться на текстах, показывающих культуру общения между сверстниками, родственниками, младшими, старшими людьми, обмену мнениями, суждениями друг с другом, для старшей ступени – тексты, ориентирующие обучающихся на выбор своего жизненного пути. Например, в учебниках для начальных классов, материал в основном ориентирован на познание окружающего мира, множество заданий можно выполнять в ходе активной деятельности, для подросткового возраста задания в основном направлены на порождение общения между учащимися, затрагивают личные темы, волнующие вопросы, для юношеского возраста учебные тексты чаще всего имеют профессионально ориентированную направленность.

3. *Культурологический критерий* (Таблица 4) означает отбор текстов, способствующих овладению обучающимися фоновыми знаниями, отсутствие которых является одним из основных препятствий для понимания содержания

текстов Т2, Я2, АЯ и затрудняет процесс межкультурного общения с носителями изучаемого языка. Культурные ошибки воспринимаются намного болезненнее, чем ошибки языковые. Кроме этого, при сопоставлении и сравнении различий в культурных традициях обучающиеся не только знакомятся с новыми для них нормами и ценностями, присущими культуре страны изучаемого языка, но и формируют позитивное отношение к ценностям родной культуры, а сравнение фактов собственной культуры и иноязычной позволяет выявить как их специфические особенности, так и общие черты.

В процессе изучения второго и третьего языка одной из важнейших задач является не только формирование коммуникативного умения, но и приобщение обучающихся к культурным ценностям народа, изучаемого языка через правильный отбор текстового материала.

Понимание культуры и ценностей народа, носителей языка, делает процесс изучения языка более эффективным, а также мотивирует обучающихся, повышает познавательную активность. В связи с этим педагогами большое значение уделяется использованию на уроках аутентичных материалов, таких как: рисунки, тексты, звукозаписи и так далее. Тексты предлагают знакомство с жизнью, культурой, традициями и обычаями страны через иллюстрации, относящиеся к ним.

С одной стороны, данный подход к изучению языка способствует повышению познавательного интереса обучающихся, развивает языковое чутье с точки зрения культурной обусловленности, передачу культурных реалий изучаемой страны. Однако, с другой стороны, с точки зрения возрастных особенностей обучающихся применение данного подхода в полной мере возможно лишь в старших классах, когда обучающиеся владеют грамматическим, лексическим и стилистическим материалом.

4. *Критерий языковой и смысловой доступности* (Таблица 5). Данный критерий, с одной стороны, заключается в посильности включенного в текст лексикограмматического материала, степень владения которым предопределяет уровень понимания содержания письменного сообщения.

Для понимания общего содержания текста количество незнакомых слов может включать до 6% (10—12 слов на страницу), тексты для детального понимания обычно намного меньше по объему и могут включать до 10% незнакомых слов.

Следует также учесть, являются ли незнакомые слова значимыми для понимания, и различать соответственно: а) тексты, в которых незнакомые слова не препятствуют пониманию или использованы для передачи второстепенной информации; б) тексты, содержащие незнакомые слова, значимые для понимания.

Уточним, что тексты для начальной школы строятся на знакомом языковом материале либо содержат незначительное количество незнакомого.

С другой стороны, данный критерий предполагает соответствие уровня смысловой трудности текста познавательным возможностям обучающихся и их возрастным особенностям.

5. *Критерий речевого разнообразия* (Таблица 6) предполагает отбор разнообразного текстового материала с точки зрения стилевой и жанровой принадлежности, а также функционально-смыслового типа речи, а именно: описание, повествование, рассуждение.

Так, в начальной школе овладение чтением осуществляется на основе текстов коротких рассказов, сказок, личных писем ровесников из страны изучаемого языка, прагматических текстов (афиши, рецепты и др.).

В основной школе перечень прагматических текстов расширяется: к нему добавляются более сложные по содержанию тексты, например прогноз погоды, объявления, рекламные материалы и др., а в старшей школе добавляются также отрывки из художественных произведений, газетные статьи из журналов для подростков и др.

6. *Критерий преемственности содержания образования* (Таблица 7). Отбор текстов, предполагающих соответствие текстов содержанию образования, соответствие текстов тематике пройденных материалов с целью формирования грамматических навыков на каждом занятии, актуальность и гармонизация учебных планов и текстовых материалов, плавный переход между уровнями – соответствие уровня текстов особенностям класса в переходные этапы (4-5, 9-10 классы) (плавный переход между уровнями).

Следует также отметить, что в процессе формирования у обучающихся знаний, умений и навыков по определенной дисциплине необходимо учитывать не только возрастную периодизацию, но и уделить значительное внимание формированию мотивации к учению, так как в настоящее время в системе образования произошел резкий переход в сторону интеллектуализации учебного процесса, который заключается в увеличении информационной нагрузки, в том числе и в текстах, с которой не каждый обучающийся может успешно справиться.

*Таблица 2 – Мотивационно-информативный критерий по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам в разрезе уровней образования.*

№	Критерии	Начальное образование	Основное среднее образование	Общее среднее образование
1	Мотивационно-информативный критерий	Информативность предполагает, что каждый отдельный текст несет новую информацию по данной теме по сравнению с предыдущим. Так, для обучающихся начальной школы наибольший интерес	На среднем этапе обучающиеся с большим удовольствием читают рассказы с яркой и занимательной фабулой сюжета.	Старшие школьники отдадут предпочтение текстам проблемного содержания. Подобные тексты побуждают учащихся к высказыванию, аргументации и отстаиванию собственного

		представляют короткие стихотворения, сказки, рифмовки и др.,		мнения. Примером таких текстов могут служить тексты различных жанров, содержащие элемент необычности, недосказанности, какое-либо явное противоречие. Кроме того, особый интерес для старшеклассников представляют научно-популярные тексты из разных областей знания, так как они не только удовлетворяют познавательный интерес учащихся, но и помогают сориентироваться в мире профессий.
--	--	--	--	--

Таблица 3 – Нравственно-ценностный критерий по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам в разрезе уровней образования.

№	Критерии	Начальное образование	Основное среднее образование	Общее среднее образование
1	Нравственно-ценностный критерий	В начальной школе чаще всего на уроках используют тексты, предполагающие по результатам чтения и работы с текстом активные виды деятельности, такие как театральные постановки, разучивание стихотворного и песенного материала, различные виды игровой деятельности. Например, в учебниках для начальных классов,	Для среднего звена акцент будет делаться на текстах, показывающих культуру общения между сверстниками, родственниками, младшими, старшими людьми, обмене мнениями, суждениями друг с другом. Например, в учебниках для подросткового возраста задания в основном направлены на порождение общения между учащимися,	Для старшей ступени – тексты, ориентирующие обучающихся на выбор своего жизненного пути. Например, в учебниках для старших классов учебные тексты чаще всего имеют профессионально ориентированную направленность.



	материал в основном ориентирован на познание окружающего мира, множество заданий можно выполнять в ходе активной деятельности.	затрагивают личные темы, волнующие вопросы,	
--	--	---	--

Таблица 4 – Культурологический критерий по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам в разрезе уровней образования.

№	Критерии	Начальное образование	Основное среднее образование	Общее среднее образование
1	Культурологический критерий	Тексты, способствующие овладению обучающимися фоновыми знаниями.	Тексты, не затрудняющие процесс межкультурного общения с носителями изучаемого языка. Кроме этого, при сопоставлении и сравнении различий в культурных традициях обучающиеся не только знакомятся с новыми для них нормами и ценностями, присущими культуре страны изучаемого языка, но и формируют позитивное отношение к ценностям родной культуры, а сравнение фактов собственной культуры и иноязычной позволяет выявить как их специфические особенности, так и общие черты.	Тексты способствуют повышению познавательного интереса обучающихся, развивают языковое чутье с точки зрения культурной обусловленности, передачу культурных реалий изучаемой страны, когда обучающиеся уже владеют грамматическим, лексическим и стилистическим материалом.

Таблица 5 – Критерий языковой и смысловой доступности по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам в разрезе уровней образования.

№	Критерии	Начальное образование	Основное среднее образование	Общее среднее образование
1	Критерий языковой и смысловой доступности	Тексты для начальной школы строятся на знакомом языковом материале либо содержат незначительное количество незнакомого.	Тексты для основной школы предполагают соответствие уровня смысловой трудности текста познавательным возможностям обучающихся средних классов и их возрастным особенностям.	Тексты для старшей школы критерий предполагают соответствие уровня смысловой трудности текста познавательным возможностям обучающихся старших классов и их возрастным особенностям.

Таблица 6 – Критерий речевого разнообразия по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам в разрезе уровней образования.

№	Критерии	Начальное образование	Основное среднее образование	Общее среднее образование
1	критерий речевого разнообразия	В начальной школе овладение чтением осуществляется на основе текстов - коротких рассказов, сказок, личных писем ровесников из страны изучаемого языка, прагматических текстов (афиши, рецепты и др.).	В основной школе перечень прагматических текстов расширяется: к нему добавляются более сложные по содержанию тексты, например прогноз погоды, объявления, рекламные материалы и др.	В старшей школе перечень прагматических текстов расширяется: более сложным по содержанию текстам добавляются также отрывки из художественных произведений, газетные статьи из журналов для подростков и др.

Таблица 7 – Критерий преемственности содержания образования по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам в разрезе уровней образования.

№	Критерии	Начальное образование	Основное среднее образование	Общее среднее образование
1	критерий преемственности содержания образования	Отбор текстов, предполагающих соответствие текстов содержанию образования, соответствие текстов тематике	Отбор текстов, предполагающих соответствие текстов содержанию образования, соответствие текстов тематике пройденных	Отбор текстов, предполагающих соответствие текстов содержанию образования, соответствие текстов тематике пройденных

		пройденных материалов.	материалов с целью формирования грамматических навыков на каждом занятии, актуальность и гармонизация учебных планов и текстовых материалов, плавный переход между уровнями – соответствие уровня текстов особенностям класса в переходные этапы (4-5 классы).	материалов с целью формирования грамматических навыков на каждом занятии, актуальность и гармонизация учебных планов и текстовых материалов, плавный переход между уровнями – соответствие уровня текстов особенностям класса в переходные этапы (9-10 классы).
--	--	------------------------	--	---

## МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ ПО ПОДБОРУ ТЕКСТОВЫХ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ УРОКА ПО ЯЗЫКОВЫМ ПРЕДМЕТАМ

1. В процессе подбора текстовых учебных материалов для урока по языковым предметам необходимо учитывать не только возрастную периодизацию, но и уделить значительное внимание формированию мотивации к обучению, чтению, так как в настоящее время в системе образования произошел резкий переход в сторону интеллектуализации учебного процесса, который заключается в увеличении информационной нагрузки, в том числе и в текстах, с которой не каждый обучающийся может успешно справиться.

2. Текстовый учебный материал должен обладать всеми основными свойствами текста, с помощью которых осуществляется связь между речевым произведением и объективной реальностью: цельностью, информативностью, смысловой законченностью, связностью.

3. Исходя из важнейших характеристик текстового учебного материала (полифункциональность, предназначение хранить информацию, культурные коды, быть носителем общих и профессиональных знаний), при подборе текстовых учебных материалов для урока по языковым предметам учитывать воздействие на сознание обучающихся (мотивационное воздействие), развитие их креативных качеств, общее формирование сознания обучающихся.

4. В текстовых учебных материалах содержится информация для обучающихся, благодаря которой деятельность обучающегося стимулируется, мотивируется, программируется и реализуется, приводя, в конечном счете, к достижению целей, поставленных в процессе изучения предмета, а также к предвидению затруднений в понимании текстов.

5. Тщательная проработка текста – это усвоение его в такой степени, в какой необходимо по характеру выполняемой работы. Текст обучающимся

необходимо не только прочесть, но и понять, расшифровать, осмыслить. Для лучшего усвоения учебного текста, педагог обращает внимание на заголовок, подзаголовок, ключевые слова, разбивку текста на абзацные отступы, подчеркивания, введение нумерации.

6. Тексты необходимо подбирать к теме урока с учетом программ не только из учебника, но и хрестоматий, пособий, сборников документов. Они должны быть конкретными, сложными, проблемными, интересными и познавательными.

7. Необходима тщательная отработка обучающих текстов, ввиду их специфичности. Виды обучающих текстов: тексты с нарушенной последовательностью информации; тексты, включающие фактические или логические ошибки; тексты с лишней или недостающей информацией; тексты, содержащие противоречивую или вариативную информацию. Обучающий эффект двух последних видов заключается в том, что такие тексты нацеливают обучающихся на анализ ситуации, комплексное использование знаний, навыков, опыта, необходимых для разрешения именно этой ситуации. Но именно такие тексты, вырванные из контекста, в основном приводят в виде примеров критики в социальных сетях.

8. Тексты следует применять не только для изучения новой темы, но и для того, чтобы разнообразить деятельность обучающихся на уроке. Методика работы с текстом представляет собой целенаправленную деятельность педагога по моделированию ситуаций, побуждающих обучающихся к самостоятельному поиску и приобретению знаний. Педагог создает условия для формирования учебно-познавательной компетентности, предполагающей решение лично и социально значимых проблем за счет привлечения знаний и навыков по приобретению, переработке и применению информации.

9. К текстовым учебным материалам относится и тест. Одной из форм контроля, определения уровня усвоения учебного материала является тестирование. Тест в общенаучном смысле - это краткое стандартизованное испытание, направленное на получение в сжатый отрезок времени наиболее существенной информации о признаках данного конкретного объекта с целью установления у него наличия или степени выраженности определенного свойства или качества.

10 Дифференциация обучения с учетом возрастных, личностных, психолого-педагогических характеристик школьников, с учетом методических аспектов проблемы становится производной от необходимости повышения развития каждого ученика. Несоответствие изучаемого учебного материала возрастным особенностям обучающихся – одна из ключевых проблем школьной педагогики. По наблюдениям психологов, ученик в своем развитии проходит ряд стадий: младший подростковый возраст (10-12 лет), старший подростковый (13-14 лет) и период ранней юности (16-17 лет). Возрастные этапы развития ребенка примерно совпадают с обучением его в определенных классах: младший подростковый возраст – 4-6 классы, старший подростковый – 7-8 класс и пора ранней юности – 9-11 классы. Деление обучающихся на

возрастные группы в известной мере условно, так как развитие человека протекает неравномерно.

11. Текст должен выполнять воспитательные функции, отражать специфические особенности того стиля речи, к которому он относится, способствовать обогащению словарного запаса обучающихся за счет лексики изучаемых предметов.

12. Грамотный подбор текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам для развития детского и юношеского чтения необходимо рассматривать как приоритетное направление в культурной и образовательной политике государства, имеющее важнейшее значение для будущего страны.

13. В таком контексте ключевую роль играют текстовые учебные материалы на уроках по языковым предметам как важнейший способ освоения научного, профессионального и быденного знания, базовой социально значимой информации, содержащейся в печатных и электронных книгах, журналах, газетах, различных документах, интернет-ресурсах, и первый по значимости источник социального опыта и освоения смыслов, накопленных человечеством.

14. Методические рекомендации для педагогов по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам нацеливают учителя на необходимость усиления внимания к решению новой важной задачи – формированию текстовых учебных материалов для уроков и читательской самостоятельности, что является основой развития необходимых для жизнедеятельности компетенций.

15. При отборе текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам надо учитывать: принадлежность к классической литературе; актуальность произведения; ориентация на развитие нравственных качеств обучающегося, чувства гражданственности и патриотизма, читательских навыков; разножанровость; учет возрастных особенностей школьников; доступность и читательский интерес; отсутствие в обязательной программе по литературе (или ее опережение).

16. Предлагаются следующие критерии рекомендательного характера по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам: мотивационно-информативный критерий; нравственно-ценностный критерий; культурологический критерий; критерий языковой и смысловой доступности; критерий речевого разнообразия; критерий преемственности содержания образования.

17. Текстовый учебный материал для урока по языковым предметам должен представлять собой дидактически и методически обработанный и систематизированный словесный учебный материал, отличающийся тем, что он содержит учебную информацию, специально отобранную и подготовленную для усвоения с учетом категории обучаемых и требуемых результатов обучения.

## Заключение

Актуальность проблемы подбора текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам является одной из наиболее важных в образовательном процессе.

Приобщение обучающихся к чтению, к письменной культуре, работе с текстами есть необходимое условие формирования нового поколения казахстанских граждан, которым предстоит на высоком интеллектуальном уровне ответить на вызовы современности, обеспечить устойчивое развитие страны в ситуации усиливающейся глобальной конкуренции в экономике, политике, образовании, науке, искусстве и в других сферах.

Учебный текст - дидактически и методически обработанный и систематизированный автором словесный учебный материал, отличающийся тем, что он содержит учебную информацию – информацию об объекте изучения, специально отобранную и подготовленную для усвоения с учетом категории обучаемых и требуемых результатов обучения.

По языку и стилю учебные тексты во многом схожи с научными текстами. Как и для научных текстов, им присущи такие стилевые черты, как логичность, точность (терминологичность). Вместе с тем язык и стиль учебных текстов имеет свою специфику, которая определяется их целевым назначением – служить средством обучения и преподавания.

В отличие от научных текстов, такие стилистические черты, как отвлеченность и обобщенность, безэмоциональность (или скрытая эмоциональность), менее характерны для учебных текстов.

Особенности учебного текста обусловлены, прежде всего, тем, что он обслуживает особую сферу - учебную и выступает средством обучения.

Учебный текст должен обладать всеми основными свойствами текста, - цельностью, информативностью, смысловой законченностью, связностью, с помощью которых осуществляется связь между речевым произведением и объективной реальностью. Очевидно, что учебным текстом можно считать любой текст, полезный при освоении определенной учебной дисциплины.

Классический учебный текст (как функциональный и специализированный) характеризуется установкой на однозначность восприятия и строится по законам логического мышления. В широком понимании - это вся доступная наблюдению информация, представленная в учебнике.

Важнейшей характеристикой учебного текста является его полифункциональность, предназначение хранить информацию, культурные коды, быть носителем общих и профессиональных знаний, воздействовать на сознание обучающихся, оказывать на них мотивационное воздействие, способствовать развитию их креативных качеств. Учебный текст - это воплощение способов деятельности, в процессе которой формируется сознание обучающихся.

Итак, учебный текст предназначен для усвоения содержательной и учебной информации, это цельный и связанный, актуализированный, дидактически организованный материал, который обладает сообразной его характеристикам лексической структурой, семантикой. Это результат целенаправленной речевой деятельности, который становится связующим звеном между участниками коммуникации.

Учебный текст как продукт письменной речевой деятельности автора, автора-составителя-учебника является основной формой передачи знаний обучающимся. Именно поэтому он был и остается основной содержательной единицей обучения. Важнейшей характеристикой учебного текста является наличие в нем образовательного, культурологического, воспитывающего и развивающего потенциала.

Для педагога текст является неким ориентиром деятельности, для обучающегося – неким источником информации, объектом изучения и понимания. Для учителя текст является средством обучения, а для обучающегося – объектом. Соответственно, своеобразие учебного текста с точки зрения его отношения к учебному процессу состоит в том, что он одновременно является и объектом изучения, и средством обучения.

Современный этап и перспектива общественного развития выдвигают новые требования к образованию обучающихся. Одним из его основных направлений является гуманизация образования. Это предполагает углубление работы с текстом на уроках, в том числе формирование умений и навыков свободного владения языком во всех видах речевой деятельности. Для обучающихся важно научиться пользоваться средствами языка в разных жизненных ситуациях, расширять и обогащать активный словарь, необходимый для содержательного повседневного общения.

В настоящее время существует множество типов текста. Тексты могут быть научного, художественного, публицистического, разговорного стиля, официально-делового стиля. К примеру, тексты по языковым предметам позволяют осуществлять повторение и обобщение, к примеру, орфографического и пунктуационного материала по основным темам школьного курса. Тексты сопровождаются упражнениями, в том числе и творческими заданиями, которые предполагают рассуждения обучающихся по предложенной теме или вопросу, или написание сочинений, эссе.

Под учебными текстами подразумевают самые разнообразные типы заданий, диктанты, изложения, этимологический и толковый словари, упражнения, тесты. Задания служат для контроля уровня грамотности обучающихся, проверки умения проводить смысловую, лингвистический и художественный анализ текста. Учебный текст всегда хорошо структурирован. Как, правило, любое учебное издание имеет четкое деление на отдельные элементы: разделы, главы, параграфы.

Для облегчения восприятия учебный текст может сопровождаться таблицами и иллюстративным материалом. Иллюстративный материал представляет собой средство образной наглядности, способствующее

формированию у обучаемых конкретных представлений о предметах, процессах и явлениях объективного мира. К иллюстрациям относятся: фотоснимки, репродукции, рисунки, эскизы, чертежи, планы, карты, схемы, графики, диаграммы и др. Использование иллюстраций целесообразно только тогда, когда они заменяют, дополняют, раскрывают или поясняют словесную информацию, содержащуюся в учебном издании.

В понятие «текст» включаются уже не только слова, но и визуальные изображения в виде диаграмм, рисунков, карт, схем, графиков, таблиц.

Появляются понятия «сплошные тексты» (без визуальных изображений), куда входят описание (художественное или техническое), повествование (рассказ, отчет, репортаж), объяснение (рассуждение, резюме, интерпретация), аргументация (научный комментарий, обоснование), инструкция (указание к выполнению работы, правила, уставы, законы).

«Несплошные тексты» (с визуальными изображениями) - это формы (налоговые, визовые, анкеты и т.д.), информационные листы (расписания, каталоги, прейскуранты), расписки (ваучеры, билеты, квитанции), сертификаты (ордера, аттестаты, дипломы, контракты), таблицы, графики, матрицы, карты, нелинейные тексты интернет-ресурсов.

Для лучшего усвоения учебного текста, педагог обращает внимание на заголовок, подзаголовок, ключевые слова, разбивку текста на абзацные отступы, подчеркивания, введение нумерации.

Составление плана текста будет способствовать лучшему усвоению учебного материала обучающимися. Таким образом, методика работы с текстом представляет собой целенаправленную деятельность педагога по моделированию ситуаций, побуждающих обучающихся к самостоятельному поиску и приобретению знаний.

Таким образом, педагоги разрабатывают текстовые учебные материалы в соответствии с содержанием типовых учебных программ, эффективно применяя активные методы и формы обучения на уроках с целью формирования учебных умений и компетенций у обучающихся с учетом возрастных особенностей.

Итак, выделим этапы восприятия текстов учебных материалов: первый этап (подготовка восприятия), второй этап (формирование восприятия при чтении), третий этап (углубление восприятия в процессе анализа), четвертый этап (этап итогов).

Дифференциация обучения с учетом возрастных, личностных, психолого-педагогических характеристик школьников, с учетом методических аспектов проблемы становится производной от необходимости повышения развития каждого ученика.

Несоответствие изучаемого учебного материала возрастным особенностям обучающихся – одна из ключевых проблем школьной педагогики. По наблюдениям психологов, ученик в своем развитии проходит ряд стадий: младший подростковый возраст (10-12 лет), старший подростковый (13-14 лет) и период ранней юности (16-17 лет). Возрастные этапы развития



ребенка примерно совпадают с обучением его в определенных классах: младший подростковый возраст – 4-6 классы, старший подростковый – 7- 8 класс и пора ранней юности – 9-11 классы. Деление обучающихся на возрастные группы в известной мере условно, так как развитие человека протекает неравномерно. Интенсивность внутреннего роста зависит от разных факторов – не только от возраста, но и от социального, бытового, психологического микроклимата, в котором он воспитывается, и, конечно, от индивидуальных особенностей его личности.

Эффективность восприятия учебного материала зависит от ряда психологических компонентов познавательной деятельности ученика – мотивов, интереса, внимания, памяти, волевых и эмоциональных процессов, которые в той или иной степени побуждают учеников к учебному труду. Восприятие учебного материала в первую очередь зависит от внешних и внутренних стимулов, которые направляют деятельность ученика.

Стимулы, применяемые в процессе обучения, становятся важным действующим фактором активизации учебной деятельности обучающихся, отношение их к учебе и труду.

Учебная мотивация – это общее название для процессов, методов, средств побуждения обучающихся к продуктивной познавательной деятельности, активному усвоению содержания образования, которое зависит от уровня сформированности мотивации учения школьников. Мотивация как процесс изменения состояний и отношений личности основывается на мотивах, под которыми понимаются конкретные побуждения, причины, что заставляют личность действовать, совершать поступки.

Подытоживая вышеизложенное, следует отметить, что формирование положительной мотивации школьников требует длительной, согласованной работы учителя, воспитателя и родителей.

На начальном этапе в процессе обучения языкам работа с текстами или чтение может выступать как самостоятельная цель обучения, а также как вспомогательное средство при развитии навыков и умений в других видах речевой деятельности. Учебный текст должен выполнять воспитательные функции, отражать специфические особенности того стиля речи, к которому он относится, способствовать обогащению словарного запаса обучающихся за счет лексики изучаемых предметов. В связи с этим необходимо выяснить, какие тексты следует вводить в учебный процесс, чтобы соответствовать указанным требованиям и достигать намеченных целей обучения.

Учебные тексты по языковым предметам должны освещать не узкоспециальные, а общие понятия. В результате работы с правильно подобранными текстовыми учебными материалами на уроках обучающиеся смогут осуществлять поиск информации, выделять и фиксировать нужную информацию, систематизировать, сопоставлять, анализировать и обобщать информацию, интерпретировать и преобразовывать ее.

В результате обучающиеся научатся воспринимать на слух и понимать различные виды сообщений (бытового характера, художественные и

информационные тексты); осознанно читать тексты с целью удовлетворения интереса, приобретения читательского опыта, освоения и использования информации; при чтении текстов использовать такие виды чтения, как ознакомительное, изучающее, поисковое; осознавать цель чтения и выбирать в соответствии с ней нужный вид чтения; работать с информацией в тексте, представленной в разных форматах (текст, рисунок, таблица, диаграмма, схема); в зависимости от сложности текстов ориентироваться в соответствующих возрасту словарях и справочниках; составлять список используемой литературы и других информационных источников, заполнять адресную и телефонную книги; определять тему и главную мысль текста; делить текст на смысловые части; составлять простой план текста; подробно и сжато устно пересказывать прочитанный или прослушанный текст; находить информацию, факты, заданные в тексте в явном виде: числовые данные, отношения (например, математические) и зависимости; понимать информацию, представленную в тексте в неявном виде: например, выделять общий признак группы элементов, характеризовать явление по его описанию; находить в тексте несколько примеров, доказывающих приведенное утверждение; преобразовывать информацию из сплошного текста в таблицу; преобразовывать информацию, полученную из рисунка, в текстовую задачу; заполнять предложенные схемы с опорой на прочитанный текст; анализировать и оценивать содержание, языковые особенности и структуру текста; определять место и роль иллюстративного ряда в тексте; передавать собеседнику важную для решаемой учебной задачи информацию, участвовать в диалоге при обсуждении прочитанного или прослушанного; использовать полученный читательский опыт для обогащения чувственного опыта, высказывать оценочные суждения и свою точку зрения о прочитанном тексте; в процессе работы с одним или несколькими текстами выявлять содержащуюся в них противоречивую, конфликтную информацию.

Рассмотрев данные аналитической деятельности педагогов школ, мы разработали критерии отбора текстовых материалов для языковых предметов, которые наиболее приближены к реальным задачам современных учителей языковых предметов.

Предлагаются следующие критерии рекомендательного характера по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам: мотивационно-информативный критерий; нравственно-ценностный критерий; культурологический критерий; критерий языковой и смысловой доступности; критерий речевого разнообразия; критерий преемственности содержания образования.

Таким образом, методические рекомендации для педагогов по подбору текстовых учебных материалов для уроков по языковым предметам нацеливают учителя на необходимость усиления внимания к решению новой важной задачи – формированию текстовых учебных материалов для уроков и читательской самостоятельности, что является основой развития необходимых для жизнедеятельности компетенций.

## Список использованной литературы

1. Кинцель А.В. Языковое бытие человека и этноса: когнитивный и психолингвистический аспекты. Материалы IV Международных Березинских чтений, выпуск 14. М, МГЭИ; ИНИОН РАН, МГЛУ, 2008.
2. Бабайлова А.Э. Текст как продукт, средство и объект коммуникации при обучении неродному языку. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1987. – с.130.
3. Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: проблемы семиосоциопсихологии. – М.: Наука, 1984. – с.240.
4. Габидуллина А.Р. Учебно-педагогический дискурс. – Горловка: ГГПИИЯ, 2009. – с.160.
5. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. Текст/ И.А.Зимняя. М.:Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. - 432 с.
6. Залевская А.А. Некоторые проблемы теории понимания текста Текст. /А.А.Залевская // Вопросы языкознания. 2002. - №3. - С. 62- 74.
7. Литневская Е.И., Багрянцева В.А. Методика преподавания русского языка в средней школе: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Е.И. Литневской. М., 2006. С. 137-143.
8. Методика преподавания русского языка /Под ред. М.Т. Баранова. - М., 1990. - С. 165-167, 214-215, 305-308.
9. Алексеева Л. Тестовый контроль усвоения знаний, умений и навыков // Математика в школе. – 2004. – № 26.
10. <http://www.diagtest.ru/index.html>.
11. Демидова М.Ю. Подходы к диагностике познавательных метапредметных умений на материале физики // Физика в школе. - № 6. - 2012.
12. Ямилова Т.Н. Методика работы с текстовым материалом на уроках истории. – Рубцовск, 2012.
13. <http://festival.1september.ru/>
14. Аванесов В.С. Научные основы тестового контроля знаний. - М.: Исследовательский центр, 1994. – 135 с.
15. Андросюк В.Г. Психолингвистические особенности конспектирования научно-технических текстов / В.Г. Андросюк. - Киев: Знание, 1980. - 22 с.
16. Апухин В.Б. Психолингвистический метод анализа смысловой структуры текста / В.Б. Апухин. – АН СССР. Ин-т языкознания. - М.: 1977. - 29 с.
17. Артемьева В.А Психология обучения иностранными языками / В.А. Артемьева // Вестник МГУ. Сер. 14, Психология. - 1991. - №1. - С.61-72.
18. Барабанщиков В.А Динамика зрительного восприятия / В.А. Барабанщиков. - М., 1990. - 231 с.
19. Божко Н.М. Восприятие и оценка психолого-педагогических текстов разными категориями взрослых людей / Н.М Божко. - Л.: 1979. – 17 с.

20. Брудный А.А. Проблема языка и мышления - это, прежде всего проблема понимания / А.А. Брудный // Вопросы философии. - №10. - С. 109-117.
21. Васильев Л.Г. Текст и его понимание / Л.Г. Васильев. - Тверь: ТГУ, 1991. - 67с.
22. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. - Изд. 3-е стереотипное - М. : Едиториал УССР, 2005. - 132 с.
23. Дридзе Т.М. Язык и социальная психология / Т.М. Дридзе. - М.: Книга, 1980. - 189 с.
24. Ерчак Н.Т. Особенности понимания художественного текста взрослыми и детьми / Н.Т. Ерчак // Вопросы психологии. Сер. 4. - 1994. - № 3. - С.82-87.
25. Жабицкая О.Г. О психолингвистическом походе в исследовании восприятия художественной литературы / О.Г. Жабицкая. - М., 1975. - С. 130-132.
26. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. - М: Дело, 2004. - 156 с.
27. Залевская А.А. Понимание текста: психолингвистический подход / А.А. Залевская. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1988. - 95 с.
28. Запорожец А.В. Восприятие и действие / Запорожец А.В. - М.: Просвещение, 1967. - 323 с.
29. Зарецкая Е.Н. Риторика: Теория и практика речевой коммуникации / Е.Н. Зарецкая. - М.: Дело, 2001.-. 123 с.
30. Зимняя И.Я. Психологическая характеристика понимания текста / И.Я. Зимняя. – М.: Слово, 1988. - 324 с.
31. Корниенко Е.Р. Смысловое восприятие и понимание иноязычного текста (при чтении) / Е.Р. Корниенко. - М.: ГПИ, 1996. - 156 с.
32. Левидов А.М. Автор - образ - читатель / А.М. Левидов. - Л.: ЛГУ, 1977. - 137 с.
33. Леонтьев А.А. Восприятие текста как психологический текст / А.А. Леонтьев. - Киев: КГУ, 1979. - С. 18-30.
34. Луньков А.И. Учебный текст как объект восприятия и усвоения / А.И. Луньков. - М., 1986. - 20 с.
35. Моршинская Л.Р. Об учете факторов, оптимизирующих восприятие документа / Л.Р. Моршинская Текст: восприятие и обработка. - М., 1976. - С. 8-12.
36. Мурзин Л.Н. Текст и его восприятие / Л.Н. Мурзин, А.С. Штерн: под ред. Л.Н. Мурзина - М.: Книга, 1991. - 243 с.
37. Мухелишвили Н.Л. Значение текста как внутренний образ / Н.Л. Мухелишвили // Вопросы психологии. - М. - № 3. - С. 79-91.
38. Мышкина Н.Л. Внутренняя жизнь текста / Н.Л. Мышкина. - Спб.: Речь, 2003. - 114 с.
39. Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы / О.И. Никифорова - М.: Книга, 1972. - 152 с.

40. Новиков А.И. Смысл текста как результат его понимания / А.И. Новиков. - М.: Наука, 1997. - 144 с.
41. Овсяннико-Куликовский Д.Н. Стратегии установления сходства текста носителям языка / Д.Н. Овсяннико-Куликовский. - М.: Луч, 1990. - С. 123-234.
42. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. - Киев, 1993. - 134-238.
43. Рубакин Н.А. Психология читателя книги / Н.А. Рубакин. - М.: Книга, 2000. - С. 84-100.
44. Рубо И.И. Психологический анализ стратегий чтения научного текста : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / И.И. Рубо. - М.: МГУ, 1998. - 26с.
45. Румянцева Э.В. Взаимодействие автора и читателя научного текста / Э.В. Румянцева. - СПб: Речь, 2005. - С.90-97.
46. Сахарный Л.В. Деривация и семантика: слово - предложение - текст / Л.В. Сахарный. - Пермь: Луч, 1986. - 74 с.
47. Сорокин Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста / Ю.А. Сорокин. - М.: Наука, 1985. - 168 с.
48. Сухобская Г.С. Восприятие научно-популярного текста взрослыми как проблема психологического исследования / Г.С Сухобская // Психологический журнал. - Вып. 62. - 1981. - №8. - С. 97-109.
49. Ширинкина Л.В. Восприятие текста как психологический феномен : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Л.В. Ширинкина. - Пермь, 2004. - 235 с.
50. Brinker K. Linguistische Textanalyse: eine Einfuehrung in Grundgriffe and Methoden / K. Brinker. - Berlin. : Erich Schmidt, 1992. - 112 p.
51. Grimm H. Handbook Lexicon Psycholinguistic / H. Grimm. - Berlin, 1981. - 32 p.
52. Воюшина М.П. Методические основы литературного развития младших школьников. - СПб.: Специальная Литература, 1998. - С. 44-52.
53. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - 2-е изд., испр. - М.: Издат. центр «Академия», 2004. - 464 с.
54. Маранцман В.Г. Возрастное восприятие школьниками художественной литературы. - М., 2013.
55. Реванкова А.Р. Мир художественной литературы. - М, 2014.
56. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1989. - 239 с.
57. Никифорова О.И. Психологическое восприятие художественной литературы. - М., 1972.
58. Психолингвистическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия/Под ред. Ю.Л.Жлукгенко и Л.А. Леонтьева. Киев, 1979. - 125 с.
59. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов. - М.: Академический Проект, 2010. - 623 с.
60. Алферов А.Д. Психология развития школьников: Учебное пособие для вузов. - Ростов-на-Дону, 2010. - 384 с.

61. Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития (пер. с англ.). - М., 2000.
62. Божович Л.И. Личность и ее развитие в детском возрасте. - М., 1968.
63. Выготский Л.С. Педагогическая психология // Психология: классические труды. - М., 1996.
64. Гиппенрейтер Ю.Б. Психология внимания. Хрестоматия по психологии / Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Л. Романова. - М.: Просвещение, 2000. - 432 с.
65. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2000.
66. Ишков А.Д. Учебная деятельность ученика: психологические факторы успешности. – М: ИЗД-ВО АСВ, 2004.
67. Крайг Г. Психология развития (пер. с англ.). - СПб, 2010. - 987 с.
68. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы «10» мамырдағы № 199 бұйрығына 12-қосымша. Бастауыш білім беру деңгейінің 2-4-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде).
69. Типовая учебная программа по предмету «Русский язык» для 2-4 классов уровня начального образования (с русским языком обучения). Приложение 14 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «10» мая 2018 года № 199.
70. Типовая учебная программа по предмету «Казахский язык» для 1-4 классов уровня начального образования (с неказахским языком обучения). Приложение 3 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «10» мая 2018 года № 199.
71. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы «10» мамырдағы № 199 бұйрығына 4-қосымша. Бастауыш білім беру деңгейінің 1-4-сыныптарына арналған «Орыс тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту орыс тілінде емес).
72. Типовая учебная программа по предмету «Английский язык» для 1-4 классов уровня начального образования. Приложение 5 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «10» мая 2018 года № 199.
73. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2017 жылғы «25» қазандағы № 545 бұйрығына 2-қосымша. Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде).
74. Типовая учебная программа по предмету «Русский язык» для 5-9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Приложение 194 к приказу и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от «25» октября 2017 года № 545.
75. Типовая учебная программа по предмету «Казахский язык и литература» для 5-9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию (с неказахским языком обучения). Приложение 6 к приказу и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от «25» октября 2017 года № 545.

76. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің м.а. 2017 жылғы «25» қазандағы № 545 бұйрығына 7-қосымша. Негізгі орта білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған «Орыс тілі мен әдебиеті» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту орыс тілінде емес).

77. Типовая учебная программа по предмету «Английский язык» для 5-9 классов уровня основного среднего образования по обновленному содержанию. Приложение 8 к приказу и.о. Министра образования и науки Республики Казахстан от «25» октября 2017 года № 545.

78. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2017 жылғы «27» шілдедегі № 352 бұйрығына 173-қосымша. Жалпы орта білім беру деңгейінің жаратылыстану-математикалық бағытындағы 10-11-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде).

79. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 10-11 классов естественно-математического направления уровня общего среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Приложение 178 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» июля 2017 года № 352.

80. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2017 жылғы «27» шілдедегі № 352 бұйрығына 174-қосымша. Жалпы орта білім беру деңгейінің қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы 10-11-сыныптарына арналған «Қазақ тілі» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде).

81. Типовая учебная программа по учебному предмету «Русский язык» для 10-11 классов общественно-гуманитарного направления уровня общего среднего образования по обновленному содержанию (с русским языком обучения). Приложение 179 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» июля 2017 года № 352.

82. Типовая учебная программа по предмету «Казахский язык и литература» для 10-11 классов (естественно-математическое направление, общественно-гуманитарное направление) уровня общего среднего образования по обновленному содержанию. Приложение 175 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» июля 2017 года № 352.

83. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2017 жылғы «27» шілдедегі № 352 бұйрығына 180-қосымша. Жалпы орта білім беру деңгейінің (жаратылыстану-математикалық бағытындағы, қоғамдық-гуманитарлық бағытындағы) 10-11-сыныптарына арналған «Орыс тілі мен әдебиеті» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы.

84. Типовая учебная программа по учебному предмету «Английский язык» для 10-11 классов естественно-математического направления уровня общего среднего образования по обновленному содержанию. Приложение 183 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» июля 2017 года № 352.

85. Типовая учебная программа по учебному предмету «Английский язык» для 10-11 классов общественно-гуманитарного направления уровня общего среднего образования по обновленному содержанию. Приложение 184 к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от «27» июля 2017 года № 352.

86. Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи: Монография. – М.: Высшая школа, 1990. – 239 с.

87. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: учеб. пособие. – М.: Слово, 2000. – 624 с.



## Тексты на русском языке для начальной школы

### Друг

– В общем, я говорю ему: «Отстань! Уроки делать надо. Не могу я больше играть. Нет времени! И мама ругается, и папа злится».

– А он что? – спрашивает у меня Ивашкин.

– Что-что... – передразнил я Сашку. – Он так на меня смотрит, прямо жалко... Особенно себя жалко! Секунда – и уже танки стоят наготове! Не будешь же в самый разгар битвы уходить. Несолидно.

– Вот нахал! – говорит Ивашкин. – И что? Никак не отпускает? Может, объясни ему как-то, мол, занят я до вечера.

– Да неудобно обидеть! Он ведь мой лучший друг!

– Да... – разочаровано сказал Ивашкин. – Мне казалось, что я твой лучший друг...

– Я когда-то тоже так думал, – горько вздохнул я. – А теперь получается – он.

– А может быть, ну его – этот компьютер! Выключи его из розетки, попроси маму, чтобы новые игры не покупала и за Интернет не платила, а мы лучше в футбол сыграем во дворе, как раньше...

– Думаешь, поможет? Надо попробовать, – нерешительно сказал я.

### Друзья в походе

Договорились Лиса, Бобр и Кабан пойти вместе в дальний поход: по лесам, по горам побродить, новые места посмотреть.

Собрались они и пошли. Шли, шли, дошли до речки. Через речку мостик перекинут. Втроем не пройдешь, надо по одному перебираться.

-Ступай ты первый!-сказал Бобру Кабан.-Ты старше, тебе почет!

- Правильно. Пусть Бобр первый идет!-согласилась Лиса.

Бобр пошел. Вдруг мостик под ним провалился. Бобр полетел в воду.

-Ах, беда! Беда!- завопила Лиса. – Кабан, прыгай в воду, спасай Бобра. Пропадет наш Бобр! Скорей! Скорей!

- Сама за ним прыгай! – прохрюкал Кабан. – Я бы рад, да боюсь в холодной воде простудиться.

- Спасибо вам, я уж как-нибудь сам. Я ведь плаваю, - послышался из-под мостика голос Бобра.

-Вылез Бобр на берег, откашлялся, отряхнулся.

- Вот и чудесно! – обрадовались Лиса и Кабан. – Пошли дальше.

- Ну нет! – твердо сказал Бобр.- С вами пропадешь.

## Радуга

Радуга-это удивительное и красивое явление природы, появляющееся во время дождя...

Радуга-это мост между небом и землей, по которому души мертвых поднимаются в другой мир. Поэтому у радуги несколько страшноватое и нелепое название-Кемпиркосак, что означает «Бабкина связка», то есть отара овец или коз, связанных вверевками между собой. До сих пор на джайляу, прежде чем подоить коз и овец, их связывают, чтобы они в это время не разбежались в разные стороны.

Считается, что в Небесном царстве старуха так собирает овец вместе и доит их после дождя. С помощью радуги старуха привязывает овец к земле. Эта связка состоит из овец разной масти и цветов, поэтому и радуга разноцветная.

## Колокольчик в саду

Мальчик пришел в сад рано утром и увидел маленький колокольчик. Он долго стоял и смотрел на него, затем подумал: « Сорву-ка я его, поставлю на стол. И в комнате сразу станет красиво».

Мальчик нагнулся, чтобы сорвать цветок, но вдруг остановился. Он накрыл рукой колокольчик , и в саду стало темно. Упала тень на листья, и птички перестали петь. Мальчик убрал ладонь, и цветок снова засиял.

-Какой ты удивительный, цветочек-колокольчик! Я не стану рвать тебя!- сказал мальчик.

## Тексты на русском языке для основной школы

### Дружба

Петька – мой самый лучший друг. У нас нет никаких секретов друг от друга.

Однажды я посмотрел в окно и увидел, как мой Петька о чем-то живо беседует с Витькой из соседнего двора. Сначала они размахивали руками и что-то доказывали друг другу, а потом зашли к Витьке в подъезд. Мне было очень интересно, о чем же таком они говорили и почему Петька так долго не выходил.

Утром по дороге в школу я спросил об этом у Петьки.

– Мы с ним про машины говорили, какая самая лучшая. Я доказывал, что лучше «Мерседеса» нет ничего, а он говорил, что полно машин ещё лучше. А потом он пригласил меня к себе и показал свою коллекцию машинок, их у него штук сто! И вообще он такой интересный парень! Я с ним дружить буду.

– Как это дружить? Мы же с тобой дружим! А теперь ещё и Витька? Нет уж, если ты мой друг, то дружи только со мной. Мы прекрасно и без твоего Витьки обходимся.

– С какой это стати? Получается, что я у тебя должен разрешения спрашивать, с кем дружить, а с кем нет?

Петька страшно рассердился, и это был первый случай, когда мы с ним по-настоящему поссорились.

На следующий день я подошел к Петьке и сказал:

– Я тоже хочу с вами дружить. Можно?

– Ну, конечно, можно! – обрадовался Петька. Витька тоже рад будет!

С тех пор мы дружим втроём, и нам хорошо.

### **Она будет учительницей**

Ажар жила в небольшом городе на севере страны. Отец девочки был инженером-строителем, а мама — учительницей. Старший брат Ажар недавно окончил институт и вернулся в родной город. Теперь он инженер-строитель и работает вместе с отцом.

Ажар долго не могла решить — кем она будет, когда окончит школу. Она думала, что тоже может стать инженером и вместе с отцом и братом будет строить свой город, который она очень любит.

Но профессия мамы тоже нравилась Ажар. В школе, где училась Ажар, её мама была учительницей русского языка и литературы. Уроки мамы были очень интересными. Мама учила своих учеников любить литературу и русский язык. Многие ученики мамы хотели стать преподавателями. И только Ажар не могла решить — кем стать.

Однажды, когда Ажар училась в десятом классе, сильно заболела её подруга. Четыре месяца она не ходила в школу. И очень часто Ажар приходила к своей подруге.

Она занималась с подругой историей, математикой, русским языком, физикой, химией.

Учителя составили специальный план для больной девушки и давали ей специальные задания. Все хотели помочь ей, но больше всех помогала Ажар. Подруга называла Ажар «моя учительница».

Пришла весна. Нужно было сдавать экзамены. Врачи уже разрешили подруге Ажар ходить в школу. Девушки вместе готовились к экзаменам. Ажар была очень рада, когда её подруга сдала все экзамены.

И тогда Ажар поняла, кем она хочет стать — учительницей и только учительницей.

### **Язык и общение**

Однажды философ Ксанф, рабом которого был Эзоп, пригласил гостей и попросил Эзопа приготовить обед: в первый день самый плохой, во второй день — самый лучший.

В первый день на первое, на второе и третье Эзоп приготовил язык.

– Почему ты подаёшь одни языки? – спросили Эзопа.

– Мне приказали приготовить самый худший обед, а что может быть хуже языка? Только потому, что есть язык, мы огорчаем друг друга, бранимся, лжём, обманываем, хитрим и ссоримся. Язык делает людей врагами, разрушает города, даже целые государства. Он вносит в нашу жизнь горе и зло. Может ли быть что-нибудь хуже языка?

Во второй день Эзоп снова подал языки. Хозяин и гости изумились.

– Мне велели приготовить самый лучший обед, – пояснил Эзоп, – а что для философа может быть лучше языка! При помощи языка мы изучаем науки и получаем знания, решаем различные вопросы, просим, приветствуем, миримся, даём, получаем, выполняем просьбы, вдохновляем друг друга. При помощи языка строятся города, развивается культура. Думаю, что нет ничего лучше языка.

### **Притча о внешней и внутренней красоте**

Однажды ученик спросил у Учителя, что важнее в человеке: внешняя красота или внутренняя. В ответ на это Учитель спросил ученика:

- Скажи, если бы тебе понадобилось купить дом, а денег хватало бы либо на красивый внешне, но неуютный дом, либо на невзрачный, но теплый и надежный. Что бы ты выбрал?

- Я бы предпочел простой внешне, но удобный внутри дом.

- А если бы дом покупал человек тщеславный, гордящийся своим положением, но не имеющий достаточно средств для покупки красивого и уютного дома? – снова задал вопрос Учитель.

- Наверное, он предпочел бы внешнюю красоту и блеск удобствам, – ответил Ученик.

- Думаю, ты прав, – сказал Учитель и добавил: – Да только вот вне зависимости от вашего выбора однажды каждый из вас бы понял, что ему не хватает либо красоты, либо уюта, и начал бы к этому стремиться.

- Так, значит, внешняя и внутренняя красота по сути своей равнозначны и ценны лишь в гармонии? – спросил ученик.

- Можно сказать и так, – ответил улыбаясь Учитель, – но я думал прежде всего о том, что, обладая половиной, всегда стоит стремиться к целому, не теряя при этом того, что уже имеешь. Ведь половина, какой бы она ни была, всегда будет лишь половиной.

## **Texts in english for high school**

### **3D Printing – Quadcopter**

You've seen remote controlled copters. Here's one with a difference it was made on a 3D printer. I'm Jim Metzner and this is the Pulse of the Planet. Buss: So, this a remote-controlled quadcopter. It flies with four motors and a control

board in the center. It uses propellers that are nine inches long to create thrust. This one here's set up with a camera and a video transmitter to fly remotely. That's Cam Buss, a student at Blacksburg High School, and an intern at Virginia Tech's DREAMS lab - where they do a lot of 3D Printing. Using layer upon layer of polymer plastic, 3D printers can manufacture just about anything you can dream up including helicopters. This quadcopter was designed by Cam. Except for the electronics, the entire folding structure was made on a 3D printer.

Buss: So I used a computer automated design, so it was completely on the computer, and I modeled each part and then did a stress test. After three designs, I finally accomplished it, and it's fully 3D-printed and folds up into a circular tube.

Williams: The entire design process was done digitally.

Chris Williams is Director of the Design, Research, and Education for Additive Manufacturing Systems or DREAMS Laboratory at Virginia Tech.

Williams: So, when Cam mentions that he did a stress test, it means he did that virtually, using analysis software. And then he did the assembly, meaning the integration of parts is all done digitally, and then, because the input to the 3D printer is the digital file itself, and that entire process is automated. So, Cam put the part into the printer and left it to print by itself overnight. So you can come in the next day, and the print is complete.

### **Basic principles of information security**

Key concepts. For over twenty years, information security has held confidentiality, integrity and availability (known as the CIA triad) to be the core principles of information security. There is continuous debate about extending this classic trio. Other principles such as Accountability have sometimes been proposed for addition. It has been pointed out that issues such as Non-Repudiation<sup>1</sup> do not fit well within the three core concepts, and as regulation of computer systems has increased (particularly amongst the Western nations) Legality is becoming a key consideration for practical security installations in 1992. In 2002 the OECD's<sup>2</sup> Guidelines for the Security of Information Systems and Networks proposed the nine generally accepted principles: Awareness, Responsibility, Response, Ethics, 21 Democracy, Risk Assessment, Security Design and Implementation, Security Management, and Reassessment. Based upon those, in 2004 the NIST's<sup>3</sup> Engineering Principles for Information Technology Security proposed 33 principles. From each of these derived guidelines and practices in 2002, Donn Parker proposed an alternative model for the classic CIA<sup>4</sup> triad that he called the six atomic elements of information. The elements are confidentiality, possession, integrity, authenticity, availability, and utility.

Confidentiality. Confidentiality is the term used to prevent the disclosure of information to unauthorized individuals or systems. For example, a credit card transaction on the Internet requires the credit card number to be transmitted from the buyer to the merchant and from the merchant to a transaction processing network. The system attempts to enforce confidentiality by encrypting the card number during

transmission, by limiting the places where it might appear (in databases, log files<sup>5</sup> , backups<sup>6</sup> , printed receipts, and so on), and by restricting access to the places where it is stored. If an unauthorized party obtains the card number in any way, a breach of confidentiality has occurred. Breaches of confidentiality take many forms. Permitting someone to look over your shoulder at your computer screen while you have confidential data displayed on it could be a breach of confidentiality. If a laptop computer containing sensitive information about a company's employees is stolen or sold, it could result in a breach of confidentiality<sup>7</sup> . Giving out confidential information over the telephone is a breach of confidentiality if the caller is not authorized to have the information. Confidentiality is necessary (but not sufficient) for maintaining the privacy of the people whose personal information a system holds.

**Integrity.** In information security, integrity means that data cannot be modified undetectably. This is not the same thing as referential integrity<sup>8</sup> in databases, although it can be viewed as a special case of Consistency as understood in the classic ACID model of transaction processing. Integrity is violated when a message is actively modified in transit. Information security systems typically provide message integrity in addition to data confidentiality.

**Availability.** For any information system to serve its purpose, the information must be available when it is needed. This means that the computing systems used to store and process the information, the security controls used to protect it, and the communication channels used to access it must be functioning correctly. High availability systems aim to remain available at all times, preventing service disruptions due to power outages, hardware failures, and system upgrades. Ensuring availability also involves preventing denial-of-service attacks<sup>9</sup> .

**Authenticity<sup>10</sup> .** In computing, e-business and information security it is necessary to ensure that the data, transactions, communications or documents (electronic or physical) are genuine. It is also important for authenticity to validate that both parties involved are who they claim they are.

**22 Non-repudiation.** In law, non-repudiation implies one's intention to fulfill their obligations to a contract. It also implies that one party of a transaction cannot deny having received a transaction nor can the other party deny having sent a transaction. Electronic commerce uses technology such as digital signatures and public key encryption<sup>11</sup> to establish authenticity and non-repudiation.

## Содержание

Введение .....	81
Особенности текстовых учебных материалов .....	82
Особенности восприятия текстовых учебных материалов обучающимися с учетом возрастных особенностей .....	100
Методические рекомендации для педагогов по подбору текстовых учебных материалов для урока по языковым предметам .....	122
Заключение .....	142
Список использованной литературы .....	147
Приложение .....	153

**Тілдік пәндер сабақтарына қажетті мәтіндік оқу материалдарын  
таңдау бойынша педагогтерге арналған  
Әдістемелік ұсынымдар**

**Методические рекомендации  
для педагогов по подбору текстовых учебных материалов  
для урока по языковым предметам**

Басуға 28.11.2019 ж. қол қойылды. Пішімі 60×84 1/16.  
Қағазы офсеттік. Офсеттік басылыс.  
Қаріп түрі «Times New Roman». Шартты баспа табағы 10

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі  
«Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы» РМҚК  
010000, Нұр-Сұлтан қ., Мәңгілік Ел 8, «Алтын Орда» БО, 15-қабат

Подписано в печать 28.11.2019 г. Формат 60×84 1/16.  
Бумага офсетная. Офсетное издание.  
Тип шрифта «Times New Roman». Усл.печ.л. 10.

Министерство образования и науки Республики Казахстан.  
РГКП «Национальная академия образования им. И. Алтынсарина»  
010000, г. Нур-Султан, пр. Мәңгілік Ел, 8, БЦ «Алтын Орда», 15 этаж