



ПЕДАГОГИКАЛЫК ПСИХОЛОГИЯ

**ПЕДАГОГИКАЛЫК
ПСИХОЛОГИЯ**

**КЫРГЫЗ РЕСПУБЛИКАСЫНЫН
БИЛИМ БЕРҮҮ ЖАНА ИЛИМ МИНИСТРЛИГИ
ЖУСУП БАЛАСАГЫН АТЫНДАГЫ
КЫРГЫЗ УЛУТТУК УНИВЕРСИТЕТИ**



ПЕДАГОГИКАЛЫК ПСИХОЛОГИЯ

Кыргыз Республикасынын
Билим берүү жана илим министрлиги
тарабынан жогорку окуу жайлардын студенттери үчүн
окуу куралы катарында уруксат кылынган

Бишкек 2023

УДК 159.9
ББК 88.6
П 24

Педагогика илимдеринин доктору Ж. Баласагын атындагы КУУнун профессору Н.А. Асипованын редакторлугу астында даярдалган.

Кыргыз Республикасынын Билим берүү жана илим министрлиги тарабынан жогорку окуу жайлардын студенттери үчүн окуу китеби катарында уруксат берилген. Буйрук №4707/1, 18.07.2023-ж.

Рецензенттер: **Мамбетакунов Э.М.** – педагогика илимдеринин доктору, КР билим берүүсүнө эмгек сиңирген кызматкер, Кыргыз улуттук академиясынын корреспондент-мүчөсү, Ж. Баласагын атындагы КУУнун профессору.

Конурбаев Т.К. – психология илимдеринин кандидаты, Кыргыз билим берүү академиясынын вице-президенти, профессор.

П 24 Педагогикалык психология. Б.: 2023. – 362 б.

ISBN 978-9967-9503-9-9

Педагогикалык психология. Кыргыз Республикасынын билим берүү стандарттарына ылайык даярдалган жогорку окуу жайлардын «Педагогика» – 550700 багытындагы «Педагогика жана психология» профили боюнча бакалавр деңгээлинде билим алып жаткан студенттер үчүн кыргыз тилиндеги окуу куралы болуп эсептелинет. Окуу курал заманбап педагогикалык психологиянын теориялык жактан эң маанилүү жана практикалык жактан зарыл болгон темаларын камтуу менен кыргыз тилиндеги окуу куралдарга болгон илимий-методикалык муктаждыкты жоюу максатына жооп берет.

Учебное пособие, подготовлено в соответствии с ГОС образования Кыргызской Республики, является учебным образовательным пособием на кыргызском языке для студентов бакалавриата, обучающихся по направлению «Педагогика» – 550770, профиль: «Педагогика и психология». Учебное пособие отражая в теоретическом плане наиболее важные, в практическом отношении и наиболее необходимые темы современной педагогической психологии, отвечает научно-методическим требованиям учебных пособий и потребностям студентов в учебниках на кыргызском языке.

ISBN 978-9967-9503-9-9

УДК 159.9
ББК 88.6

© Ж. Баласагын атындагы
КУУ, 2023

МАЗМУНУ

АЛГЫ СӨЗ	7
Тема 1. ПЕДАГОГИКАЛЫК ПСИХОЛОГИЯНЫН ПРЕДМЕТИ, МАКСАТЫ ЖАНА МИЛДЕТТЕРИ, ИЗИЛДӨӨ ТАРЫХЫ	9
1.1. Педагогикалык психология окуу дисциплинасынын предмети	9
1.2. Педагогикалык психологиянын тарыхый өнүгүү аспектилери	12
1.3. С.Л. Рубинштейндин психологиялык изилдөөдөгү педагогикалык практика жөнүндөгү ой толгоолору	18
1.4. Педагогикалык психология менен педагогиканын өз ара байланышы	22
1.5. Педагогикалык психологиянын психологиянын тармактары менен байланышы	24
1.6. Кыргыз Республикасында психология илиминин калыптанышы жана өсүп-өнүгүүсү	30
ТЕМА 2. ПЕДАГОГИКАЛЫК ЖАНА ПСИХОЛОГИЯЛЫК ИЛИМИЙ ИЗИЛДӨӨ ЫКМАЛАРЫ	36
2.1. Педагогикалык жана психологиялык илимий изилдөө ыкмалары жөнүндө жалпы түшүнүк	36
2.2. Педагогикалык жана психологиялык илимий изилдөөлөрдүн методологиясы жана методдору ортосундагы өз ара байланыштар.....	39
2.3. Педагогикалык психологиянын негизги илимий изилдөө ыкмалары	43
2.4. Педагогикалык жана психологиялык илимий изилдөөлөрдүн ыкмаларынын классификациясы	53
2.5. Педагогикалык психологиядагы эксперимент ыкмасы жана анын түрлөрү	58
ТЕМА 3. ӨНҮГҮҮ ПЕДАГОГИКАЛЫК ПСИХОЛОГИЯНЫН НЕГИЗГИ ПРЕДМЕТИ КАТАРЫ ЖАНА АНЫН НЕГИЗГИ ФАКТОРЛОРУ	65
3.1. Инсандын өнүгүүсү жөнүндө жалпы түшүнүк жана анын негизги факторлору	65
3.2. Адам баласынын өсүп-өнүгүүсүндөгү табигый жана социалдык факторлордун мааниси	72
3.3. Өсүп-өнүгүүгө карата материалистик көз караштар	77
3.4. Ишмердүүлүк адамдын өнүгүүсүнүн негизги фактору катары	79
3.5. Инсандын өсүп-өнүгүүсүндөгү баарлашуунун мааниси	84
3.5. Окуу ишмердүүлүгү окуучулардын өнүгүүсүнүн негизги фактору... 86	
ТЕМА 4. БАЛДАРДЫН ЖАНА ОКУУЧУЛАРДЫН ЖАШ КУРАК ЖАНА ПСИХОЛОГИЯЛЫК ӨЗГӨЧӨЛҮКТӨРҮ	95
4.1. Жаш курак психологиясы жөнүндө жалпы түшүнүк.....	95

4.2. Кенже мектеп курагындагы окуучулардын психологиялык өзгөчөлүктөрү	97
4.2.1. Кенже мектеп окуучуларынын окуу ишмердүүлүгү	98
4.3. Кенже курактагы окуучулардын таанып-билүүчүлүгүн өнүктүрүү ...	99
4.3.1. Кенже мектеп окуучуларынын инсандыгынын калыптанышы..	101
4.3.2. Кенже мектеп окуучуларындагы эмоциялар жана алардын өнүгүшү	103
4.4. Өспүрүмдөрдүн психологиялык өзгөчөлүктөрү	103
4.4.1. Өспүрүм куракка өтүүдөгү жаңы түзүлүштөр	104
4.4.2. Өспүрүмдөрдүн окуу ишмердүүлүгү	105
4.5. Жогорку класстын окуучуларынын курактык жана психологиялык өзгөчөлүктөрү (когнитивдик өзгөрүүлөр)	107
4.5.1. Жогорку класстын окуучуларындагы окуу жана кесиптик ишмердүүлүгү	108
4.5.2. Жогорку класстын окуучуларынын өзүн-өзү аңдап билүү жана «Мендик» түшүнүгүнүн пайда болуу процесси.....	110
4.5.3. Курчап турган чөйрө менен болгон мамилеси.....	114
ТЕМА 5. ТААНЫП-БИЛҮҮ ПРОЦЕССИНИН ПСИХОЛОГИЯСЫ. 119	
5.1. Таанып-билүүгө байланыштуу негизги теориялык окуулар	119
5.2. Адамдын социалдык тажрыйба топтоосунда таанып-билүү ишмердүүлүк системасы.....	122
5.3. Үйрөтүү, үйрөнүү, окутуу, окуу түшүнүктөрүнүн өз ара байланышы жана алардын баланын өсүп өнүгүүсүндөгү мааниси	133
5.4. Үйрөнүү, үйрөтүү, жеке тажрыйба топтоо, ийгилик жана өнүгүү процесси катары.....	142
ТЕМА 6. ИНСАНДЫ ОКУТУУ ЖАНА ӨНҮГҮҮ ПРОБЛЕМАСЫНА БАЙЛАНЫШТУУ ИЛИМИЙ КӨЗ КАРАШТАР..... 147	
6.1. Инсандын жакынкы өнүгүү зонасы түшүнүгү жана концепциясы (Л.С. Выготский)	147
6.1.1. Баланын өнүгүшүндө айлана-чөйрөнүн ролу.....	148
6.1.2. Окутуу менен өнүгүүнүн карым-катнашы	149
6.1.3. Ж. Пиаже менен Л.С. Выготскийдин концепцияларынын окшоштуктары жана айырмачылыктары	151
6.2. Жогорку татаалдыкта окутуу теориясы жана өнүгүү (Л.В. Занков) 154	
6.2.1. Л.В. Занковдун теориялык билимдин жетекчилик ролу принциби	157
6.2.2. Өнүктүрүүчү окутуу системасынын сабактагы орду	157
6.3. Өнүгүү жана окутууга байланыштуу заманбап илимий көз караштар.....	160

ТЕМА 7. ОКУУНУН, БИЛИМ АЛУУНУН МОТИВДЕРИ.....	166
7.1. Мотивдер психологиялык түшүнүк катары	166
7.2 Мотивдерди аныктоо маселелери	168
7.3. Окуу мотивациялары жана алардын классификациясы.....	175
7.4. Мотивдердин функциялары жана мүнөздөмөлөрү	184
7.5. Билим алууга карата мотивдерди үйрөнүү жана калыптандыруу	186
Тема 8. ОКУТУУЧУ ТАРБИЯНЫН СУБЪЕКТИСИ КАТАРЫ	195
8.1. Адам, индивид, инсан, субъект, индивидуалдуулук түшүнүктөрүнө аныктама	195
8.2.Тарбиянын максаты, милдеттери, мазмуну жана алардын заман талабына жараша өзгөрүүсү	196
8.3. Тарбиянын багыттары, алардын критерийлери, көрсөткүчтөрү, методдору, тарбия берүүнүн түрлөрү жана тарбиялуулук диагностикасы	199
8.4. Инсандын калыптанышындагы адеп-ахлактык, руханий тарбиянын маани-мазмуну жана Кыргыз Республикасындагы тарбия концепциясынын негизги багыттары.....	217
ТЕМА 9. ПЕДАГОГИКАЛЫК ПСИХОЛОГИЯНЫН ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫК АСПЕКТИЛЕРИ.....	223
9.1. Этномаданият – инсанды калыптандыруунун маанилүү фактору катары	223
9.2. Глобалдашуу жана этнопедагогиканын актуалдуу маселелери.....	230
9.3. Этнострейтиптер жана алардын педагогикалык-психологиялык ишмердүүлүктөгү мааниси.....	235
9.4. Этникалык социалдашуу	240
9.5. Педагогикалык жана психологиялык кеңеш-көмөк көрсөтүүдөгү улуттук өзгөчөлүктөр жана кеңеш берүү психологиясынын методологиялык негиздери	245
Тема 10. ПЕДАГОГИКАЛЫК ИШМЕРДҮҮЛҮКТҮН МҮНӨЗДӨМӨСҮ	250
10.1. Педагогикалык ишмердүүлүктүн маңызы жана өзгөчөлүгү	250
10.1. Педагогикалык ишмердүүлүктүн маңызы жана өзгөчөлүгү	250
10.2. Педагогикалык ишмердүүлүктүн түзүлүшү	258
10.3. Педагогикалык ишмердүүлүктүн функциялары, денгээлдери жана натыйжалуулугу.....	262
10.4. Педагогикалык кесиптеги өзүн өзү аңдоо жана мугалимдин Мендик концепциясы	264
10.5. Мугалимдин педагогикалык багытталгандыгы жана анын түзүлүшү	267

ТЕМА 11. ПЕДАГОГИКАЛЫК БААРЛАШУУНУН ПСИХОЛОГИЯСЫ.....	276
11.1. Баарлашуунун жалпы мүнөздөмөсү жана педагогикалык баарлашуу өзгөчөлүктөрү	276
11.2. Педагогикалык баарлашуу моделдери	283
11.3. Педагогикалык баарлашуунун социалдык-психологиялык аспектилери	287
11.4. Педагогикалык баарлашуудагы психологиялык тоскоолдуктар.....	290
10.5. Педагогикалык баарлашуунун жана башкаруунун стилдери	294
11.6. Педагогикалык баарлашуу мүнөзүнүн окуучулардын психикалык өнүгүүсүнө тийгизген таасири	304
ТЕМА 12. БИЛИМ БЕРҮҮ СИСТЕМАСЫНДАГЫ ПЕДАГОГИКАЛЫК ЖАНА ПСИХОЛОГИЯЛЫК КЫЗМАТ.....	307
12.1. Психологиялык кызматтын түзүлүшү, максаты, милдеттери жана функциялары	307
12.2. Мектептеги психологиялык кызматтын мазмуну	319
12.3. Билим берүү мекемелериндеги психологиялык кызматтын формалары жана усулдары	328
12.4. Ата-энелер менен иштөөдөгү психологиялык кызматтын мазмуну, формалары жана усулдары	331
ТЕМА 13. ОКУТУУНУ КОМПЬЮТЕРЛЕШТИРҮҮНҮН ПСИХОЛОГИЯЛЫК АСПЕКТИЛЕРИ.....	339
13.1. Маалыматтык-коммуникативдик технологиялардын (МКТ) социалдык-психологиялык аспектилери.....	339
13.2. Медиа маданиятты калыптандыруу көйгөйлөрү	345
13.3. Медиа маданияттын социалдык функциялары	349
13.3. Онлайн окутуунун келечеги, оң жана терс жактары	353

АЛГЫ СӨЗ

Дүйнөдөгү эң татаал маселелердин катарында адамды түшүнүү, аны ар тараптан үйрөнүү, ага оң натыйжалуу таасир көрсөтүп, тарбиялап, окутуу, билим берип, коомго шайкеш келген инсан катары калыптандыруу эсептелет. Өсүп келе жаткан жаш баланы өзүн-өзү туура аңдай билүүгө, өзүн андан ары өнүктүрүүгө, өркүндөтүүгө жөндөмдүү инсан катары калыптанышы педагогика менен психологиянын өз ара байланышына негизделген педагогикалык психологиянын негизги предмети болуп эсептелинет.

Ал эми адам үчүн эң татаал нерсе – “күн сайын адам болуу экендигин” кыргыз элинин чыгаан уулу, улуу жазуучубуз, ХХ кылымдын эң көрүнүктүү инсандарынын бири - Ч. Айтматов айтып кеткен учкул сөздөрдүн тизмегинин биринчи катарында турат.

Адамдын физикалык, психикалык, социалдык жактан өсүп-өнүгүшү, инсан катары жетилиши өтө татаал, узак убакытты талап кылган, ички жана тышкы факторлор менен шартталган, ошол эле мезгилде атайын уюштурулган таалим-тарбиялык иштерди камтыган көп кырдуу татаал процесс экендиги белгилүү.

Кайсы гана илимий тармакты албайлык, адегенде анын объектисин жана предметин ажыратып алуу жана аларга жараша окуу предметинин максатын, милдеттерин, мазмунун, окутуу методдорун, уюштуруу формаларын тактоо өтө маанилүү. Мисалы, «адам» - эң татаал жана көп кырдуу объект катары көптөгөн илимдердин - тарыхтын, философиянын, социологиянын, медицинанын, психологиянын, педагогиканын ж.б. көптөгөн коомдук жана табигый илимдердин изилдөө объектиси болуп эсептелет, бирок ар бир илим ошол объектиден өз предметин аныктоосу абзел. Эгерде жаш курак психологиясынын предмети болуп, жалпы эле адам баласынын туулгандан карыганга чейин өсүп-өнүгүү мезгилине жана этаптарына мүнөздүү законченемдүүлүктү жана механизмдерди изилдөө болсо, ал эми педагогикалык психологиянын предмети болуп, баланын түйүлдүк мезгилинен баштап, коомдо топтолгон социалдык жана маданий тажрыйбаны, билимди өздөштүрүүнүн жана тарбиялоонун натыйжасында анын социалдык инсан катары калыптанышын, башкача айтканда, индивид катары дүйнөгө келген адам баласынын инсан болуп жетилүүсүндөгү педагогикалык таасирлердин максаты, милдеттери, мазмуну, иштөө технологиялары жана натыйжаларын изилдөө эсептелет. Ушул

өңүттөн бул окуу куралда: педагогикалык психологиянын предмети, максаты жана милдеттери; педагогикалык психологиянын илимий негиздери жана изилдөө методдору; бул дисциплинанын өзөгүн түзүп турган өнүгүү жана окутуу ортосундагы карым-катнаштарга карата болгон илимий көз караштар; өнүгүүнүн негизги факторлору жана законченемдүүлүктөрү; таанып-билүү психологиясы жана анын баланын өсүп-өнүгүүсүнө тийгизген таасири; мектеп окуучуларынын психологиялык өзгөчөлүктөрү; педагогикалык баарлашуунун психологиялык мааниси; билим берүү тармагындагы психологиялык кызмат маселелери; тарбиялоо психологиясы жана педагогикалык ишмердүүлүк; заманбап билим берүү процессинде технологиялык чакырыктар жана алардын психологиялык аспектилери сыяктуу актуалдуу темалар жана маселелер орун алган.

Окуу куралдын негизги жетектөөчү идеясы: бүгүнкү ааламдашуунун алкагында заманбап экономикага негизделген карым-катнаштардын отурукташуусу, социалдык ажырымдардын күч алышы, технологиялык чакырыктардын тездик менен коомдук жашоо-тиричилик, билим берүү процессинде орун алуу шартында жашап, иштеп, билим алып жаткан жаш муундун жана алар менен терең карым-катнашта турган таалим-тарбия субъектилеринин учурдун талабына жараша социалдашуусундагы көйгөйлөрдү чечүүдөгү педагогикалык жана психологиялык кеңеш-көмөк иштерин активдештирүү түзүп турат.

Окуу куралдын максаты: педагогикалык багытта бакалавр деңгээлинде билим алып жаткан болочок педагог-психологдорду даярдоодо педагогикалык психология окуу предмети, анын стратегиялык мааниси, мазмуну жөнүндө билим берүү менен алардын кесиптик даярдыгын жогорулатуу, студенттерди кыргыз тилинде кеңеш-көмөк көрсөтүү билимин жана билгичтиктерин жогорулатуу эсептелет.

Бул окуу куралды жазуу азыркы учурдагы өсүп келе жаткан жаштарды коомдо ийгиликтүү социалдашуусунда маанилүү милдет аткарган педагогикалык жана психологиялык кеңеш-көмөк иштерин алып баруучу адистерди даярдоого Ж. Баласагын атындагы КУУнун педагогика жана психология багытында билим берип жаткан окутуучулардын көп жылдык тажрыйбасын камтыган эмгек жана зор салым болуп эсептелет.

*Шакеева Ч.А. – психология илимдеринин доктору,
Россиянын социалдык жана педагогикалык академиясынын анык мүчөсү,
Кыргыз-Орус билим берүү академиясынын ректору, профессор.*

Тема 1. ПЕДАГОГИКАЛЫК ПСИХОЛОГИЯНЫН ПРЕДМЕТИ, МАКСАТЫ ЖАНА МИЛДЕТТЕРИ, ИЗИЛДӨӨ ТАРЫХЫ

**Камчыбек уулу Мырзабек, псих.и.к., доцент;
Кожогелдиева К.М., псих.и.к., доцент.**

- 1.1. Педагогикалык психология окуу дисциплинасынын предмети
- 1.2. Педагогикалык психологиянын тарыхый өнүгүү аспектилери
- 1.3. С.Л. Рубинштейндин психологиялык изилдөөдөгү педагогикалык практика жөнүндөгү ой толгоолору
- 1.4. Педагогикалык психология менен педагогиканын өз ара байланышы
- 1.5. Педагогикалык психологиянын психологиянын тармактары менен байланышы
- 1.6. Кыргыз Республикасында психология илиминин калыптанышы жана өсүп-өнүгүүсү

1.1. Педагогикалык психология окуу дисциплинасынын предмети

Педагогикалык психология окуу предметине киришип жатып, биринчиден анын объектиси жана предмети түшүнүктөрүн айырмалоо абзел.

Илимдин объектиси катары кандайдыр бир жалпылыкка ээ болгон көрүнүштөр, кубулуштар эсептелинет. Педагогикалык психологиянын объектиси катары материалдык жана материалдык эмес кубулуштар, процесстер, заттар; тирүү, биологиялык жана абстракттуу системалар; түрдүү татаалдыктагы биологиялык организмдер болуусу мүмкүн. Илимий изилдөөнүн объектиси катары өсүмдүктөр жана айбанаттар дүйнөсү, адам, коом, цивилизация, космос ж. б. атаса болот.

Ар бир объект түрдүү илимдер аркылуу изилдениши мүмкүн. Мисалы адамды антропология, физиология, социология, психология, педагогика ж.б. изилдешет. Бирок, ар бир илимдин өзүнө тиешелүү предмети бар, б.а. ар бир илим бир объектиде өз предметин изилдейт. Курактык жана педагогикалык психологиянын жалпы изилдөө объек-

тиси – адам, бирок, алардын изилдей турган предметтери ар башка. Мисалы, курактык психологиянын объектиси болуп, адамдын психикалык өнүгүүсүнүн, түрдүү куракта инсандык калыптануусунун мыйзам ченемдүүлүктөрү жана механизмдери саналат. Ал эми, педагогикалык психологиянын предмети - адамдын билим берүү процессинде социалдык маданий тажрыйбаларды өздөштүрүү механизмдери жана мыйзам ченемдүүлүктөрү. Изилдөө объектисинин жалпылыгы педагогика менен психологиянын терең ажырагыс байланышын тастыктайт. Ал эми курактык жана педагогикалык психологиянын изилдөө предметтеринин айырмачылыктары алардын дифференциялангандыктары менен шартталган.

Педагогикалык психологиянын изилдөө предметин кароо менен, көптөгөн илимдердин объектиси болгон билим берүүчүлүк, педагогикалык процесс татаал көп функционалдуу кубулуш экендигине көңүл буруп койгон оң. Окутуу процессинин татаалдыгы көп компоненттүүлүгү белгилүү дидакттар Я.А. Коменский, И. Песталоцци, А. Дистервег тарабынан белгиленип кеткен. А. Дистервег окутуучулук иш-аракетти аныктоочу түрдүү учурларга же предметтерге көңүл буруу зарыл экендигин белгилеген. Тактап айтканда: 1. Окутууга дуушар болгон адамга, б.а. окуучу-субъектисине; 2. Окуп-үйрөнүүчү жана окутулуучу предметке, же болбосо окуу предметине-объект; 3. Окуучуга, убакытка, орунга ж.б. түзүлгөн тышкы шарттарга; 4. Окутуп жаткан мугалимге.

Педагогикалык психологияда билим берүү процессинин көп компоненттүү составы, факторлордун өз ара аракеттенүүсү катары функционалдык көз караштан каралат. Окуунун эффективдүүлүгү факторлордун аракеттешүүлөрүнүн эптешүүсүнө көз каранды, б.а. эмнеге окутуп жатышат, ким жана кантип окутуп жатат, кимди окутуп жатат.

Педагогикалык психологиянын негизги предмети болуп окутуунун жана тарбиялоонун психологиялык мыйзам ченемдүүлүктөрүн изилдөө эсептелинет. Педагогикалык психология окуу процессин жөнгө салуу көйгөйлөрүн изилдейт. Ошону менен катар эле: таанып-билүү процесстеринин калыптанышын изилдейт; окуу процессиндеги акыл ишмердүүлүгүнүн эффективдүү өнүгүүсү ишке ашуучу шарттарды жана акылдык өнүгүүнүн критерийлерин аныктайт; педагог менен окуу-

чулар ортосундагы, ошондой эле окуучулар ортосундагы өз ара мамилелешүү маселелерин чечүүнү жолго салат.

Тарбиялоо баланын инсандык өзгөчөлүктөрүнө жана жүрүм-турумуна максаттуу, атайын уюшулган таасир этүүчү процесс, ал эми окуу анын жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүү максатында ишке ашырылуучу процесс. Окутуу менен тарбиялоону өз алдынча процесс катары бөлүүгө болбойт. Баланы тарбиялоо менен биз аны бир нерсеге окутабыз, ал эми окутуу менен бирге тарбиялайбыз.

Педагогикалык психологияда аталган эки процесс, алардын максаттары, мазмуну, методдору, аларды ишке ашыруучу негизги активдүүлүгү айырмаланышкандыктан, өз алдынча кароо негизделген. Тарбиялоо адамдардын инсандар аралык баарлашуусу аркылуу ишке ашат, анын максаты дүйнөгө болгон көз карашты, моралдык, инсандын мүнөзүн жана мотивацияларын өнүктүрүү, инсандык сапаттарды жана адамдык жүрүм-турумду калыптандыруу боло турган болсо, окутуу түрдүү предметтик теориялык жана практикалык иш-аракет аркылуу ишке ашып, баланын интеллектуалдык жана когнитивдик өнүгүүсүнө негизделет. Окутуу баланын таанып-билүү процесстери менен иш алып барса, тарбиялоо - сезимдери жана инсандар аралык мамилелешүү менен иштейт. Окутуунун жана тарбиялоонун натыйжалары окутуу методдоруна көз каранды. Окутуу баланын таанып-билүү процесстери менен, ал эми тарбиялоо анын сезимдери жана инсандар аралык мамилелешүүсү менен иш жүргүзөт. Окутуунун методдору билимдерди бир адамдан экинчи адамга өткөзүп берүү ыкмаларын жана окуучуда ыктардын, билүүлөрдүн калыптанышын камтыса, тарбиялоонун методдору социалдык баалуулуктардын, социалдык багыт алууларын, ошону менен катар сезимдердин, жүрүм-турум нормаларын, эрежелерин үйрөтүүгө багытталган. Окутуунун методдору адамдын дүйнөнү кабыл алуусуна жана түшүнүүсүнө, материалдык маданиятка негизделген болсо, тарбиялоонун методдору адамдын адамды кабыл алуусуна жана түшүнүүсүнө, адамдык адепке, руханий маданиятка негизделген.

Жогоруда белгиленгендей, окутуу менен тарбиялоо процесстери көптөгөн илимдердин изилдөө предмети болуп каралат. Ошону менен катар педагогика илими үчүн негизги предмет экендигин белгилөө аб-

зел. Педагогика балдарды окутуунун жана тарбиялоонун максаттарын жана маселелерин, анын каражаттарын жана методдорун, алардын практикага ашыруу жолдорун карайт. Ошондой эле педагогикалык изилдөөлөрдүн предметине билим берүүнүн жалпы актуалдуу мазмуну кирет.

Балдарды окутуу менен тарбиялоонун психологиялык жактары менен байланышкан билим берүүнүн окуучунун инсандык өзгөчөлүгү, инсандар аралык байланыш аспектилерин педагогикалык психологдордун илимий кызыкчылыгы болуп эсептелинет. Билим берүүнүн психологиялык аспектилеринде түрдүү курактагы балдардын окутуу-тарбиялоонун таасирлерин кабыл алуусу жана бекитүүсү, ошол таасирлердин баланын интеллектуалдык жана инсандык өнүгүү мыйзамдарына дал келүүсү, тарбиячылар менен тарбиялануучулардын, мугалимдер жана окуучулардын ортосундагы оптималдуу өз ара мамилелерди түзүүсү камтылган.

Психологдор окутуу менен тарбиялоо процесстерин изилдөөдө окуу предметтеринин мазмунуна, тарбиялоо таасирлеринин эффективдүүлүгүн эске алуучу максаттарына жана аларга жетүү мүмкүнчүлүктөрүнө өзгөчө көңүл бурушат.

1.2. Педагогикалык психологиянын тарыхый өнүгүү аспектилерин

Баланын өнүгүүсү илимий изилдөөнүн объектиси катары XVII-XVIII кылымдарда табигый илимдердин деңгээлинде карала баштаган. XVIII кылымдын аягында врач Д. Тидерманндын баланын психикалык жөндөмдүүлүктөрүнүн өнүгүүсү жөнүндөгү китеби жарык көрөт. Ал эми 1870 - жылдары орус психиатры И.А. Сикорскийдин балдардын чарчоосунун өзгөчөлүктөрүнө арналган изилдөөлөрүн жарыя кылган.

Педагогикалык психологиянын өнүгүүсүндө кескин бурулуш В. Прайердин (1881) «Душа ребенка» деген китебинен башталат. Мында эң алгачкы жолу баланын бардык психикалык күчүнүн өнүгүүсүнө, б.а. моториканын, эрктин, кептин, акыл-эстин, сезүү органынын өнүгүүсүнө анализ берген жана балалыктын өнүгүүсүн изилдөө үчүн методикаларды сунуш кылган.

Америкалык окумуштуу С. Холл баланын өнүгүүсүн биогенетикалык мамиле менен изилдесе, психолог Дж. Болдуин окуучуларга жеке мамиле жасоо керектигин тактаган. Педагогикалык психология немец окумуштуусу К. Гросстун эмгектери менен толукталат. Ал балалыкты адамдын өнүгүүсүндөгү өз алдынча фаза катары кароо менен өз алдынча табигый өнүгүүнүн формасы катары оюн иш-аракет теориясын жаратат.

Педагогикалык психология өз алдынча илим катары XIX – кылымдын орто ченинде өнүгө баштаган. Анын калыптануусунун негизги өбөлгөлөрү болуп төмөндөгүлөр эсептелинет:

1. Биологиядагы өнүгүү идеяларын иштеп чыгуу, б.а. өнүгүүнүн кандайдыр бир мыйзамдарга баш ийүүсү.

2. Педагогикалык практиканын талап кылуусу, б.а. баланын өнүгүү шарттарын, механизмдерин жана мыйзам ченемдүүлүктөрүн түшүнүү педагогикалык процесстин эффективдүүлүгүнүн негизи болуп эсептелинет.

3. Эксперименталдык психологиянын пайда болуусу (В. Вундт, В.М. Бехтерев) жана психикалык процесстерди объективдүү изилдөөнүн методдорун иштеп чыгуу, өзгөчө эсти (Г. Эббингауз), индивидуалдуулук өзгөчөлүктөрдү (Ф. Гальтон), балдардын акыл жагынан өнүгүүсүн (А. Бине) изилдөө белгиленген. Баланы педагогикалык максатта изилдөө лабораториясын алгачкылардан болуп А.П. Нечаев 1901 жылы Петербургда негиздеген.

«Педагогикалык психология» термини 1877 – жылы П.Ф. Каптерев тарабынан киргизилип, билим берүү процессинде жалпы психологиялык мыйзам ченемдүүлүктөрдү жана механизмдерди негиз кылып алган.

XIX кылымдын аягында педагогикалык психологиянын өнүгүүсүндө эки тенденция белгиленген. Биринчиси – баланын психикалык өнүгүүсү, аны окутуу менен тарбиялоонун комплекстүү проблемаларын иштеп чыгуу менен байланышкан, мугалимдин кесиптик иш-аракети мүнөздөлгөн (Н.Х. Вессель, П.Ф. Каптерев, П.Д. Юркевич, П.Ф. Лесгафт, В. Анри, Э. Клапаред, Дж. Дьюи жана башкалар). Экинчи тенденция окутуудагы жана тарбиялоодогу эксперименталдык психологиянын өз алдынчалуулугун белгилеген Г. Ле Бондун «Психоло-

гия воспитания» (1910 ж.) жана В.А. Лаидын «Экспериментальная дидактика» (1903 ж.) эмгектеринин чыгышы менен байланышкан. Мугалимдин психологиясы ХХ – кылымдын 40-50 – жылдарына чейин «Мугалимдер үчүн психология» деп аталып, мугалимдерди психологиялык агартуу маселесин чечүүгө багытталган болсо, учурда педагогикалык психологиянын өз алдынча тармагы катары калыптана баштады (У. Джеймс, Г. Мюнстерберг, Дж. Дьюи).

ХХ – кылымдын башында Россияда психологиялык сунуштардын негизинде педагогикалык процессти жакшыртуу маселелери талкууга алынган, педагогикалык психология боюнча эки (1906, 1909 жж.) жана эксперименталдык педагогика боюнча үч съезд (1910, 1913, 1916 жж.) болуп өткөн. «Эксперименталдык педагогика» терминин 1907 – жылы Э. Мейман киргизип, узак убакытка чейин педагогикалык психологиянын синоними катары түшүндүрүлгөн.

Съезддерде эң чоң кызыгууну педологдордун чыгып сүйлөөлөрү жараткан. Бала жөнүндө комплекстүү илим катары, педология XIX – кылымдын аяк ченинде ХХ – кылымдын башында Россияда таркаган. 1904 – жылы А.П. Нечаевдин жетектөөсүндө педологиялык курстар ачылат, анын негизги максаты өнүгүүнүн өзгөчөлүктөрүн түшүнүү үчүн керек болгон билимдерди таркатуу жана педагогдордун билим деңгээлин жогорулатуу болуп эсептелинген. Бул курстардын негизги практикалык маселелери болуп балдардын психофизиологиялык жаратылыштарын изилдөө, окуучулардын индивидуалдык өзгөчөлүктөрүн изилдөөчү методдорун аныктоо жана келечектеги мектеп реформасынын негизи боло турган материалдарды чогултуу. Бул мезгилде «Вестник воспитания», «Вестник психологии, криминальной антропологии и педологии», «Педагогические известия», «Семья и школа», «Русская школа» журналдары чыгат. Педологиянын маселелеринин ичине баланын жашоосуна жана өнүгүүсүнө тиешелүү болгон маалыматтарды чогултуу жана систематизациялоо, балалык мезгилинде өнүгүү мыйзамдарын аныктоо, анын мезгилдерин белгилөө кирет. Педология илим катары төмөндөгү принциптерге негизделген:

1. Баланы изилдөөдө ар тараптуу **билимдерди синтездөөгө умтулуу принциби**, б.а. физиологиялык, психологиялык, педагогикалык ж.б.

2. Баланын орун алууга умтулууларын аныктоо аркылуу анын өнүгүүдө, динамикада изилдөөнү божомолдоочу **генетикалык принцип**.

3. Баланын жашоосунун жана тарбиялануусунун шартына байланыштуу, аны **социалдык чөйрөдө изилдөө принциби**.

4. Педологиянын практикалык багытталуусу тарбиячылар жана балдар үчүн маанилүү болгон **бала жөнүндө илимди жасоого умтулуу принциби**.

Педологиянын өнүгүүсүнө окумуштуу П.П. Блонский чоң салымын кошкон. П.П. Блонский изилдөөдө эки негизги принципке таянган – **бүтүндүк катары мамиле кылуу принциби жана өнүгүү принциби**. Баланын өсүүсүн - физиолог, жүрүм-турумун – психолог изилдей турган болсо, педолог баланын өсүүсү жана жүрүм-турумунун байланышын изилдей тургандыгы белгиленген.

Педология баланын тарбиялоо маселелерин курактык өзгөчөлүктөрү менен байланыштырып караган. Демек, балалык курактагы өнүгүүнү изилдөөдө биогенетикалык теория негиз болуусу керек. Бала өзүнүн онтогенетикалык өнүгүүсүндө адамзаттын биологиялык эволюциясын жана маданий-тарыхый өнүгүүсүн кайталайт. Мындай теория Л.С. Выготскийдин маданий-тарыхый өнүгүү концепциясынын негизин түздү.

Педагогикалык психологиянын тарыхында маанилүү окуянын бири - бул балалык деффективдүүлүккө, багуусуздукка, кылмыштуулукка каршы күрөш жүргүзүү боюнча Бүткүл Россиялык съезддин өтүшү өзгөчө мааниге ээ болгон. Съезддин уюштуруу комитетинин председатели В.П. Кащенко, балдардын бейтартиптигине коом күнөөлүү экендигин белгилейт. Баланын инсандык калыптануусуна чоңдордун ар бир сөзү, кыймылы, интонациясы таасир этээрине өзгөчө көңүл бурган.

1920-жж Л.С. Выготский өзүнүн окуучулары менен жаңы советтик психологияны түзүүгө аракеттенет. Л.С. Выготский (Выготский Л.С. Педагогическая психология. /Л.С.Выготский – М.: Педагогика – Пресс, 1996. – 534 с.) биринчилерден болуп психология илиминин кризисин белгилеп, анын предметин маанилештирүү менен психологиялык процесстердин калыптануусу жана функционалдашуусу жөнүндө

илим деп сунуш киргизет. 1926-жылы анын баланын психикалык өнүгүүсүнүн, окутуунун жана тарбиялоонун байланыштарына, баланын чоңдор менен байланышынын маанисине түшүнүк берүүчү педагогикалык психология боюнча китеби жарык көрөт. Педагогикалык психологиянын өнүгүүсү үчүн психикалык функциянын эки түрдө өтүшү белгиленет: биринчиден сырткы, андан кийин ички планда, ошондой эле, окутуу – бул социалдык тажрыйбаларга ээ болуу жолдору жөнүндө интериоризация идеялары принципалдуу чоң мааниге ээ. Л.С. Выготский өнүктүрүүчү окутуунун концепциясын теориялык жактан негиздеген, мында өнүгүү жакынкы арадагы зонасына багытталса гана, системалуу, максаттуу окутуу өнүктүрүүчү мүнөзгө ээ болот. Анын ою боюнча окутууда жана тарбиялоодо балдардын өнүгүүсүнүн «кечээки күнүн» эмес, «эртеңки күнүнө» багыттап кароо керек.

Педагогикалык психологиянын калыптануусуна М.Я. Басовдун «психологиялык байкоо методикасынын тажрыйбасы жана аны мектеп жашына чейинки курактагы балдарга колдонуу» деген эмгеги чоң мааниге ээ болгон. Ал балдарды изилдөөдө объективдүү методдорду табууга аракеттенген. М.Я. Басов илимий метод катары байкоого болгон талаптарды тактоо менен колдонуу схемасын иштеп чыккан.

1927-жылы 27-декабрда педологдордун 1-съезди ачылып, анда А.Б. Залкиндин (Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. Пособие /И.А.Зимняя. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.) илимий көз карашынын негизинде педологиянын өнүгүү программасы иштелип чыккан. Билим берүү практикасына педологиялык текшерүүдөн өтүү системасы киргизилген. Балдарды жылына эки жолу педологдун, окулисттин, педиатордун, невропатологдун жана башка кесиптердин көзөмөлүнөн өтүүнүн зарылчылыгы белгиленген. Өнүгүүсү «татаал» балдар психологиялык кабинеттен текшерилишкен. Ар бир балага анкета толтуруу төмөндөгүлөрдү камтыган:

1. Боолголоочу маалыматтар;
2. Туугандары жөнүндө маалымат;
3. Эмбрионалдык факторлор;
4. Төрөттүн өтүшү;
5. Баланын өнүгүү тарыхы;
6. Социалдык факторлор;
7. Окуусу;
8. Кептик өзгөчөлүктөрү;
9. Мүнөздүн, жүрүм-турумдун өтүшү;
10. Өзгөчө жөндөмдүүлүгү;
11. Турмуштук ылайыкташуусу;
12. Жүрүм-турумдун өзгөрүүсү жана кы-

йынчылыктардын пайда болуу убактысы; 13. Кошумча маалыматтар; 14. Мектеп педагогикалык кеңешинин жалпы жыйынтыгы.

Мындан сырткары ата-энесине сурамжылоо жүргүзүү жана баланын турмуштук шарттарын каттоо. Баланын жогорку психикалык функцияларынын өнүгүү деңгээли, өзүн-өзү баалоосу жана башка өзгөчөлүктөрүн текшерүү чоң мааниге ээ болгон. Педологдор тесттик методикалардын жыйынтыктарынын негизинде класстарда комплектирүүнү, мектеп режимин тактоону, педагогдордун иш-аракеттерин контролдоону ишке ашырып турушкан.

1930 – жылдары окутуу жана өнүгүү процесстерин изилдөө башталат. Мында таанып-билүү иш-аракетинде кабыл алуу менен ойдун, эс менен ойдун өз ара байланыштары, окутуу процессинде ой менен кептин өнүгүүсү, түшүнүктөргө ээ болуунун этаптары жана механизмдери каралган. 1940 – жылдары түрдүү окуу предметтерин өздөштүрүү маселелерине тиешелүү болгон изилдөөлөр ишке ашкан. 1920 – жылдары - 1950 – жылдары А.Р. Лурия жана анын кесиптештери, Л.С.Выготский акылдык өнүгүүдөн артта калгандарды диагностикалоо маселелерин кароону башташкан.

1955 – жылы «Вопросы психологии» журналы жарык көрөт, анда психологиялык теориялардын жана практикалардын жаңы жетишкендиктерин чагылдырышкан. Бүткүл союздук психологдор коому уюшулган. Адамдын жалпы проблемаларына, адамдын жашоо ыкмаларынын бүткүл дүйнөлүк формасы катары болгон билим берүүнү маанилештирүүгө кызыгуу пайда болду. Адамдын психологиясын бүтүндүк катары көрсөтүү жөнүндө, мектепте билим берүүнү, адамдын тарыхый жана логикалык өнүгүүсү менен байланышта анализдөө ишке аша баштайт. Инсандык калыптануунун башаты жөнүндө, билим берүүнүн өнүгүүсүндө философиялык-психологиялык проблемалар илимий багытта басмада чагылдырылат. Педагогикалык психология философиялык жана культурологиялык идеялар менен толукталды.

1960 – жылдары кенже мектеп курактагы балдарда абстракттуу ойдун калыптануусуна негизделген окутуунун теориясы жаралган. 1970 – жылдары окуу иш-аракетинин жалпы теориясы ишке ашырыла баштайт.

Азыркы учурда педагогикалык психологияда балдардын моралдык өнүгүүсүн изилдөө, адамдын жашоосундагы баалуу мезгил катары балалыкка бүтүндүк катары кароо менен мамиле кылуу, баланын өнүгүүсүнө үй-бүлөнүн таасирин кароо, өнүгүүсү «татаал» балдар менен иштөө, баланын инсандык калыптануусуна чоңдордун баарлашуусунун таасири жана башка социалдык-психологиялык маселелердин актуалдуулугу артууда.

Педагогикалык психологиянын калыптануусунда балдар коллективин жана окуу группаларын социалдык-психологиялык изилдөө, билим берүү мекемелерин башкаруу, билим берүүнү бүтүндөй реформалоо маселелери илимий-практикалык чоң мааниге ээ. Педагогикалык психология үчүн жалпы жөндөмдүүлүк жана креативдүүлүк концепциясы, ошондой эле кесиптик системогенез концепциясы маанилүү болгон.

Билим берүү мекемелериндеги психологдордун иш-аракеттеринин натыйжаларын анализдөө максатында Таллиндеги өткөн Бүткүл союздук психологдордун конференциясы педагогикалык психологиянын өнүгүүсүнө чоң салым кошкон. Мектептерде психологиялык кызматтын өнүгүүсүнө көп жылдык эксперимент практикалык психологдун билим берүү системасындагы ордун тактай алды.

1988 - жылы, билим берүүдө практикалык психологдун иш-аракетин укуктук жактан негиздеген, анын социалдык статусун, укугун, милдетин тактаган, СССРдин билим берүү боюнча Мамлекеттик комитетинин окутуу-тарбиялоо мекемелеринде мектеп психологунун кызматын киргизүү жөнүндө токтому чыгат.

Азыркы учурда билим берүүдөгү психологдордун иш-аракетин талкулоо үчүн түрдүү конференциялар, съезддер уюштурулуп, алардын топтолгон тажрыйбалары басма сөз беттери аркылуу жарыяланууда.

1.3. С.Л. Рубинштейндин психологиялык изилдөөдөгү педагогикалык практика жөнүндөгү ой толгоолору

Балдарды түшүнүү менен тарбиялап, окутуу үчүн, аларды тарбиялоо жана окутуу менен билүү – бул толук кандуу педагогикалык

иштин бирден бир жолдорунан жана балдардын психологиясын жемиштүү таанып-билүүнүн ыкмаларынын бири. Бала үчүн тарбиялоо жана окутуу процессинде, өзүнө тиешелүү өзгөчөлүктөрү менен өнүгүүдөн жана калыптануудан башка табигый нерсе жок.

Илимий таануунун объективдүүлүгү жөн гана сырттан байкап туруучулук дегенди билдирбейт. Чындыгында биз дүйнөнү өзгөртүү менен, аны тереңирээк таанып-билебиз. Бул изилдөөнүн жана таасирлердин биримдүүлүгү жана өз ара байланышы жөнүндөгү жалпы жобо психологиялык изилдөөнүн методикасынын бирден бир негизи жана спецификалык методологиялык принциптеринен болот. Баланын психологиясына тиешелүүлүгүнө карай турган болсок – бул балдарды тарбиялоо-окутуу менен психологиялык таанып-билүүнүн биримдик принциби.

Мугалимдин-тарбиячынын толук кандуу практикалык ишинде психологиялык таанып-билүү менен практикалык педагогикалык иштин тынымсыз өз ара аракеттенүүсү жүрүп турат. Бул өз ара аракеттенүүнү балдардын психологиясын билүүнүн баалуу каражаты катары пайдалануу керек жана зарыл.

Психологиялык таанып-билүү менен педагогикалык практиканын өз ара байланышын аныктоо менен төмөндөгүлөрдү эске алуу абзел:

1. Психологиялык изилдөө менен педагогикалык практиканын өз ара тыгыз байланышы жана өз ара шарттоочулугу, ар бири өзүнүн предметине ээ болгон, психология менен педагогиканын ортосундагы принципалдуу так айырманы алып таштабоосу керек.

Баланын психикалык өнүгүүсүнүн жана педагогикалык процессин өз ара көз карандылыгы менен, өнүгүүнүн мыйзам ченемдүүлүктөрүндөгү *баланын психикасы психологиянын предмети* болуп эсептелинет; ал эми педагогикалык процесс бул өнүгүүнүн шарты катары белгиленет. Педагогикалык изилдөөдө *тарбиялоо жана окутуу өзүнүн спецификалык мыйзам ченемдүүлүктөрү педагогиканын предмети* болот, ал эми өнүгүүнүн түрдүү тепкичиндеги баланын психикалык сапаттары эске алынуучу шарт катары болуп калат. Демек, бир илим үчүн изилдөө предмети болуп эсептелген нерсе, экинчи илимге шарт катары белгиленет.

2. Педагогикалык жыйынтыктар психологиялык маалыматтарды шарт катары эсепке алуу менен, педагогикалык мыйзам ченемдүүлүктөрдүн системасында жана логикасында аткарылуусу керек. Ал эми психология өзүнө тиешелүү, психологиялык проблематикасынын үстүндө иштөөсү керек, ал канчалык кенен жана терең планда жасалса, ошончолук жакшы. Психология өзүнүн спецификалык жана борбордук мазмунун жайылтып алса, педагогика ошончолук көп өзү үчүн маалымат алат.

Психологиялык изилдөөнүн практикалык маселеси үчүн, адамдын психикалык сапаттары өнүккөн жана калыптанган, *адамдык иш-аракеттин ички психологиялык мазмунун* ачуу өзгөчө мааниге ээ. Педагогикалык практика үчүн баланын, психикалык сапаттарынын өнүгүүсү жана калыптануусу ишке ашкан, *иш-аракетинин ички психологиялык мазмунун* ачуу маселеси турат.

Баланын иш-аракеттеги ички психологиялык планын ачуу жана анализдөө, анын акылы түзүлүүчү, анын мүнөзүнүн калыптануусу өткөн, практикалык, теориялык, акылдык окуу иш-аракети педагогикалык практика үчүн, мугалимдин жана тарбиячынын баардык окуу жана тарбиялоо иши үчүн олуттуу мааниге ээ. Баланын жүрүм-турумундагы бирдей акт сыртынан натыйжалуу болгону менен ички мазмунуна анализ жүргүзгөн учурда маңызы боюнча ар түрдүү экендиги байкалат.

Баладагы мотив менен максатка карай аткарылган ар башка акт түрдүү мазмунга багытталып, айрым учурда педагогикалык баалуулуктары боюнча карама-каршы мааниде да болуп калат. Ошондуктан, сырткы натыйжалуулук жактарына негизделген, жүрүм-турум бир далай *формалдуу* мүнөздөлөт. Окуучунун аракеттеринин ички мазмунун ачпастан, бул сырткы, формалдуу жүрүм-турумунун мүнөзүнө карай ишин жүргүзгөн педагог, чындыгында, эмне жаратып жатканына маани бере бербейт. Окуучунун, сыртынан моралдык нормаларга, жүрүм-турум эрежелерине дал келген, натыйжалуу жүрүм-турум формалары талапка жооп бергени менен, мугалим окуучунун бул жагдайда аткарып жаткан тартибинин мотивдерин билбеген соң, окуучунун өзү жөнүндө, инсандык өзгөчөлүгү жөнүндө эч нерсе билбейт. Демек, мугалим баланын учурдагы жүрүм-турумунун анык инсандык мотивин билбеген соң, анын келечектеги турмуштук жүрүм-турумун туура

аныктап багыттай албайт. Ошондуктан андай мугалимге бала да, тарбиялык таасирлер да, тарбиялык таасирлердин натыйжалары да белгисиз болот.

Педагогдун баланын иш-аракетин багыттоочу жана уюштуруучу негизги каражаты – бул туура тапшырма берүү. Тапшырманын эффективдүүлүгүнө баланын ички аң-сезими менен кабыл алуусунун негизинде жетишүүгө болот. Мындай натыйжа алууда, бала үчүн тапшырманын ички мазмуну жана маңызы көз каранды болгон, тиешелүү мотивация болгону зарыл.

Педагогдор үчүн мотивдер менен тапшырмалардын өз ара байланыштары аркылуу берилген, иш-аракеттин психологиялык мазмунун билүүсүнүн маанилүү экендигин бөлүп көрсөтүү менен, педагог үчүн көнүмүш болгон, окуучулардын көңүл буруусун, эсте сактоосун, ойлоноосун ж.б. уюштуруу жөнүндөгү суроолорду унута албайбыз. Окуучунун көңүл буруусун мобилизациялоо үчүн: «Көңүл бур!» - деп кайра-кайра кайталоо жана жазалоо жетишсиз. Мында, баладагы, аткарууга ички аң-сезими менен кабыл алынган, кандайдыр бир тапшырманы аткаруу жана мотивдерди мобилизациялоо өзгөчөлүктөрүн аныктап, чакыруу керек. Ушундай эле абал эсте сактоо, эсте кармоо, ойлоноу талаптарына да туура келет.

Демек, баланын окуу иш-аракетинин ар бир звеносу кандайдыр бир тапшырма менен багытталып, тигил же бул мотивдер аркылуу ишке ашуусу зарыл. Иш-аракеттин ички психологиялык кыймылдаткычтарын ачуу жана пайдалана билүү педагог үчүн олуттуу мааниге ээ.

Педагогика менен психологиянын өз ара байланышы жөнүндөгү суроону туура чечүүдө, өнүгүү менен окутуунун, өнүгүү менен тарбиялоонун өз ара байланыштары жөнүндөгү суроону чечүүгө келип такалат.

Психологиялык изилдөөлөрдүн көптөгөн фактыларында жана жоболорунда өнүгүү менен тарбиялоонун биримдүүлүгү табылып, айкындалган.

Бала - өнүгүүдөгү тирүү организм, андагы байкалган ар бир кубулуш түзүлүү процессинде десе болот. Баланын биздин көз алдыбызда түрдүүчө болуп өзгөрүүсү тарбиялоо процессинин жүрүшүндө ишке ашат.

Өнүгүү менен окутуунун биримдиги, баланын өнүгүүсү иш-аракеттин көптөгөн формаларында түзүлөт, себеби анда «үйрөнүү» жүрөт жана ал аркылуу балада инсандык сапаттар калыптанат. Аны менен педагогикалык таасирдин мүмкүнчүлүктөрү кеңейет, себеби баланын бардык иш-аракетине таасир берет. Чоңдордун, б.а. мугалимдердин, ата-энелердин, коомчулуктун милдети – бул баланын бардык иш-аракети аркылуу аны билимдештирүүчү жана тарбиялоочу мүмкүнчүлүктөрдү түзүү.

С.Л. Рубинштейндин эмгегинин маңыздуулугу – бул психология жана педагогика илимдеринин байланыштарын кароо менен өнүгүү менен тарбиялоонун, өнүгүү менен окутуунун байланыш өзгөчөлүктөрүн берүү аркылуу көрсөтө алуусу. Бул маалымат психологдор үчүн да, педагогдор үчүн да негиздүү экендигин белгилөө зарыл. Алардын биргелешип иш алып баруусу жеке баланын инсан болуп калыптануусу үчүн гана мүмкүндүк түзбөстөн, бүтүндөй мамлекетке салым кошуулары анык.

1.4. Педагогикалык психология менен педагогиканын өз ара байланышы

Педагогикалык психология предметин тактоо, ошондой эле башка илимдердин арасында анын ордун аныктоо, баарынан мурда, билим берүү дисциплиналарына, педагогикага, жалпы жана курактык психологияга болгон карым-катнашын тактоону талап кылат. Билим берүү процесси өзүнүн максаттары жана мазмуну боюнча адамзаттын тээ байыртадан топтогон социалдык-маданий тажрыйбаны келечектеги муунга төкпөй-чачпай өткөрүп берүү менен аларды коомдогу жашоо-тиричиликке даярдоо болуп эсептелет, ошондуктан бул вазыйпаны аткарууда педагогика илими психология илиминдеги жетишкендиктерге таянат жана мында педагогикалык психология деген интегративдүү илим тармагы пайда болот. Мунун өзү бул эки илимдин ортосунда байыртадан келе жаткан терең байланышы бар экендигин билдирет.

Белгилүү психолог Б.Г. Ананьевдин ою боюнча, педагогикалык психология – "психология менен педагогиканын ортосунда белгилүү бир орунду ээлеген, өсүп келе жаткан муундарды тарбиялоонун, оку-

туунун жана өнүктүрүүнүн ортосундагы өз ара байланышты биргелешип изилдөө чөйрөсү болуп калган". Педагогика жана психология мындай "чек ара" менен байланыштуу, биринчи кезекте, бул эки илимдин ортосундагы мамилелерди тактоо үчүн зарыл деп эсептешет.

Психология илими педагогика илими менен тыгыз байланышта турат. Алардын ортосунда бир нече "байланыш түйүндөрү" бар. Мындай байланыштын **биринчи аспекти** бул илимдердин предметинде жатат. Психология адамдын психикасынын өнүгүү мыйзамдарын изилдейт. Педагогика инсандын өнүгүүсүн башкаруу мыйзамдарын иштеп чыгат. Балдарды жана чоңдорду тарбиялоо, тарбиялоо бул психиканы (мисалы, ой жүгүртүү, иш-аракет) максаттуу өзгөртүү. Демек, аларды психологиялык билими жок адистер аткара алышпайт.

Эки илимдин **экинчи байланыш** түйүнү-көрсөткүчтөр жана инсанды окутуу жана тарбиялоо критерийлери. Окуучулардын билимдеринин илгерилөө даражасы эс тутумдун өзгөрүшү, билим деңгээли - запасы, билимди практикалык максаттарда пайдалануу жөндөмдүүлүгү, таанып-билүү иш-аракеттеринин ыкмаларын билүү, билимди көбөйтүү ылдамдыгы, терминологияны билүү, билимди стандарттуу эмес кырдаалдарга өткөрүү көндүмдөрү ж.б. боюнча катталат. Мунун баары окуучулардын психикасына, ой жүгүртүү жана жүрүм-турумундагы өзгөрүүлөр балдардын билим берүү жана тарбиялоо ишинде жетишкендиктердин белгилери экендигин билдирет. Башкача айтканда, педагогикалык иш-чаралардын натыйжалары бул психологиялык мүнөздөмөлөрдүн өзгөрүшү менен аныкталат.

Үчүнчү байланыш түйүнү - изилдөө ыкмалары. Илимдин эки бутагынын ортосундагы илимий байланыш педагогиканын жана психологиянын изилдөө ыкмаларында орун алган. Психологиялык илимий изилдөөнүн көптөгөн куралдары педагогикалык изилдөө маселелерин ийгиликтүү чечүүгө кызмат кылат (мисалы, психометрия, жуп салыштыруу, рейтинг, психологиялык тесттер ж.б.).

Педагогикалык психология психологиялык илимдердин бир тармагы катары билим берүү жана окутуунун, тарбиялоонун психологиялык көйгөйлөрүн изилдейт, мисалы, билим берүүнүн бардык психологиялык маселелери боюнча алектенет, окуучулардын билимин өздөштүрүүсүнүн жалпы мыйзамдарын жана мыйзам ченемдүүлүктөрүн

ачып берет, көндүмдөрдү жана чеберчиликти калыптандырат. Педагогикалык психологиянын кээ бир орчундуу маселелерин карасак, педагогика илими менен тыгыз байланышта экенин дагы бир жолу тастыктайбыз. Ал маселелер (проблемалар) төмөндөгүлөр: күнүмдүк жашоонун өзгөчөлүктөрү (мугалимдин психикалык турмушундагы жана айрым балдардын психикалык турмушундагы кризистик көрүнүштөр; директивалык педагогиканын үстөмдүгү жана мектептин демократиялашуусу; жагымсыз социалдык-экономикалык шарттарда жашоодогу психологиялык көйгөйлөр; балдарды окутуп-тарбиялоо процесси жөнүндө жөнөкөйлөтүлгөн тажрыйба; педагогикалык стереотиптердин психологиясы), курчап турган чындыкты билүү (директивалык педагогика жана аял мугалимдин, эркек мугалимдин ишинин психологиялык өзгөчөлүктөрү; жашоонун мааниси жана өзүн-өзү билүү, таануу жөндөмү); окутуу-тарбиялоо инновациялык технологияларды колдонуунун максатка ылайыктуулугун жана укук ченемдүүлүгүн далилдөө (билим берүү философиясы жана педагогикалык иштин практикасында педагогикалык психология боюнча билимдин натыйжалуулугу; окутуу жана тарбиялоо методдорунун актуалдуулугун негиздөө; ата мекендик педагогикалык психологиянын жетишкендиктерин талдоо жана аларды педагогикалык иште эсепке алуу); инсанды өнүктүрүүнү болжолдоо ыкмаларын иштеп чыгуу; окутуу-тарбиялоо процессин куруу үчүн негиз катары адамдын маңызы жөнүндө философиялык-психологиялык окуулар; балдардын кесипке багытталышын жана кесипти тандоо маселелеринин чоң чөйрөсүн чечүү.

1.5. Педагогикалык психологиянын психологиянын тармактары менен байланышы

Педагогикалык психология көптөгөн себептерден улам башка илимдер менен тыгыз байланышкан: биринчиден, ал илимий билим үч бурчтугунун борборунда жайгашкан психологиялык илимдин белгилүү бир тармагы; экинчиден, ал башка психология илимдеринин тармактары менен тыгыз байланышкан. Ошол эле учурда, педагогикалык психология жалпы психологиялык билимдин бир тармагы деп айтуу анын негизинде калыптанат дегенди билдирет, башкача айтканда, адамдын

психикалык өнүгүүсү, кыймылдаткыч күчү, индивидуалдык жана курактык өзгөчөлүктөрү, анын инсан болуп калыптанышы жана өнүгүшү ж.б. Ушундан улам, педагогикалык психология жогоруда айтылгандай, психологиялык илимдин башка тармактары менен тыгыз байланышкан (жалпы, социалдык, курактык психология ж.б.).

Педагогикалык психология жана жалпы психология айрым бир төмөндөгүдөй маселелерде тыгыз байланышат:

- изилдөө методдору (байкоо, эксперимент, өзүн-өзү байкоо, иштин натыйжаларын талдоо);

- адамдын психикалык касиети (мүнөзү жана темпераменти, адамдын психикасынын окуу-тарбия иштериндеги мүмкүнчүлүктөрү, жөндөмдүүлүктүн денгээлдери: шык, өтө жөндөмдүүлүк, талант, гениалдуулук);

- айрым окуучулардын, мугалимдердин өз ара байланыш процесси жана авторитет маселеси;

- окуу милдеттерине жоопкерчиликтүү мамиле кылуу көйгөйү;

- элестетилген жана чыныгы жеке өзүн-өзү аныктоо, баалоо.

Педагогикалык психологиянын тектеш илимдер менен байланышы, анын ичинде курак психологиясы менен байланышы эки тараптуу. Ал жалпы психологиялык илимдин "проекциясы" болгон изилдөө методологиясын жетекчиликке алат; курактык психология жана башка илимдер берген маалыматтарды колдонот. Ошол эле учурда, педагогикалык психология өзү педагогика илими үчүн гана эмес, жалпы жана курактык психология, социалдык психология, эмгек психологиясы, нейропсихология, патопсихология жана башкалар үчүн маалыматтарды берет.

Акыркы мезгилдерде педагогикалык психологиянын негизи катары курактык психология көбүрөөк мааниге ээ болууда. Курактык психология – онтогенездеги психиканын өнүгүү теориясын жана психикалык өзгөчөлүктөрдү, мыйзам ченемдүүлүктөрдү үйрөтүүчү илимий тармак. Ал жетектөөчү ишмердүүлүктүн түрлөрүн, алардын алмашуусунун, өнүгүүнүн социалдык кырдаалынын өзгөрүшүнүн, адамдын башка адамдар менен өз ара аракеттенүү мүнөзүнүн негизинде бир мезгилден экинчи мезгилге өтүүнүн мыйзам ченемдүүлүктөрүн изилдейт. Адамдын жаш курагы айрым психикалык функциялардын каты-

шы менен эмес, адам тарабынан кабыл алынган жана чечилген чындыктын аспектилерин өздөштүрүүнүн конкреттүү милдеттери, ошондой эле жаш курагынын өсүшү менен мүнөздөлөт.

Ушундан улам В.В. Давыдов тарабынан курак психологиясынын бир катар принциптери түзүлгөн:

- Ар бир жаш курагы өзүнчө эмес, жалпы өнүгүү тенденциялары боюнча, мурунку жана кийинки курактарды эске алуу менен изилдениши керек.

- Ар бир жаштын өнүгүү резервдери бар, алар баланын айлана-чөйрөгө жана анын ишмердүүлүгүнө карата уюшкан активдүүлүгүнүн өзгөчө жолун иштеп чыгуу учурунда мобилизацияланышы мүмкүн.

- Курактын өзгөчөлүктөрү статикалык эмес, бирок коомдун социалдык заказы деп аталган коомдук-тарыхый факторлор менен аныкталат ж.б.

Ушул жана башка курактык психологиянын бардык принциптери педагогикалык психологияда социалдык-маданий тажрыйбаны өздөштүрүүнүн психологиялык теориясын түзүүдө чоң мааниге ээ. Мисалы, алардын негизинде педагогикалык психологиянын төмөнкү принциптерин бөлүп кароого болот (мисалы-окутуу психологиясы):

- Окутуу өнүгүүнүн "эртеңки күнүнө" басым жасалып, жаш баланын психологиясынын курактык резервдеги маалыматтарынын негизинде курулат.

- Окуу студенттердин накталай жеке өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен уюштурулат, бирок аларга ылайыкташуунун негизинде эмес, иш-аракеттердин жаңы түрлөрүн окуучулардын өнүгүүсүнүн жаңы деңгээлдерин иштеп чыгуу катары каралат.

- Окутууну билимди өткөрүп берүү, белгилүү бир иш-аракеттерди жана операцияларды иштеп чыгуу үчүн гана колдонууга болбойт, негизинен окуучунун инсандык касиеттерин калыптандыруу, анын жүрүм-турумун (баалуулуктары, мотивдери, максаттары) аныктоо чөйрөсүн өнүктүрүү ж. б.

Педагогикалык психология жана социалдык психология төмөндөгүдөй маселелерде тыгыз байланышат:

- изилдөө методдору (байкоо, эксперимент, өзүн-өзү байкоо, сурамжылоо; социометриялык изилдөө, жуптук рейтинг);

- окуучу жана педагогикалык чөйрөдөгү адамдар менен өз ара аракеттенүү (класста оптималдуу социалдык-психологиялык климатты түзүү; педагогикалык таасирдин психологиясы, педагогикалык байланыш);

- белгилүү бир маданиятта инсанды окутуунун жана тарбиялоонун өзгөчөлүктөрү;

- педагогдорду башкаруунун психологиялык жолдору;

- мугалимдин жеке үлгүсү жана окуучулар тобундагы социалдык микроклимат.

Педагогикалык психология социалдык психологиядагы изилденүүчү маселелерди: пикир алмашуу, чакан топтор жана жамааттар, адамдар аралык мамилелер, биримдүүлүк, конфликт жана ар кандай инсандардын психологиялык кубулуштары жөнүндө ж.б. изилдөөдө өз маалыматтары менен байытат.

Психологиянын бир тармагы катары дин психологиясы адеп-ахлакты тарбиялоо жалпы билим берүү процессинин ажырагыс бөлүгү экендигине байланыштуу педагогикалык психология үчүн өтө маанилүү.

Педагогикалык психология жана генетикалык психология төмөндөгүдөй маселелерде тыгыз байланышат:

- изилдөө методдору (байкоо, эксперименталдык-генетикалык ыкма, эгиз жана генеалогиялык ыкмалар);

- окуу процессинде шертпулдарды көрсөтүүнүн жана калыптандыруунун өзгөчөлүктөрү;

- инсандын калыптанышына генотиптин жана чөйрөнүн таасири;

- окутууда жана тарбиялоодо тукум куучулуктун ролу жана өзгөчө балдар (“таланттуулук көйгөйү”; “сологой” балдар ж. б.);

- окутууда жана тарбиялоодо тукум куучулук жана социалдык таасир этүүчү факторлордун өз ара аракети;

- нормалдуу эмес жана девианттык жүрүм-турумдун психогенетикасы;

- темпераменттин психогенетикасы жана окутуу жана тарбиялоо процесси.

Педагогикалык психология психология илимдеринин башка тармактары менен да тыгыз байланыштуу (медициналык, атайын, спорттук, психогигиена, психопрофилактика, психологиянын тарыхы ж.б.).

Ошентип, психологиялык илимдер системасында педагогикалык психологиянын орду төмөнкү иш - милдеттердин комплексин ийгиликтүү аткарышы менен аныкталат:

- Теориялык - таанып билүү - окутуу-тарбиялоо процессинин, педагогикалык иштин методологиялык негиздерин (мыйзам ченемдүүлүктөрүн, факторлорун, шарттарын) аныктоо;

- Прогноздук - окутуунун жана тарбиялоонун конструктивдүүлүгүн, инсандын калыптануу процессин башкаруунун жолдорун калыптандыруу;

- Инсандын ар тараптан өнүгүүсүнө педагогикалык таасирин ишке ашыруу үчүн практикалык сунуштарды иштеп чыгуу;

- Жеке багытталган парадигманы педагогикалык иштин практикасы менен байланыштыруу;

- Окутуунун жана тарбиялоонун субъекттерине дифференциланган мамилени ишке ашыруу максатында инсанды калыптандыруу жөнүндө башка илимдердин (философия, педагогика, социология) жана психологиянын тармактарынын (социалдык психология, эксперименталдык психология, курак психологиясы, психологиянын тарыхы ж.б.) билимдерин системалаштыруу.

Демек, педагогикалык психология билим берүүнүн мазмунун кайра түзүүгө, жаңы окуу пландарын жана программаларын апробациялоого ылайык окуу-тарбиялоо процессин андан ары өркүндөтүүнүн педагогикалык негиздерин иштеп чыгууну, өсүп келе жаткан инсандын жекече типологиялык өзгөчөлүктөрүн максималдуу эсепке алууну камсыз кылуучу окутуунун жана тарбиялоонун оптималдуу методдорун иштеп чыгат.

Заманбап шарттарда педагогикалык психологиянын маанилүү милдеттеринин бири - окуучулардын психикалык иш-аракеттерин башкаруу негиздерин иштеп чыгуу милдети. Мындай маселелерди чечүүдө кибернетиканын психологиялык илими колдоно турган мыйзамдары, мыйзам ченемдүүлүктөрү жана принциптери чоң мааниге ээ. "Кибернетизация", компьютерлештирүү, санариптештирүү математи-

кага тыгыз байланыштуу, бул эки процесс тең объективдүү жана субъективдүү кубулуштарды жалпылаган психиканын өзгөчөлүктөрүн түшүнүүгө негизделген этият мамилени талап кылат. Кибернетика - ар кандай мүнөздөгү системалардын иштешинин негизин-ракеталык снаряддардан жана тез иштөөчү эсептөө машиналарынан тартып татаал тирүү организмге чейин динамикалык тутумдарды оптималдуу башкаруу илими. Башкаруу - бул башкаруучунун максаттуу таасири аркылуу башкарылуучу тутумду бир абалдан экинчи абалга которуу. Оптималдуу башкаруу-бул убакытты, эмгекти, заттарды жана энергияны эң аз сарптап, тутумду жаңы абалга которуу. Татаал динамикалык система-бул элементтери ушунчалык жогорку деңгээлде өз ара байланышта жана мобилдүүлүктө изилденгендиктен, бир элементтин өзгөрүшү башкалардын өзгөрүшүнө алып келет.

Бул жерде Ж. Пиаженин сөзүн келтирүү туура болот деп ойлойбуз: "...эгер логика, математика же физика өзүнүн методдорунда жана теориялык структураларында психологиядан көз каранды болбосо, анда алар эпистемологиясында ага көз каранды, анткени бул илимдердин бардыгы предметтин же организмдин объектилердеги жеке же жалпы иш-аракеттеринин натыйжасы болуп саналат жана психология биологияга таянып, бул иш-аракеттерге түшүндүрмө берет. Ошондуктан, психология бардык башка илимдердин өнүмү катары гана эмес, алардын формулировкасын жана өнүгүшүн түшүндүрүүнүн мүмкүн болгон булагы катары да негизги орунду ээлейт". Албетте, бул педагогикалык психологияга психология илимдеринин эбегейсиз дүйнөсүнүн компоненттеринин бири катары толук тиешелүү экендигин айгинелейт.

Илимдин философиясын жана тарыхын, өз өлкөсүнүн тарыхын жана дүйнөлүк тарыхты, эне тилин жана адабиятын билүү ар дайым жакшы психолог үчүн да, жакшы педагог үчүн да абдан жагымдуу деп эсептелгенин байкоого болот. Педагогикалык психологиянын адамзатка эң керек илимий тармак катары гуманитардык мүнөзү, анын максаттуу социалдашуу контекстинде, ушул контексттин өзү атайын изилденгенде, билимдин социалдык-гуманитардык чөйрөсүндөгү башка илимдер менен байланышын өстүрүүгө жана бекемдөөгө өбөлгө түзөт. Бул учурда, педагогикалык психология башка илимдердин жетишкендиктерин же ыкмаларын колдонуу тармагы катары гана эмес, салыш-

тырмалуу өз алдынча илимий дисциплина катары иш алып барганда, жалпы ишке бирдей катышуу тенденциясы байкалат, анда илимий-теориялык жана конструктивдүү-техникалык, ошондой эле башка сөз менен айтканда, фундаменталдык жана прикладдык функциялар айкалышат. Методологияда бул илимдин мындай статусу көптөн бери айтылып келген жана негизделген. Бул статустун ырасталышына байланыштуу концептуалдык структураларды реалдуу турмушка ашырууга убакыт келди. Акыры, тарыхсыз теория жок болгондуктан, педагогикалык психологиялык илимий тутум жалпы психология жана анын методикасы менен тыгыз байланышкан психологиянын тарыхы менен жабылат.

1.6. Кыргыз Республикасында психология илиминин калыптанышы жана өсүп-өнүгүүсү

Психология илими психиканын пайда болушунун жана өнүгүүсүнүн мыйзам ченемдүүлүгүн ачып берүүдө негизги орунду ээлейт. Психиканын өнүгүү мыйзамдары жылдан-жылга кеңейип, психологиянын прикладдык мааниси өсүүдө. Күнүмдүк жашоодо жана иш-аракетте психология илиминин мыйзам ченемдерин билип, аны практикада колдонуу азыркы заманда актуалдуу проблема катары алдыңкы иш мерчемине айланган. Бул багыттагы оюбуз далилдүү болсун үчүн Э. Стоунстун идеясына таянып көрөлү. Ал «психодидактика» терминин киргизип жатып, “жаңы термин киргизейин деген максатты көздөгөнүм жок. Окутуунун психологиялык теорияларын практикада кеңири колдонулсун деп бул терминди сунуш кылдым... «Педагогикалык психологиянын жетишкендиктерин окутуу практикасында түздөн-түз колдонуу мүмкүн эмес. Ал үчүн дидактикалык принциптерди өзгөртүп, окутуунун методдорунда чагылдырып, андан кийин окутулуп жаткан предметтин өзгөчөлүгүн эске алып, б.а. педагогикалык психология менен окутуунун практикасын байланыштыра турган жеке методиканын деңгээлине түшүрүп, андан кийин гана практикага берсе болот» - деген.

Э. Стоунстун идеясына үндөш ойду биздин Республикада педагогика илимдеринин доктору, профессор, КР УИАнын корреспондент-

мүчөсү Э. Мамбетакунов «Психодидактиканын очерктери» деген эмгегинде кыргыз аудиториясына сунуш кылган. Мындан психология илиминин жетишкендиктерин окуу процессинде, практикада колдонуу зарылдыгы келип чыгат. Ал зарылдыкты канааттандырууда психологиянын өз алдынча илим катары калыптануусу жана өнүгүүсү өзгөчө мааниге ээ. Ошондуктан Кыргызстандагы окумуштуу-психологдордун илимий эмгектерине, чыгармачыл изденүүлөрүнө таянып, психологиянын тарыхый өнүгүү жолун анализдөө актуалдуу проблемалардын бирине айланып отурат (Ж.М. Жумалиева, Т.А. Конурбаев, К.М. Кожогелдиева Кыргыз Республикасында психология илиминин калыптануусу жана өнүгүүсү – Б.: 2018. –167 б.).

Кыргыз Республикасында психология илиминин калыптанышынын башатында (өз мезгилинде түрдүү жогорку окуу жайларда иштешкен) практик-психологдор турушкан. Алар: А. Арет, А. Валитов, Б.К. Кулдашев, Н.В. Канторович, А.Н. Круглов, С.И. Гершун, Ж. Жоокаев ж.б. Анда психология педагогикалык кадрларды даярдоодо кошумча предмет катары окулган. Ал мезгилди – маалыматтык мезгил деп ата-сак да болот. Берилген маалыматтар бир нече адамдардын, илимий кызматкерлердин, студенттердин психологияга болгон кызыгууларын жараткан. Мындай аракеттердин натыйжасында, убакыттын өтүшү менен психология илимине А.А. Брудный, Н.Н. Палагина, Н.В. Ведерникова, В.В. Соложенкин, К. Миңбаев, Д.М. Лондон, А. Аманов, Ш. Жанузаков, А. Ысыкеев, Э.С. Орозалиев, Дж. Джумалиева, Ч.А. Шакеевалардын келиши сапаттык өнүгүүнү камсыз кылган. Алар психологиянын калыптанып өнүгүүсүнө эбегейсиз зор салым кошушту. Аталган окумуштуулардын жазган монографиялары, окуу куралдары, окуу методикалык колдонмолору, окулган лекциялары Кыргызстанда психолог-адистердин бир нече муундарын калыптандырууда оң таасирин берген. Айрыкча, 1990-жылдан кийин Республикабызда кайра даярдоодон өткөн жана базалык билими бар психологдордун саны өскөн.

Республикада психология илимдеринин докторлору: Н.Н. Палагина (1992), А.А. Алдашева (1995), С.В. Фатеев (1996), Ч.А. Шакеева (1998), А.А. Чазова (1998), В.П. Иванова (2014). Ал эми психология илимдеринин кандидаттары: К. Кененбаева, Ж.А. Иманкулова, Н.А.

Багдасарова, Т. Качыкеев, А. Адыкулов, А. Закиров, А.Т. Токомбаева, Т.А. Данилова, Т.А. Коңурбаев, М. Маматова, Н.А. Брудная, М.С. Мурзаев, Камчыбек уулу Мырзабек, Н.Х. Мураталиева, С.В. Дорохова, В.В. Еременко, К.М. Кожогелдиева, Г.М. Сыдыкова, М. Кожогелдиева, Н. Чолпонкуловалар психология илиминин түрдүү тармактарында илимий иштердин үстүндө эмгектенип жатышат (Ж.М. Жумалиева, Т.А. Коңурбаев, К.М. Кожогелдиева Кыргыз Республикасында психология илиминин калыптануусу жана өнүгүүсү – Б.: 2018. –167 б.).

Психология илиминин өнүгүүсү илимий изилдөөлөрдүн деңгээлинин жогорулашы жана илимпоз – окумуштуулардын чыгармачыл изденип иштөөсү менен байланыштуу экендигин аныктоого болот. Ошентип, Кыргызстанда психология илиминин калыптануусуна жана өнүгүүсүнө саресеп салуу бүгүнкү күндөгү илимий теориялык жана практикалык изилдөөлөрдү камтып, анын мындан ары өнүгүүсүнө өбөлгө түзөт. Бул окумуштуулар өз өмүрлөрүн, ден соолуктарын аябастан психология илиминин өнүгүшүнө салымдарын кошо алышты. Ар биринин жазган эмгектери, окуган лекциялары Кыргызстандын бир нече муундарынын калыптанышына оң таасирин тийгизди деп айтууга илимий фактылар бар. Албетте, алардын эмгектери талаага кеткен жок. Окуучуларынын арасынан психология илиминин түрдүү өңүтүн изилдөөгө багыт алган кийинки муундар жаралды.

1971-жылы К. Миңбаев Ташкент шаарында психология илимдеринин кандидаттык диссертациясын ийгиликтүү коргоп келген. Л.Ч. Мусуралиева 1972-жылы М.В. Ломоносов атындагы Москва мамлекеттик университетинин психология факультетин бүтүргөн. Философия илимдеринин доктору, психология адистигинин профессору Э.С. Орозалиев 1972-жылы М. Горький атындагы Урал мамлекеттик университетин бүтүргөн, бүгүнкү күндө көптөгөн илимий эмгектерди жараткан илимпоз – окумуштуу. 1974-жылы А. Алдашева Ленинграддагы мамлекеттик университетин бүтүргөн, кийин кандидаттык жана доктордук диссертациясын психология илимдери боюнча коргойт. 1977-жылы Д.М. Лондон психология илимдери боюнча кандидаттык диссертациясын коргойт.

Психология адистиги боюнча көптөгөн жогорку билимдүү психолог адистер даярдалган, алар илимпоз катары психология илиминин

тарыхый өнүгүү мезгилинде көптөгөн илимий эмгектерди жаратышты, илимий мектептерди түзө алышты. Аларды алгачкы окумуштуу – илимпоз катары белгилеп, алар түзгөн илимий мектептерин, илимий изилдөөлөрүн, эмгектерин айрым бөлүп, илимий-теориялык багытта талдоо зарыл.

Алардын катарында Ч.А. Шакеева турат. Ал Ленинграддагы А.А. Жданов атындагы мамлекеттик университетинде «Психология» адистиги боюнча окуп, аны 1979-жылы бүтүрүп, «Социально-психологические аспекты влияния современного кино на ценностные ориентации молодежи: на материале кинематографии западных стран» деген темада 1983-жылы кандидаттык диссертациясын ийгиликтүү коргогон. Ч.А. Шакеева 1985-жылы Кыргыз мамлекеттик университетинде жаныдан түзүлгөн «Психология» кафедрасын жетектеген. 1998-жылы Ч.А. Шакеева «Ценностные ориентации молодежи в новых общественно-экономических условиях» деген темада социалдык психология боюнча доктордук диссертациясын жактаган. Анын жетекчилиги менен Дж.А. Иманкулова, Г.М. Сыдыкова, Н. Чолпонкуловалар психология илими боюнча кандидаттык диссертацияларын ийгиликтүү жактаган. Илимий изилдөө иштеринин негизинде Ч.А. Шакеева алгачкылардан болуп социалдык психологиянын проблемасы катары жаңы коомдук экономикалык шарттарда жаштардын нарктуулуктарын, алардын курактык өзгөчөлүгүн аныктаган психолог окумуштуу боло алды. Ч.А. Шакееванын илимий изилдөөсүнүн натыйжасында азыркы коомдо жашап жаткан жаштарда баалуулук - инсандык сапаттарды калыптандыруунун зарылчылыгын илимий - теориялык жактан талдап аныктоо менен чектелбестен, анын негизинде атайын методикалык принциптерди жана илимий - изилдөө методикасын, көптөгөн окуу куралдарын, усулдук көрсөтмөлөрдү, окуу китептерди иштеп чыккан. Бул багытта психология илиминин өнүгүүсүнүн өзгөчө бурулуш мезгили катары бөлүп белгилөөгө болот. (Э.С. Орозалиев, Н.К. Мусаева, А.И. Тентигенова Кыргыз элинин психологиялык ойлорунун өнүгүүсү – Б.: 2017. –175 б.).

1986-жылы В.В. Маяковский атындагы Кыргыз кыз-келиндер институтунда психология кафедрасы түзүлүп, аны психология илимдеринин кандидаты Ж.М. Жумалиева жетектеген. Ж. Жумалиева тарабы-

нан «Темы курсовых работ по возрастной и педагогической психологии» (1990) методикалык көрсөтмө; А.Ы. Ысыкеев «Психологические особенности самостоятельной работы студентов в период педагогической практики» (1990); К.Н. Кененбаева «Мугалимдик кесипке даярдоонун психологиялык негизи» (1990) деген эмгектер жарык көргөн.

1992-жылы Кыргыз Улуттук университеттин философия факультетинде психология адистиги боюнча алгачкы даярдоо багыты ачылган. Республикада биринчи жолу психология боюнча атайын адистер даярдалып, аспирантура ачылган.

Бул айтылгандардан психология илиминин пайда болуп, өнүгүү башатында турган психолог-окумуштууларды, алардын эмгектеринин баалуулуктарын терең түшүнүү илимдин учурдагы өнүгүү багытын аныктап, келечек муун тарабынан уланат деп жыйынтык чыгарууга негиз бар.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Педагогикалык психологиянын илим катары өзгөчөлүктөрү эмнеде?
2. Педологиянын жана педагогикалык психологиянын окшоштуктары жана айырмасы эмнеде?
3. Педагогикалык психологиянын өнүгүүсүнө салым кошкон маалыматтар кайсылар?
4. Педагогикалык психологиянын азыркы учурдагы орду кандай?
5. С.Л. Рубинштейндин эмгегинин маңыздуулугу эмнеде?
6. Педагогикалык психологиянын тармактары менен байланышын ачыктап бериңиз?
7. Педагогикалык психология менен педагогиканын өз ара байланышы кандай?
8. Кыргыз Республикасында психология илиминин калыптанышынын башатында кимдер турган?

Адабияттар:

1. Каптеров П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования // Избранные педагогические сочинения. М., 1982.
2. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М., 1972.

3. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии. М., 1996. Т. 1.
4. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., 1998.
5. А.С. Кожогелдиев, К.М. Кожогелдиева Педагогикалык психология – Б.: 2011.- 126 б.
6. Орозалиев Э.С., Мусаева Н.К., Тентигенова А.И. Кыргыз элинин психологиялык ойлорунун өнүгүүсү – Б.: 2017. –175 б.
7. Ж.М. Жумалиева, Т.А. Конурбаев, К.М. Кожогелдиева Кыргыз Республикасында психология илиминин калыптануусу жана өнүгүүсү – Б.: 2018. –167 б.

ТЕМА 2. ПЕДАГОГИКАЛЫК ЖАНА ПСИХОЛОГИЯЛЫК ИЛИМИЙ ИЗИЛДӨӨ ЫКМАЛАРЫ

Мусакулов Т.М., ага окутуучу

2.1. Педагогикалык жана психологиялык илимий изилдөө ыкмалары жөнүндө жалпы түшүнүк.

2.2. Педагогикалык жана психологиялык илимий изилдөөлөрдүн методологиясы жана методдору ортосундагы өз ара байланыштар

2.3. Педагогикалык психологиянын негизги илимий изилдөө ыкмалары

2.4. Педагогикалык жана психологиялык илимий изилдөөлөрдүн ыкмаларынын классификациясы

2.5. Педагогикалык психологиядагы эксперимент ыкмасы жана анын түрлөрү.

2.1. Педагогикалык жана психологиялык илимий изилдөө ыкмалары жөнүндө жалпы түшүнүк

Кандай гана илим болбосун, ал илимдин өнүгүшү ошол илимдин изилдөө ыкмаларына (методдоруна) байланыштуу. Жалпысынан алганда илимдин изилдөө ыкмалары – илимдин максатына жетүү жолдору деп аныкталат. Изилдөө ыкмалары илимдин үч негизги компоненти болгон анын илимий объектисине, предметине, максатына жана аларды байланыштырып турган структуралык өзгөчөлүктөрүнө көз аранды болот.

Ар кандай илимий изилдөөнүн мазмуну – белгилүү бир объектти, кубулушту же процессти аныктоо жана илимде иштелип чыккан илимдин принциптерине жана ыкмаларына негизделип, алардын түзүлүшүн, өзгөчөлүктөрүн, байланыштарын ар тараптуу, ынанымдуу чагылдыруу менен изилдөөдөн пайдалуу натыйжаларды алуу болуп эсептелет.

Илимий изилдөө ишмердүүлүгүн кандайдыр бир аныктала элек, буга чейин белгисиз чөйрөнү максаттуу таанып-билүү ишмердүүлүгү катары түшүнсө болот. Илимий изилдөө жүргүзүү – бул максаттуу изилдөө, мыйзам ченемдүүлүктөрдү үйрөнүү, фактыларды системалаштыруу дегенди билдирет.

Илимий изилдөө бир катар өзгөчөлүктөргө ээ болушу шарт. Аларга: так аныкталган максаттын болушу; белгисиз нерсени ачууга умтулуу; системалуу процесс жана натыйжалар; алынган корутундуларды жана жалпылоолорду негиздөө жана текшерүү кирет.

Илимий изилдөө аркылуу алынган билим менен катардагы билимди айырмалоо керек. Илимий билим күнүмдүк билимден айырмаланып, атайын изилдөө ыкмаларын колдонуу аркылуу ишке ашат. Ушуга байланыштуу изилденбеген илимий чөйрөнү изилдөөнүн жаңы ыкмаларын тынымсыз издөө зарылчылыгы келип чыгат. Демек, бул жерде сөз илимий изилдөө ыкмалары жөнүндө болуп жатат.

Изилдөө ыкмалары – бул илимий изилдөө жүргүзүүдө колдонулуучу ыкмалар. Ыкма – изилдөөнүн максатына жетүүнүн жолу. Туура тандалган ыкмалар конкреттүү изилдөө иштеринин ийгилигине жетүүдө чечүүчү орунду ээлейт. Илимий ыкманын негизги милдети - объекттин таанып-билүү процессин жана практикалык өзгөрүшүн уюштуруу жана жөнгө салуу болуп эсептелинет. Бул белгилүү бир иштин чөйрөсүндө белгилүү бир натыйжага жетүү үчүн конкреттүү маселени чечүүнү жетекчиликке алуу керек болгон илимий иштердин системасы. Ал реалдуу чындыкты издөөнү тартипке салып, (эгер туура болсо) убакытты жана күчтү үнөмдөөгө, максатка эң кыска жол менен жетүүгө мүмкүндүк берет. Чыныгы ыкма компастык көрсөткүчтүн бир түрү катары кызмат кылат, ага ылайык билимдин жана иш-аракеттин предмети өз жолун ачат жана каталардан арылууга мүмкүндүк берет.

Жалпы илимий терминдерде ыкма (грек тилинен *methodos* – изилдөө, теория, окутуу жолу) – максатка жетүү, конкреттүү маселени чечүү жолу; реалдуулукту практикалык жана теориялык жактан өнүктүрүүнүн (таануунун) ыкмалары же иш-аракеттердин жыйындысы деп аныкталат [5].

«Илимий метод» түшүнүгү «максаттуу мамиле, максатка жетүүнүн жолу» деп түшүндүрүлөт. Бул илимий билимдерге ээ болууга багытталган ар кандай таанып-билүүчү мамилелердин жана практикалык иш-аракеттердин жыйындысы» [1]. Педагогикада илимий метод – бул илимдин предметине жана милдеттерине жооп бере турган жолдордун, ыкмалардын системасы.

Педагогикалык изилдөөнүн методдору деп - педагогикалык ишмердүүлүктүн тажрыйбасын, ошондой эле педагогикалык фактыларды жана кубулуштарды изилдөөнүн, алардын ортосунда үзгүлтүксүз байланыштарды жана мамилелерди орнотуунун, тарбиялоо теориясын андан ары илимий жактан өнүктүрүү жана анын практикасын өркүндөтүү максаты деп түшүндүрүлөт [10, 173-б.]

«Метод» түшүнүгү сөздүн кең жана тар маанисинде колдонулат. Метод кеңири маанисинде бир нече жолду камтыган таанып билүү процессин билдирет. Мисалы, теориялык талдоо ыкмасына синтез, абстракциялоо, жалпылоо ж.б. кирет. Тар мааниде «метод» кандайдыр бир конкреттүү илимий дисциплинанын атайын ыкмаларын билдирет. Мисалы, социалдык педагогикада – илимий байкоо методу, суроо берүү ыкмасы, эксперименталдык метод ж.б.

Илимий изилдөөлөр учурунда коюлган максаттарга жетүү жогоруда айтылып кеткен ыкмаларды туура колдонуу аркылуу ишке ашары тургандыгы жалпыга белгилүү. Мындай учурларда жалпы илимий изилдөө методдору жөнүндө сөз болот. Изилдөө методдору – бул жаңы билимдерди алуунун жолдору, ыкмалары жана каражаттары, жоболорду далилдөө жана колдонуу менен табылган фактылар, өз кезегинде илимий теорияны түзүүгө өбөлгө түзөт.

Илимдин натыйжалуулугу көбүнчө изилдөө методдорунун өнүгүшүнө, анын башка илимдердин методдорунда пайда болгон бардык нерселерди тез жана натыйжалуу кабыл алууга жана колдонуу жөндөмдүүлүгүнө жараша болот.

В.П. Кохановский: «Кандай гана ыкма болбосун, эгерде ал илимий же башка ишмердикте негиз катары эмес, фактыларды кайра далилдөө үчүн даяр үлгү катары колдонулса, ал натыйжасыз, ал тургай пайдасыз болуп калат деп ырастайт. Ар кандай методдун негизги максаты – тиешелүү принциптердин (талаптар, көрсөтмөлөр ж.б.) негизинде белгилүү бир теориялык жана практикалык маселелерди ийгиликтүү чечип, билимдин жогорулашын, айрым объектилердин оптималдуу иштешин жана өнүгүшүн камсыз кылуу». [8, 15-б.]

Буга байланыштуу төмөнкүлөрдү эске алуу керек:

1. Метод, эреже катары, өзүнчө, өз алдынча эмес, айкалыштырып, башкалар менен өз ара аракеттенүүдө колдонулат. Ал эми бул илимий

ишмердиктин акыркы натыйжасы негизинен белгилүү бир ыкманын башка ыкмалар менен өз ара байланышта канчалык эффективдүү колдонулгандыгы менен аныкталат. Методдун ар бир элементи өз алдынча эмес, бир бүтүндөй курал катары колдонулат. Ошондуктан методологиялык ар тараптуулук абдан маанилүү, б.а. ар кандай ыкмаларды өздөштүрүү жана аларды билгичтик менен колдоно билүүнүн мааниси зор. Ошондой эле карама-каршылыктуу методологиялык ыкмаларды жана аларды туура айкалыштыра билүү да өзгөчө мааниге ээ.

2. Ар кандай методду колдонуу конкреттүү шарттарга, изилдөөнүн максатына, чечилүүчү милдеттердин мүнөзүнө, объекттин өзгөчөлүгүнө, метод колдонулуп жаткан тигил же бул чөйрөгө (жаратылыш, коом, билим), изилденүүчү мыйзам ченемдүүлүктөрдүн өзгөчөлүгүнө, кубулуштардын жана процесстердин уникалдуулугуна (материалдык же руханий, объективдүү же субъективдүү) ж.б. жараша болот.

Демек, жогоруда белгиленгендер, педагогикалык психологияда деле, башка илимдер сыяктуу, конкреттүү изилдөө максаттарына жана милдеттерине жооп бере турган, изилдөөнүн объектисинин жана жол-жобосунун сыпаттамасынан келип чыккан, изилдөө методикасын иштеп чыгууну камтыйт.

Ошентип, белгилүү бир маселелерди чечүү үчүн колдонулган ыкмалар системасынын мазмуну ар дайым конкреттүү болот, анткени ар бир учурда бир методдун же методдор системасынын мазмуну изилденип жаткан процесстин мүнөзүнө ылайык өзгөртүлүп турат.

Изилдөө ыкмаларын тандоо алардын изилденип жаткан кубулуштун маңызына шайкеш келиши менен да шартталат.

2.2. Педагогикалык жана психологиялык илимий изилдөөлөрдүн методологиясы жана методдору ортосундагы өз ара байланыштар

Ар бир илим, анын ичинде педагогикалык психология жемиштүү өнүгүү үчүн, ал изилдеп жаткан кубулуштар жөнүндө туура түшүнүк берүүчү белгилүү бир баштапкы негиздерге таянышы керек.

Мындай баштапкы негиз катары методология жана теория түшүнүктөрү эсептелет. Адамдардын ишмердүүлүгү анын кандай гана фор-

масында болбосун (илимийби, практикалыкпы ж.б.) бир катар факторлор менен аныкталат. Анын акыркы натыйжасы кимдин аракет кылып жатканына (субъектисине) же ал эмнеге (объектке) багытталгандыгына гана эмес, бул процесс кандайча ишке ашырылып жаткандыгына, анын методологиясына, кандай ыкмалар, каражаттар колдонулгандыгына да көз каранды. Бул нерсе илимий чөйрөдө «Методология» деп аталып, ал – теориялык жана практикалык иштерди уюштуруунун принциптеринин жана ыкмаларынын системасын камтып турат.

«Методология» түшүнүгү негизинен эки мааниге ээ: а) ишмердүүлүктүн тигил же бул тармагында (илим, саясат, искусство ж.б.) колдонулуучу белгилүү ыкмалардын системасы; б) система жөнүндөгү окуу, ыкманын жалпы теориясы.

Илимдеги дагы бир методологиялык түшүнүк – бул «Теория» түшүнүгү. Аны өз кезегинде объективдүү чындыктын изилденүүчү кубулуштарын жана процесстерин таанып-билүүнүн жана түшүнүүнүн натыйжасы, ага болгон көз караштардын, чечимдердин, корутундулардын жыйындысы. Конкреттүү изилдөө методдорунда тигил же бул илимий мамилелер менен методологиялык принциптер ишке ашырылат.

Заманбап методологияда жана илим логикасында методологиянын деңгээлинин төмөнкүдөй жалпы иерархиясы түзүлгөн.

Философиялык методологиянын деңгээли:

- изилдөөнүн жалпы илимий принциптеринин методологиясынын деңгээли;
- конкреттүү илимий методологиянын деңгээли;
- изилдөө предметине тиешелүү методологиялык жана методдор деңгээли;
- технологиялык методология.

Методологиянын биринчи, эң жогорку философиялык деңгээлинин мазмуну билимдин жалпы принциптери жана бүтүндөй илимдин категориялык структурасы болуп саналат. Методологиялык функцияларды философиялык билимдердин бүтүндөй системасы аткарат.

Экинчи деңгээл - жалпы илимий методология - бардык же көпчүлүк илимий дисциплиналар үчүн колдонулуучу теориялык түшүнүктөрдү билдирет.

Үчүнчү деңгээл конкреттүү илимий методология, б.а. белгилүү бир илимий дисциплинада колдонулуучу методдордун, изилдөө принциптеринин жана процедураларынын жыйындысы. Белгилүү бир илимдин методологиясына тигил же бул чөйрөдөгү илимий билимдерге мүнөздүү проблемалар да, педагогикалык изилдөөлөрдөгү системалуу мамиле же моделдөө сыяктуу методологиянын жогорку баскычтарында көтөрүлгөн маселелер да кирет.

Төртүнчү деңгээл - технологиялык методология - бул изилдөөнүн методологиясы жана техникасы, башкача айтканда, чыныгы эмпирикалык материалды алууну жана аны алгачкы жолу иштетүүнү камсыз кылуучу процедуралардын жыйындысы, андан кийин ал илимий билимдердин көлөмүнө киргизилиши мүмкүн. Бул деңгээлде методологиялык билимдер ачык-айкын берилген ченемдик мүнөзгө ээ.

Эң жалпы формада изилдөө ыкмалары, адатта, жалпылык даражасына жараша үч топко бөлүнөт:

1. Илимий изилдөөнүн жалпы ыкмасы, диалектика. Бул учурда психологиянын жана педагогиканын методологиясынын системасы ар кандай илимий билимдердин методологиясы жана ыкмалары менен бирдей. Башка бардык изилдөө методдорунун негизи катары диалектикалык метод аларда дайыма болот.

2. Педагогика, психология илимдерде жана бир катар башка илимдерге да жалпы мүнөздүү болгон колдонулуучу изилдөө ыкмалары. Бул ыкмалар көбүнчө таанып-билүүнүн жалпы илимий логикалык методдору деп аталат.

3. Бул психология жана педагогика илимдерине гана мүнөздүү жеке методдор. Методдордун мындай классификациясы психологияда да, педагогикада да жалпы таанылган.

Демек, жалпылык даражасы (жалпы – өзгөчө – жекелик) илимий методдорду классификациялоонун критерийи болуп саналат. Бирок, метод таанып-билүүдө жана практикада белгилүү натыйжаларга жетүүнүн жолу экендигин жана ал ар дайым эки органикалык жактан байланышкан тарапты – объективдүү жана субъективдүү жактарын камтыганын эске алуу менен психологияда жана педагогикада жеке изилдөө ыкмаларын бир жактуу классификациялоо адатка айланган.

Педагогика илиминин методологиясы – педагогикалык теориянын негиздери жана түзүмү жөнүндө, педагогикалык кубулуштарды жана процесстерди изилдөөнүн ыкмалары жөнүндө, өнүгүп жаткан коомдогу өзгөрүп жаткан педагогикалык реалдуулукту объективдүү чагылдырган билимдерди алуу жолдору жөнүндө билимдердин системасы.

Мына ошондуктан өлкөбүздүн белгилүү окумуштуусу, профессор Н.А. Асипова методология түшүнүгүнө терең токтолуп, анын пайда болуу жана келип чыгуу маселелерин тарыхый өңүттө аныктап чыгуу заман талабы экендигин баса белгилөө менен «...жогоруда айтылгандар бардык илимдер үчүн методологиялык кызмат кылуучу философиялык ой тутумдардын бар экендигинен, ошону менен катар ар бир илимдин өзүк методологиясы боло тургандыгынынан кабар берет. Ошол сыңары педагогика илиминин өсүп-өнүгүүсүнүн методологиялык негизин түзүп турган философиялык эмгектердин, идеялардын, пикирлердин, жоболордун, илимий божомолдордун болуусу мыйзамченемдүү көрүнүш десек болот» -, деген тыянак чыгарган. Н.А. Асипованын негизги оюн жыйынтыктай турган болсок, ал “...илимдин методологиясы деп ар кандай табигый жана коомдук кубулуштарды изилдөөдө жана аларды чечмелөөдө колдонула турган философиялык ойлордун, идеялардын топтому жана аларды изилдөөдө пайдалануучу методдордун, ыкмалардын, үлгүлөрдүн жыйындысы десе болот» деген корутундуга келет [3, 48-б.].

Философиялык методология бардык илимий ишмердүүлүктүн негизин түзөт. Негизги философиялык ойлор конкреттүү илимий багыттардын методологиялык негизи катары кызмат кылат. Ал татаал ченемдердин системасы же бүдөмүк техниканын зарылдыгын көрсөткөн система катары негизги көрсөтмөлөрдү гана сунуштайт. Илимий ой жүгүртүүнүн жалпы формаларын кароо методологиянын ошол эле деңгээлине жараша болот.

Жалпы илимий методология илимий билимдин универсалдуу принциптерин, каражаттарын жана формаларын иштеп чыгуу аракеттерин көздөп, илимдердин кеңири чөйрөсүнө тиешелүү да болот. Бирок, методологиянын бул деңгээли дагы эле философиялык методологиядан айырмаланып, жалпы дүйнө тааным деңгээлине чейин кеңей-

бестен, тек гана кайсы бир илимий билимдин алкагында калуусу мүмкүн. Буларга, мисалы, системалуу илимий анализдин концепцияларын, структуралык деңгээлдеги мамилени, татаал системаларды сүрөттөөнүн кибернетикалык принциптерин ж.б., экспериментти куруунун, байкоо жүргүзүүнүн жана моделдөөнүн жалпы маселелери кирет.

Конкреттүү илимий методология жалпы илимий методология сыяктуу эле проблемаларды иштеп чыгууга жардам берет, бирок конкреттүү илимдердин кана алкагында, илим объектисинин өзгөчөлүктөрүнө таянып, теорияга да, эмпирикалык ишмердүүлүккө да тиешелүү болот. Алар илимий мектептер тарабынан түзүлгөн билим системаларынын алкагында ишке ашырылып, бири-биринен түшүндүрүү принциптери менен изилдөө жана практикалык иштердин ыкмалары менен айырмаланат.

Мына ошентип, изилдөөнүн конкреттүү ыкмаларын жана техниканын деңгээлинде психологиялык-педагогикалык изилдөөлөрдүн конкреттүү ыкмаларын иштеп чыгуу белгилүү типтеги когнитивдик маселелерди чечүүгө байланыштуу ишке ашырылат. Бул деңгээлде иштелип чыккан диагностикалык изилдөө ыкмаларынын негиздүүлүгү жана методологиялык негиздери каралат.

2.3. Педагогикалык психологиянын негизги илимий изилдөө ыкмалары

Илимий изилдөө ишмердүүлүгү ар бир илимий изилдөөчүнүн өз алдынча ишмердиги аркылуу жүргүзүлөт. Бул фактыларга жана жетишкендиктерге негизделген гипотеза жаңы ачылышка алып баруучу чыгармачылык жол болуп эсептелинет. Бирок, өз алдынчалык жана чыгармачылык мамилеге карабастан, ар кандай илимий изилдөөчү жалпы методологиялык негизге таянып илимий изилдөө жүргүзүүсү зарыл.

Изилдөөчүнүн ар кандай иш-аракети объектке (эмнеге багытталганына) жана аткаруучуга (субъектке) гана эмес, анын кандайча ишке ашырылып жатканына, кандай каражаттар жана методдор колдонулганына да көз каранды. Бул чындыгында методдордун түпкү маңызы болуп эсептелинет.

Көбүнчө метод жана методология түшүнүктөрүн түшүнүүдө чаташуулар кездешет. Методология – бул изилдөөнүн жолдорунун системасы. Мисалы, педагогикалык жана психологиялык изилдөө жүргүзүүдө сандык жана сапаттык ыкмаларды айкалыштырууга болот. Бул ыкмалардын жыйындысы изилдөөнүн методологиясы менен байланыштуу болот.

Методология түшүнүгү мааниси боюнча изилдөөнүн жүрүшүнө, анын ырааттуулугуна, алгоритмине жакын. Сапаттуу ыкмаларды колдонуу жолу аныкталбаса туура ыкма да жакшы натыйжа бербешти мүмкүн. Ушундай учурда илимий изилдөө ишмердигин аткаруу үчүн ыкмаларды туура тандап алуу көйгөйү жаралат. Ал үчүн ыкмаларды туура тандоонун принциптерине токтолуп өтүү керек.

Изилдөө методдорун тандоонун принциптери:

- ар түрдүү, бири-бирин толуктаган ыкмаларды колдонуп изилдөө; узак мөөнөттүү байкоолорду жүргүзүү; натыйжаларды кайталап текшерип, статикалык (социологиялык) нормаларды сактоо менен иликтөө;

- изилдөө ыкмаларынын изилденип жаткан кубулуштун маңызына жана ошондой эле изилденүүчүлөрдүн жана изилдөөчүнүн өзүнүн мүмкүнчүлүктөрү менен шайкеш келтирүү;

- изилдөө ыкмаларынын адеп-ахлак нормаларына карама-каршы келген же катышуучуларга зыян келтириши мүмкүн болгон изилдөөлөрдү колдонууга жол бербөө.

Таанып-билүү процессинин анализи илимий гана эмес, ошондой эле адамдын ар кандай күнүмдүк билимдери курула турган ыкмаларды аныктоого мүмкүндүк берет.

Мисалы, теориялык методдор:

1. Талдоо (анализ) - маалыматтарды андан ары деталдуу изилдөө үчүн бир бүтүндү өзүнчө бөлүктөргө, тараптарга жана касиеттерге бөлүү.

2. Синтез – маалыматтардын айрым бөлүктөрдүн бир бүтүндүккө кошулушу.

3. Абстракция - каралып жаткан предметтин ага мүнөздүү болгон бир катар башка белгилеринен абстракциялоо менен анын кандайдыр бир маанилүү касиеттерин акыл-эс менен тандап алуу.

4. Жалпылоо - объекттердин бириктирүүчү касиетин белгилөө.

5. Индукция - белгилүү жеке фактылардын негизинде жалпы корутунду куруу ыкмасы.

Ушул каралып жаткан изилдөө методдорун колдонуу көйгөй жаратпашы үчүн биз эми алардын кээ бирлери жөнүндө мисалдарды келтирип көрөлү.

Мисалы, кээ бир суюктуктардын касиеттерин изилдөө менен алардын ийкемдүүлүк касиети бар экени аныкталат. Суу жана спирт суюктук экендигине таянып, бардык суюктуктар ийкемдүүлүк касиетине ээ деген жыйынтыкка келишет.

Дедукция – бул жалпы пикирге негизделген белгилүү бир корутунду куруунун жолу. Мисалы, эки факты белгилүү: 1) бардык металлдар электр өткөргүчтүк касиетке ээ; 2) жез - металл. Бул жез электр өткөргүчтүк касиетке ээ деген тыянак чыгарууга болот.

Аналогия – объекттердин бир катар жалпы белгилерин билүү башка белгилери боюнча алардын окшоштугу жөнүндө тыянак чыгарууга мүмкүндүк берүүчү таанып билүү ыкмасы. Мисалы, жарыктын интерференция жана дифракция сыяктуу касиеттери бар экендиги белгилүү. Кошумчалай кетсек, мурда үндүн ушундай касиетке ээ экендиги жана бул анын толкун мүнөзүнө байланыштуу экени аныкталган. Бул аналогиянын негизинде жарыктын толкундуу табияты жөнүндө (үнгө окшоштук боюнча) тыянак чыгарылган.

Моделдөө – изилдөө максатында изилдөө объектисинин моделин (көчүрмөсүн) түзүү.

Педагогикалык психологияда негизинен жогоруда биз белгилеп өткөндөй, теориялык методдордон башка эмпирикалык методдор да колдонулат. Аларга: байкоо жүргүзүү, сурамжылоо, тестирилөө, өзүн-өзү байкоо ж.б. кирет.

Байкоо жүргүзүү ыкмасы – инсанды максатка жараша системалуу изилдөөнүн негизги, педагогикалык психологияда эң кеңири таралган жана жалпысынан педагогикалык практикада жүргүзүлүүчү эмпирикалык ыкма.

Педагогикалык психологиядагы кубулуштарды изилдөө ыкмаларын алдын ала белгилеп, анан илимий практикада маалыматты алуунун принципалдуу ар башка үч булагы бар экендигин билүү зарыл.

Биринчи булак - адамдын жашоосуна көз чаптыруу жолу менен, негизинен ага байкоо жүргүзүүнүн натыйжасында алынган маалыматтарды камтыйт, ага ошондой эле баа берүү ыкмасы да кирет.

Изилдөөнүн бул түрүн Э. Дюркгейм берген аныктама менен салыштырып көрөлү: «Тарбиялоо - бул улуу муундун коомдук турмушка бышып жетиле элек жаш муундарга тийгизген таасири. Тарбиялоонун максаты – инсанда бүтүндөй коомдун саясий уюму жана бул, атап айтканда, атайын чөйрө талап кылган физикалык, интеллектуалдык жана моралдык сапаттардын белгилүү бир жыйындысын түзүү жана өнүктүрүү» [7, 17-б.].

В.М. Мельников менен Л.Т. Ямпольский кубулуштарды изилдөөнүн төмөнкүдөй жолдорун сунушташкан:

1. Өлчөнүүчү сапаттар изилденүүчүнүн жүрүм-туруман аныкталышы керек.

2. Изилдөө жүргүзүүчү адам изилденүүчүнүн жүрүм-турумунан жетиштүү узак убакыт бою байкоо жүргүзүүгө жөндөмдүү болууга тийиш.

3. Изилденип жаткан инсандын рейтингин баалоочулар бир эле учурда бардык жактарын баалабай, бир гана жагына байкоо жүргүзүшү шарт. [9, 10-б.]

Байкоо жүргүзүлүп жаткан инсан өзүнүн байкоонун объектиси экенин билбей, байкоо жүргүзүү үзгүлтүксүз жана тандалма жол менен өтүшү мүмкүн. Мисалы, бүтүндөй сабактын жүрүшүндө же болбосо бир же бир нече окуучулардын жүрүм-турумуна гана көз салуу аркылуу байкоо жүргүзүлөт. Байкоолордун негизинде жыйынтыгында эксперттик баа берилиши мүмкүн. Байкоо жүргүзүүнүн натыйжалары атайын протоколдор менен таризделет, мында бул байкоонун аталышы, датасы, убактысы жана максаты белгиленет. Протоколдук маалыматтар сапаттык жана сандык жактан терең иликтенет.

Сурамжылоо (анкета) жүргүзүү ыкмасы – атайын даярдалган жана изилдөөнүн негизги милдетине ылайык келген суроолорго жооп берүүнүн негизинде маалымат алуунун эмпирикалык социалдык-психологиялык ыкмасы.

Маалымат топтоонун экинчи булагы болуп анкеталар эсептелинет. Анкета – бул белгилүү бир формада кандайдыр бир маалыматты алууга, изилдөө жүргүзүүгө түзүлгөн суроолорду камтыган баракча.

Бул булакка анкеталардын жана өзүн өзү баалоонун башка ыкмаларынын негизинде алынган илимий маалыматтар кирет. Мисалы, Р.Б. Кэттелдин инсандык сапаттарды изилдөө үчүн түзүлгөн 16 фактордук анкетасы, В.М. Мельников менен Л.Т. Ямпольскийдин изилдөө натыйжаларынын когнитивдик жана мотивациялык бурмалоолорун аныктоого багытталган анкеталары кирет. Алардын биринчиси субъекттердин интеллектуалдык жана маданий деңгээлинин төмөндүгү, интроспекциялык (башынан өткөргөн адам тарабынан психикалык процесстерди изилдөө ыкмасы) көндүмдөрдүн жоктугу (өзүн өзү байкоо) жана туура эмес үлгүлөргө умтулуу менен шартталышы мүмкүн. Бул жерде мотивациялык бурмалоолордун себептеринен улам жооп бергиси келбегендик жана жооп берүүдөн "социалдык каалоого" негизделип баш тартууга болоору эскертилет.

Мына ошондуктан анкета даярдоо - жооптуу жана кесипкөй иш. Анкетаны түзүүдө төмөнкүлөр эске алынышы зарыл:

- 1) суроолордун мазмуну;
- 2) суроолордун формасы – сурамжылануучунун аты-жөнү ачык-айкын жана белгисиз формада болуп, акыркысына "ооба" же "жок" деп жооп берилиши керек;
- 3) суроолордун түзүлүшү (айкын, бирөөлөрдүн жардамсыз жооп берүү);
- 4) суроолордун саны жана катар тартиби.

Педагогикалык практикада сурамжылоого 30-40 мүнөттөн ашык убакыт бөлүнбөйт. Суроолордун тартиби көбүнчө кокустан тандалып алынган сандар ыкмасы менен аныкталат.

Сурамжылоо оозеки, жазуу жүзүндөгү, жекече же топтук түрүндө болушу мүмкүн, бирок кандай болгон күндө да сурамжылоо эки талапка жооп бериши керек - тандоонун жалпылык жана бир тектүүлүгүн эсепке алуу. Сурамжылоонун материалы сандык жана сапаттык жактан иликтенет.

Үчүнчү булак - тесттер. Объективдүү түзүлгөн тесттердин жардамы менен керектүү маалымат алууга болот. Р.Б. Кэттел менен В.Ф.

Уорбертондор белгилегендей [10, 16-б.], педагогикалык психологияда тестирилөөнүн негизги он эки ыкмасы бар жана аларды колдонуу шарттуу.

Педагогикалык психология предмети, илимий маалыматтарды алуунун үч булагын тең колдонуу менен байкоо жүргүзүү, баарлашуу, суроо берүү, эксперимент жүргүзүү, ишмердүүлүктүн (чыгармачылыктын) жыйынтыктарын талдоо, тестирилөө өткөзүү, социометриялык ишаракет жасоо сыяктуу илимий методдорго таянат. Илимий билим деңгээлине жараша – теориялык же эмпирикалык – методдор теориялык же эмпирикалык болуп аныкталат.

Сөздүн так маанисинде тестирилөө жүргүзүү ыкмасы психодиагностикалык процедура болуп саналат жана «...психодиагностикалык ыкмаларды колдонуучу психологдун моралдык-этикалык кодексинен келип чыккан бир катар милдеттерди өзүнө камтыйт» [2, 3-б.]. Маселени ушундай түшүнүүнүн негизинде эң эле толук жана системалаштырылган тесттердин жыйындысы А. Анастезинин «Психологиялык тестирилөө» [2] аттуу эмгегинде берилген. Бул эмгектин кириш сөзүндө жалпы диагностика жана тесттик диагностика маселесин жалпы түшүнүү үчүн зарыл болгон аныктамалардын кээ бирлери белгиленип, алардын жол жоболору биз үчүн белгилүү бир ырааттуулукта баяндалат. Биринчиден, К.М. Гуревич жана В.И. Любовскийлер: «психологиялык диагностика тесттери, анкеталар, өздүк отчеттор, жетишкендик тесттери сыяктуу формаларында мектептердин, кесиптик-техникалык окуу жайлардын, ишканалардын, мекемелер менен жогорку окуу жайлардын ишинде кеңири колдонула элек», деп эсептешип [2, 13-14-б.], аларды биздин билим берүүнүн шарттарында колдонуунун зарылдыгы бар экендиги өзүнөн-өзү түшүнүктүү дешкен. Экинчиден, авторлор башка өлкөлөрдө бар тесттерди диагностикалоо практикасына түздөнтүз колдонуу мүмкүн эместигин белгилешет. «Тесттин ал түзүлгөн социалдык чөйрөдөн башка социалдык чөйрөдө өзгөртүүсүз колдонулушу эки түрдүү кыйынчылыктар жаратышы мүмкүн. Биринчиден, башка маданияттын сыналуучу өкүлү тестти өз алдынча кабыл алып, анын өз алдынча ой жүгүртүүсү башкача болгондуктан, өзүнүн түшүнүгүнө жараша жооп берет. Экинчи кыйынчылык, тесттин лингвистикалык которулушунда жатат» [2, 10-б.]. Башкача айтканда, тесттин социал-

дык-маданий мааниси белгиленген, жана ал тестирилөө учурунда эске алынууга тийиш (адамдын жаш курагы жана гендердик өзгөчөлүгү). Үчүнчүдөн, тесттердин негиздүүлүгүн аныктоонун татаалдыгына жана дагы эле бүдөмүктүүлүгүнө жана ушуга байланыштуу критерийлерге багытталган тесттерди иштеп чыгуунун келечектүүлүгүнө көңүл бурулат. «Бул тесттерди колдонууда жеке адамдын (же топтун) жоопторунун жыйынтыктарын белгилүү ченемдер менен, башкача айтканда, субъекттердин бул тестти канчалык бийик үлгүдө аткаргандыгы менен салыштыруунун кереги жок. Тест, эгерде ал жакшы иштелип чыкса, сыналуучунун ошол эле улуттун өкүлдөрүнүн катарында кандай экенин эмес, эмнени билерин жана эмне кыла аларын көрсөтүүсү керек» [2, 11-б.]. Башкача айтканда, бул жерде нормативдик-багытталган тесттерден критериалдык-багытталган тесттердин артыкчылыгы жана алардын бири-биринен принципиалдуу айырмачылыгы жөнүндө сөз болуп атат.

Нормативдик багыттагы тестирилөөдө компьютердик тесттик диагностикасы эң толук түрдө NORT системасы менен берилген [11]. Системаны иштеп чыгуучу А.К. Ерофеев NORT системасын колдонуучу төмөнкүлөрдү билүүгө тийиш экендигин баса белгилейт:

- 1) ченемдик-багытталган тестирилөөнүн негизги принциптерин;
- 2) тесттердин түрлөрүн жана алардын көлөмүн;
- 3) психометриянын негиздерин (б.а. психологиялык сапаттар бул системада кандай бирдиктер менен өлчөнөөрүн);
- 4) тесттин сапаттык критерийлерин (сыноонун негиздүүлүгүн жана ишенимдүүлүгүн аныктоо ыкмалары);
- 5) психологиялык тестирилөөнүн этикалык стандарттары менен текшерүү жана консультация берүү учурларынын өзгөчөлүктөрүн.

Тиешелүү талаптар критерийлерге багытталган тесттерге жана аларды пайдалануучуларга да коюлат.

Тесттеринин ар кандай түрлөрүн, же объективдүү тесттерди, жогоруда белгиленгендей, Р.Б. Кэттел менен В.Ф. Уорбертондор 12 топко бөлүшөт, алар бир жагынан алардын көп түрдүүлүгүн, экинчи жагынан бул изилдөө ыкмаларынын көлөмүн көрсөтөт.

Бул топторго төмөнкүлөр кирет:

1. Жөндөмдүүлүктү текшерүү тобу (акыл-эстик, билим, ыкмалар).
2. Көндүмдөрдү жана жөндөмдөрдү текшерүү (кол менен көздүн координациясы, лабиринттен өтүү).
3. Кабыл алуу үчүн тесттер.
4. Анкета (жүрүм-туруму, ден соолугу ж.б. жөнүндө анкета).
5. Пикирлер (башка адамдарга болгон мамилени ачып берүү тесттери).
6. Эстетикалык тесттер (сүрөттөр, чиймелер аркылуу артыкчылыктарды ачуу).
7. Проективдик тесттер (формалдаштырылган инсандык тесттер).
8. Кырдаалдык тесттер (ар кандай кырдаалдарда тапшырманы аткарууну изилдөө - жекече, топтук, мелдеште ж.б.у.с.).
9. Адамга ар тараптан байкоо жүргүзсө боло турган оюндар.
10. Физиологиялык тесттер (ЭКГ, КГР ж.б.).
11. Физикалык тесттер (антропометриялык).
12. Кокустан байкоолор, б.а. тесттин кандай жүргүзүлөрүнө кокустан байкоо жүргүзүү (жүрүм-турум, корутунду ж.б. жазуу).

Билим берүүдөгү тестирлөөнү талдап жатып, А. Анастази белгиленгендей, бул процессте учурдагы тесттердин бардык түрлөрү колдонулат, бирок бардык стандартташтырылган тесттердин арасында жетишкендиктер жөнүндө тесттери абдан көп. Алар программалардын натыйжалуулугун жана окуу процессин аныктоо үчүн түзүлгөн. Алар «көбүнчө окуу аяктагандан кийин инсандын окуудагы жетишкендиктерине соңку баа берилет, мында негизги максат инсан азыркы тапта эмне кыла ала турганына баа берүү болот» [2, 37-б.].

Жогоруда айтылгандардын бардыгын эске алганда, педагогикалык психологияда тестирлөөнүн колдонулушу жоопкерчиликтүү, этикалык, жогорку профессионалдуу маселе болуп саналат, ал адамдын атайын даярдыгын жана диагностика жасаган психологдун ишмердиги этикалык кодекстин талаптарына шайкеш келишин талап кылат [8].

Өзүнө-өзү байкоо жүргүзүү ыкмасы - рефлексивдүү ой жүгүртүүнүн негизинде адамдын өзү өзүнө байкоо жүргүзүү ыкмасы (М: өзүн өзү байкоонун объектиси болуп өзүнүн максаттары, жүрүм-турумунун мотивдери, ишмердүүлүктүн натыйжалары болушу мүм-

күн). Бул ыкманын жыйынтыгы өзүнө өзү берген баадан куралат. Ал жетишээрлик субъективдүүлүгү менен мүнөздөлөт жана көбүнчө кошумча, жардамчы ыкма катары колдонулат. Бул ыкма XIX-кылымдын аягы - XX-кылымдын башында өзүнө-өзү байкоо жүргүзүү ыкмасы катары интроспективдүү психологиянын негизин түзгөн.

Аңгеме жүргүзүү ыкмасы – бул педагогикалык психологияда (жана педагогикалык практикада) кеңири таралган ыкма, анын максаттуу суроолорго берген жоопторунун натыйжасында баарлашкан адам жөнүндө маалыматты алуунун эмпирикалык ыкмасы болуп эсептелинет. Аңгемелешүүнү жүргүзүп жаткан адам аңгемелешүүнүн максатын изилденип жаткан адамга билдирбей жасайт. Жооптор же магнитофонго жазуу аркылуу, же стенография аркылуу (мүмкүн болушунча билдирбей) жазылат. Аңгемелешүү адамды изилдөөнүн өз алдынча ыкмасы да, жардамчысы да болушу мүмкүн, мисалы, алдын ала эксперимент жүргүзгөн учурларда ушундай таризде, жардамчы ыкма катары да колдонсо болот.

Интервью (маалымат) алуу ыкмасы баарлашуунун өзгөчө формасы катары маектешип жаткан адамдын өзү жөнүндө гана эмес, ал жөнүндө кимдер эмнени билет, ошону менен бирге бул адам өзү башкалар жөнүндө эмнени билет, кандай окуяларга күбөө болгон, алар боюнча анын ойлорун билүү максатында, ж.б.у.с. суроолорго жооп алуу иретинде жүргүзүлөт. Интервью менен аңгемелешүүнүн айырмасы, интервью учурунда конкреттүү берилген суроого конкреттүү жооп алууга жетишсек, аңгемелешүүдө кандайдыр бир максатты көздөп, эркин маектешүү аркылуу изилденип жаткан илимий чөйрө жөнүндө кандайдыр бир маалыматка ээ болсо болот. Сүйлөшүү учурунда интервьюга эксперттик баа берилиши мүмкүн.

Иш-аракеттин (чыгармачылыктын) жыйынтыгын талдоо ыкмасы - адамдын ишмердүүлүгүнүн материалдык жана идеалдуу (музыка, сүрөт ж.б.) багыттары боюнча иш-аракеттерди талдоо аркылуу инсанды баалоо ыкмасы. Бул ыкма көбүнчө педагогикалык практика учурунда студенттердин презентацияларын, рефераттарын, докладдарын, комментарийлерин, баяндамаларын, тарткан сүрөттөрүн жана башкаларды талдоо учурунда кеңири колдонулат. Бирок илимий изилдөөлөрдүн жүрүшүндө ишмердүүлүктүн (чыгармачылыктын) продуктуларын тал-

доо методу конкреттүү максатты, гипотезаны жана ар бир конкреттүү чыгарманы (мисалы, текст, чийме, музыкалык чыгарма) өз алдынча анализдөөгө жумшалат.

Педагогикалык психология предметинин өзгөчөлүгүнө байланыштуу жогоруда айтылган ыкмалардын айрымдары көбүрөөк, айрымдары азыраак колдонулат. Окуучулардын иш-аракетинин жыйынтыктарын, алардын чыгармачылыгын талдоо (рефераттарды, дилбаяндарды, эмгектин жыйынтыгын, окуучулардын көргөзмө чыгармачылыгын ж.б. чыгаруунун натыйжаларын талдоо), баарлашуу, суроо берүү, калыптандыруучу эксперимент, байкоо жүргүзүү ыкмалары педагогикалык психологияда эң жеткиликтүү жана кеңири колдонулган ыкмалар болуп саналат. Ошол эле учурда педагогикалык психологияда акыркы мезгилдерде тестирлөө ыкмасы барган сайын кеңири жайылтылууда. Бул ыкманы колдонгон изилдөөчү-мугалимдин профессионалдык гана эмес, этикалык жоопкерчилиги да чоң экендигине байланыштуу биз аны кененирээк карап чыгабыз.

Педагогикалык психологиядагы дагы бир маанилүү изилдөө ыкмасы – социометрия жүргүзүү ыкмасы Дж. Морено тарабынан иштелип чыккан топтордун ичиндеги инсандар аралык мамилелерди изилдөөнүн эмпирикалык ыкмасы. Топтун мүчөлөрүнүн артыкчылыктун тандоосу жөнүндөгү суроолорго жоопторду колдонгон бул ыкма анын биримдигин, топтун лидерин ж.б.у.с. маселелерди аныктоого мүмкүндүк берет. Педагогикалык практикада тарбиялык коллективдерди түзүү жана кайра топтоо, топ ичиндеги өз ара аракеттенүүнү аныктоо үчүн кеңири колдонулат [6, 88-116-б.].

Эксперимент жүргүзүү ыкмасы – педагогикалык психологияда кеңири таралган илимий изилдөөнүн борбордук эмпирикалык ыкмасы катары таанымал. Эксперимент табигый жана лабораториялык эксперимент болуп бөлүнөт. Лабораториялык эксперимент (атайын уюштурулган өзгөчө шарттарда) жана табигый эксперимент (кадимки окуунун, жашоонун, эмгектин шарттарында) жүргүзүлүп, алар өзгөчө шартта уюштурулуп, максатка жетүү жактары менен айырмаланышат. Акыркы он жылдыктарда эң натыйжалуу жана кеңири таралган формалардын бири (айрыкча ата мекендик билим берүү психологиясында) табигый эксперимент болуп эсептелинип, ал калыптандыруучу экспе-

римент болуп саналат. Табигый эксперимент аркылуу максаттуу окутуунун жана тарбиялык таасирдин астында окуучулардын билиминин, көндүмдөрүнүн, көз караштарынын, баалуулуктарынын деңгээлиндеги, психикалык жана инсандык өнүгүү деңгээлиндеги өзгөрүүлөр изилденет.

А.В. Петровскийдин айтымында, педагогикалык психология үчүн табигый эксперимент бул изилдөөнүн өзгөчө жолу – калыптандырууда анын орду өтө маанилүү [6]. Изилдөө ыкмасы катары экспериментти жүргүзүү учурунда субъект анын максатын билбейт. Эксперимент жүргүзгөн адам болсо изилдөөнүн максатын аныктап, гипотезаны коюу менен чектелбестен, изилдөөнүн шарттарын жана формаларын да өзгөртө алат. Эксперименттин натыйжалары атайын протоколдордо так жана кылдат жазылат, мында сыналуучунун аты-жөнү, ал жөнүндө зарыл маалыматтар, датасы, убактысы жана максаты белгиленет. Эксперименттик маалыматтар сандык жактан (фактордук, корреляциялык анализ ж.б.у.с.) иликтенет жана сапаттык жактан түшүндүрүлүшү керек болот. Эксперимент жеке, топтук, кыска мөөнөттүү же узак мөөнөттүү болушу мүмкүн.

2.4. Педагогикалык жана психологиялык илимий изилдөөлөрдүн ыкмаларынын классификациясы

Бардык илимий изилдөө ыкмаларын төмөнкү негиздер боюнча классификацияларга бөлүп караса болот.

Илимий таанып-билүүнүн деңгээли - теориялык же эмпирикалык болуп бөлүнөт. Ошого жараша теориялык изилдөөнүн ыкмаларын (аппроксимация (бир нерсени экинчи менен алмаштыруу), аксиоматташтыруу (далилдөөнү талап кылбаган), экстраполяция (бир учурда алынган натыйжаны башка учурда колдонуу), моделдөө ж.б.) жана эмпирикалык изилдөөнүн ыкмаларын (байкоо, аңгемелешүү, эксперимент, тест ж.б.) бөлүүгө болот.

Окутуучу-изилдөөчүнүн объект менен болгон аракетинин мүнөзү. Ал төмөнкүлөр болушу мүмкүн: а) объектти изилдөө (теориялык жана эмпирикалык изилдөөнүн бардык санап чыгуу ыкмалары); б) алынган маалыматтарды (сапаттык жана сандык, мында корреляция-

лык, фактордук, кластердик анализдин ж.б. методдору ажыратылган) иликтөө, математикалык жана статистикалык иликтөөнүн ар кандай деңгээлдери белгилүү [6]. Ишенимдүү изилдөө натыйжаларын алуу үчүн маалыматтарды иликтөөнүн мүнөзү, өзгөчө сандык (статистикалык) талдоо, тагыраак айтканда, ар кандай критерийлер боюнча (мисалы, Стьюдент критерийи, хи-квадрат ж.б.), алынган натыйжалардын ишенимдүүлүгү, маанилүүлүгү жана негиздүүлүгү далилденет. Корреляциялык жана фактордук анализдин методдору изилденип жаткан кубулуштардын, процесстердин ортосундагы өз ара байланыштын мүнөзүн же алардын бирөөнүн башкалар менен айкалышта салыштырма маанисин аныктоо үчүн колдонулат [12].

Бирок, белгилей кетүүчү нерсе, изилдөөнүн натыйжаларын математикалык жактан кайра иликтөөнүн маанисине карабастан, жалпысынан ар кандай илимде, анын катарында, педагогикалык психологияда сапаттык чечмелөө маңыздуу талдоо катары, эң маанилүү жана зарыл ишмердиктердин бири болуп эсептелинет. Объект менен болгон аракеттеринин негизинде (маалыматтарды изилдөө жана иликтөө ыкмаларынан кийин) алынган маалыматтарды көрсөтө билүү (презентация), жеткизе билүү ыкмалары: таблицалар, графиктер, диаграммалар, гистограммалар ж.б. көрсөтүлөт. Презентациянын ар бир ыкмасын тандоо негиздүү жана тапшырмага ылайыктуу болушу керек.

Изилдөөнүн максаты жана узактыгы:

а) объекттин, процесстин, кубулуштун учурдагы абалы жөнүндө маалыматтарды алуу;

б) алардын убакыттын өтүшү менен өзгөрүү динамикасына байкоо жүргүзүү.

Психологиялык билимдин башка тармактарындагыдай эле педагогикалык психологияда да объекти изилдөөдө ар кандай ыкмалар менен жүргүзүлүп, максаттарды аныктоо менен кошо диагностикалоо максатын көздөгөн кыска мөөнөттүү болушу да мүмкүн. Бирок ошондой эле абдан узак да (бир нече жылга чейин созулган, мисалы, баланын өсүп-өнүгүү күндөлүгүн жазуулар), өсүп-өнүгүүнү аныктоого багытталган адамдын кандайдыр бир психологиялык жактан калыптанышы, анын касиеттери ж.б. болушу мүмкүн. Бул негизде, эки ыкма - кайчылаш ыкма жана көп убакытты талап кылган узак мөөнөттүү

(лонгитюддук) ыкмалары тең колдонулат. Биринчи ыкманы колдонуу менен мугалим чоң көлөмдөгү материалдын негизинде, мисалы, окутуунун жалпы мүнөздөмөсүн, анын орточо көрсөткүчкө көз карандылыгын, "норманы" жана андан четтөөлөрдү аныктап, кыйыр натыйжаларды ала алат. Узак мөөнөттүү ыкма кубулуштун эволюциясын, анын пайда болушун жана калыптанышын байкоого мүмкүндүк берет. Бул ыкманын кайчылаш ыкмасына караганда артыкчылыгы «...эки маселени чечүүгө таасирин тийгизет: 1) психикалык эволюциянын мындан аркы жүрүшүн алдын ала көрүү, психологиялык прогнозду илимий жактан негиздөө; 2) психикалык өнүгүү фазаларынын ортосундагы генетикалык байланыштарды аныктоо» [1, 300-б.].

Педагогикалык жамаат бул методду жалпы илимий иштердин куралы катары колдоно алат, мисалы, бир эле адамды, топту, классты, агымды окутуунун бир нече жыл ичинде жаңы окуу программасынын эффективдүүлүгүн изилдөө учурларында. Педагогикалык психологияда кеңири колдонулуучу, көбүнчө бир нече жылга созулган калыптандыруучу эксперимент да өзүнүн формасы боюнча лонгитюддук изилдөө ыкмасы болуп саналат.

Изилдөө объектисинин өзүнүн өзгөчөлүгү, бул сапатта төмөнкү өзгөчөлүктөргө: а) адамдардын өзү, психикалык өсүшү, учурдагы абалы, психологиялык өзгөчөлүктөрү, ишмердүүлүгү, б.а. анын өзүнө жараша; б) адамдардын ишинин натыйжалары, алардын коомдук ишмердиги; в) адамдын иш-аракетинин жана жүрүм-турумунун кээ бир мүнөздөмөлөрү, баалары, көрсөткүчтөрү, аны уюштурууга, башкарууга жараша болот. Албетте, бул объекттердин бардыгы бири-бири менен тыгыз байланышта жана анын негизинде методдорду бөлүп кароо шарттуу көрүнүш, бирок алардын ар биринин мугалимдин практикалык ишинде колдонулуш чөйрөсүн талдоо үчүн мындай бөлүп кароо максатка ылайыктуу.

Жалпысынан педагогикалык практикада, мисалы, окуучуну изилдөө максатында байкоо жүргүзүү (атап айтканда, күндөлүк жазуу ыкмасы), баарлашуу (анкета, интервью) жана тестирлөө ыкмаларын колдонуу максатка ылайыктуу. Окуучулардын класстагы, группадагы (мисалы, топко бөлүнүшү) өз ара мамилелерин изилдөө үчүн узак мөөнөттүү байкоолор менен катар социометриялык жана референтометрия-

лык (ар бир окуучунунун топтогу ордун аныктоо) методдорду ийгиликтүү колдонсо болот. Иш-аракеттин натыйжалуулугун изилдөөгө карата, атап айтканда, билим алуу ишмердүүлүгүнүн ишке ашырылгандыгын, ишмердүүлүктүн жыйынтыгын талдоо ыкмасы эң кеңири колдонулат. Окуучулардын жазма баяндарын, презентацияларын, оозеки жана жазуу жүзүндөгү билдирүүлөрүнүн (жоопторунун) тексттерин максаттуу, системалуу талдоо менен, б.а. бул билдирүүлөрдүн мазмуну, формасы мугалимдин окуучулардын инсандык жана тарбиялык багытын, предметти өздөштүрүүнүн тереңдигин жана тактыгын, алардын окууга, окуу жайга, предметтин өзүнө жана мугалимдерге болгон мамилесин мүнөздөйт. Окуучулардын инсандык, индивидуалдык психологиялык өзгөчөлүктөрүн же алардын ишмердүүлүгүн изилдөөгө карата көз карандысыз өзгөрмөлөрдү жалпылоо ыкмасы да колдонулат, ал үчүн, мисалы, ар кандай мугалимдерден алынган бир окуучу жөнүндө маалыматтарды жалпылоо талап кылынат. Ар кандай ишмердүүлүктө инсанды изилдөөдө бирдей шарттарда алынган маалыматтарды гана жалпылаштыруу мүмкүн жана жалпылоо сөзсүз керек. "Ар кандай эксперименталдык изилдөөнүн максаты чектелген маалыматтарга негизделген корутундулар эксперименттен тышкары учурда да күчкө ээ болушун камсыз кылуу болуп саналат. Бул жалпылоо деп аталат» [6, 54-б.].

Изилдөөчүнүн иш-аракетинин мүнөзүнө жараша изилдөө ыкмаларын талдап, Б.Г.Ананьев төрт топту бөлүп көрсөтөт:

- 1) уюштуруу ыкмалары (салыштырмалуу, лонгитюддук, комплекстүү);
- 2) эмпирикалык, ал төмөнкүлөрдү камтыйт: а) байкоо жүргүзүү ыкмалары (байкоо жана өз алдынча байкоо); б) эксперименттик ыкмалар (лабораториялык, талаа, табигый, калыптандыруучу же Б.Г. Ананьев боюнча психологиялык-педагогикалык); в) психодиагностикалык ыкмалар (стандартташтырылган жана проективдүү тесттер, анкеталар, социометрия, интервью жана баарлашуулар); г) праксиметриялык ыкмалар, Б.Г. Ананьев боюнча, процесстерди жана ишмердиктин натыйжаларын талдоо ыкмалары (хронометрия, циклография, профессионалдык мүнөздөмө, эмгекти баалоо); е) моделдөө ыкмасы (математикалык, кибернетикалык);

3) маалыматтарды иликтөө ыкмалары, б.а. сандык (математикалык-статистикалык) жана сапаттык иликтөө ыкмалары;

4) интерпретациялоочу (түшүндүрмө берүү) ыкмалары, анын ичинде генетикалык жана структуралык ыкмалар бар [1, 296-298-б.].

Психологиянын методологиялык принциптеринин негизинде ырааттуулук, татаалдык, өнүктүрүү принциби, ошондой эле аң-сезим менен ишмердүүлүктүн биримдигинин принциби, педагогикалык психология ар бир конкреттүү изилдөөдө ыкмалардын комплексин (жеке ыкмалар жана изилдөө процедуралары) колдонот. Бирок, ыкмалардын арасынан бири ар дайым негизги болуп саналат, ал эми башкалары кошумча болуп саналат. Көбүнчө, педагогикалык психологиядагы максаттуу изилдөөдө, жогоруда белгиленгендей, калыптандыруучу эксперимент негизги болуп, ага кошумча байкоо, өзүн-өзү байкоо, баарлашуу, ишмердүүлүктүн натыйжаларын талдоо, тесирлөөлөр болуп саналат. Ар бир мугалимдин практикалык ишмердүүлүгүндө байкоо жүргүзүү жана баарлашуу ыкмалары негизги орунда туруп, андан кийин окуучулардын окуу-тарбия ишинин натыйжаларын талдоо ыкмасы турат.

Ар кандай психологиялык-педагогикалык изилдөөлөр эң аз дегенде төрт негизги этапты камтыйт. Аларга:

1) даярдоо (адабият менен таанышуу, максаттарды коюу, изилдөө проблемасы боюнча адабияттарды изилдөөнүн негизинде гипотезаларды коюу, аны пландаштыруу);

2) изилдөөнүн өзү (мисалы, эксперименталдык же социометриялык ыкмалар);

3) алынган маалыматтарды сапаттык жана сандык талдоо (иштеп чыгуу) этабы;

4) кубулуштун жүрүшүнүн мүнөзүн аныктоочу себептерди, факторлорду аныктоочу түшүндүрмөлөр, иш жүзүндө жалпылоо баскычы, ж.б. кирет.

Изилдөө жазуу жүзүндөгү текстти даярдоо менен аяктайт, анда изилдөөнүн натыйжалары да, алардын анализи да камтылат.

Жогоруда айтылгандардын баарын тыянактаганда, педагогикалык психологиянын жалпы билимдердин арасындагы орду көп кырдуу чөйрө экени көрсөтүлүп турат. Анын өзгөчөлүктөрүн, мыйзам ченем-

дүүлүктөрүн, мазмунун жана изилдөө ыкмаларын эске алуу менен окутуунун тарбиялык жана өнүктүрүүчүлүк, психологиялык-педагогикалык милдеттерин ишке ашырууга олуттуу жардам берет.

Мына ошентип, педагогикалык психология илими билимдердин өз алдынча тармагы катары өзүнүн предметинин, милдеттеринин өзгөчөлүгү менен мүнөздөлүп, ушул өзгөчөлүктөргө ылайык келген тармактык уюштуруу структурасына ээ. Педагогикалык психологияда колдонулуучу изилдөө ыкмалары өзүнүн татаалдыгы жана педагогикалык процеске түздөн-түз катышуусу менен мүнөздөлөт деп тыянак чыгарсак болот.

2.5. Педагогикалык психологиядагы эксперимент ыкмасы жана анын түрлөрү

Эксперимент – илимий изилдөөчү тарабынан изилденүүчү адамга активдүү таасир этүү аркылуу анын психикасындагы өзгөрүүлөрдү байкоо үчүн колдонулуучу ыкма.

Эксперимент педагогикада жана психологияда баланын инсандыгын калыптандыруунун конкреттүү жолдорун изилдөөдө, психологиялык изилдөөлөрдү педагогикалык изденүү менен айкалыштырууда жана илилдөөнүн натыйжалуулугун аныктоону долбоорлоодо кеңири колдонулат.

Эксперименттик ыкманын маңызы эксперимент жүргүзүүчү изилденип жаткан субъекттин иштөө шарттарын атайын түзүүдө жана өзгөртүүдө, анын алдына белгилүү бир милдеттерди коюуда жана аларды чечүү жолу менен процесстерди жана кубулуштарды изилдейт.

Эксперимент (лат. experimentum – сыноо, тажрыйба) – илимий изилдөөнүн эң негизги ыкмасы катары, ал ар кандай процеске анын жүрүшүнүн шарттарынын жеке мүнөздөмөлөрүнүн жөнгө салынган өзгөрүшүнүн шарттарында максаттуу түрдө байкоо жүргүзүлүшү менен мүнөздөлөт. Эксперимент аркылуу бардык илимий божомолдор (гипотеза) текшерилет.

Педагогикалык психологияда илим изилдөөдө эксперименттин ар кандай түрлөрү колдонулат. Илимий изилдөөнүн максатына ылайык эксперименттин төрт түрү колдонулушу зарыл:

- тактоо - чыныгы педагогикалык практикадагы конкреттүү көз карандылыктарды жана тенденцияларды аныктоо, баштапкы маалыматтарды (сапатты түзүүнүн баштапкы деңгээли ж.б.), баштапкы абалдын себептерин аныктоо;

- калыптандыруучу, мында жаңы фактор (жаңы каражаттар, ыкмалар, формалар, методдор, технологиялар ж.б.) киргизилет жана аны колдонуунун натыйжалуулугу (же колдонулушу, оптималдуулугу, жеткиликтүүлүгү) аныкталат. Калыптандыруучу эксперимент балдардын тарбиясы жана билими менен өнүгүүсүн изилдөөнүн биримдигин камтыгандыктан, генетикалык моделдөө эксперименти деп аталат. Ал билим берүүнүн жана окутуунун жаңы программаларын иштеп чыгууга, аларды ишке ашыруунун жолдоруна негизделген;

- контролдоо, анын жардамы менен белгилүү бир убакыттан кийин калыптанган сапаттын алынган деңгээли аныкталат. Мындай эксперименттерде окуучулардын бир гана (эксперименталдык) үлгүсү байкоо астында болот;

- салыштырма, мында контролдук жана эксперименталдык топтордогу эксперименттин натыйжалары салыштырылат.

Ошол эле мезгилде эксперименттин комплекстүү ыкмалары да кездешет, анткени ал байкоо жүргүзүү ыкмаларын, баарлашууну, интервьюларды, анкеталарды, диагностикалык иштерди, өзгөчө кырдаалдарды түзүү ж.б. менен байланыштуу.

Практикалык проблемалар үчүн, ар кандай субъекттер менен бирдей шарттарда изилдөө жүргүзүү менен эксперимент жүргүзүүчү алардын ар бириндеги психикалык процесстердин жүрүшүн байкап, жаш курак жана жеке өзгөчөлүктөрүн да белгилей алышы маанилүү.

Педагогикалык жана психологиялык эксперименттин түрлөрү төмөнкүдөй болуп бөлүнөт: табигый, лабораториялык, аныктоочу жана калыптандыруучу.

Табигый эксперимент билим берүүнүн жана тарбиялоонун кадимки, табигый шарттарында (мектепке чейинки мекемеде) жүргүзүлөт. Ал эми лабораториялык эксперимент атайын уюштуруу менен балдарды топко бөлүү, алар менен изилдөөчү атайын сүйлөшүүлөрдү, жеке жана топтук тренингдерди өткөрөт, алардын натыйжалуулугун көзөмөлдөйт.

Психологиялык-педагогикалык изилдөөдө аныктоочу жана калыптандыруучу эксперименттер бири-биринен айырмаланат. Биринчи учурда мугалим-изилдөөчү изилденүүчү педагогикалык системанын абалын гана эксперименталдык түрдө белгилейт, кубулуштардын ортосундагы байланыштын, көз карандылыктын фактысын белгилейт. Педагог-изилдөөчү балдардын айрым инсандык сапаттарын калыптандырууга, алардын окуу жана эмгек активдүүлүгүн жогорулатууга багытталган чаралардын атайын системасын колдонгондо, алар ошол учурда калыптандыруучу эксперимент жөнүндө сөз кылышат.

Аныктоочу эксперимент калыптандыруучу эксперименттен мурда болот. Практикада бул берилген объекттин абалы жөнүндө гана билдирүү эмес, бул маселенин окуу жана тарбиялоо практикасындагы абалын кеңири талдоо, массалык материалды талдоо жана эксперименталдык топтун позициясын көрсөтүү болуп саналат.

Аныктоочу эксперименттин максаты - учурдагы өнүгүү деңгээлин өлчөө (мисалы, абстракттуу ой жүгүртүүнүн өнүгүү деңгээлин, адамдын моралдык-эргтүү сапаттарын ж.б.) изилдөөгө багытталган. Ошондуктан ал калыптандыруучу экспериментти уюштуруу үчүн негизги маалыматты берип, аны жүргүзүү үчүн негиз болуп берет.

Аныктоочу эксперимент билим берүү практикасында каралып жаткан маселенин абалын талдоо жана диагностикалоо үчүн колдонулат; анын натыйжалары мындан аркы изилдөөлөр үчүн баштапкы маалыматтарды аныктоого мүмкүндүк берет.

Аныктоочу эксперимент изилдөө объектисинин табигый ишмердигинде реалдуу абалын билүүгө багытталган. Бул экспериментте изилдөөчүнүн ролу педагогикалык системанын фактыларын, көз карандылыктарын жана абалын билдирүү болуп саналат. Эксперименттин жүрүшүндө алынган маалыматтар изилдөө объектисинин өнүгүшүнүн жана калыптанышынын ички механизмдерин жана касиеттерин изилдөө үчүн негиз катары колдонулушу мүмкүн.

Эми биз илимий изилдөөлөрдүн ыкмаларынын арасындагы эң негизги деп эсептелген калыптандыруучу экспериментке тереңирээк токтолуп, анын өзгөчөлүгүн аныктап өтөлү.

Калыптандыруу (трансформациялоо, окутуу) эксперименти тигил же бул ишмердүүлүктүн калыптануу деңгээлин, психиканын айрым

жактарынын өнүгүүсүн жөн эле айтууну эмес, аларды активдүү калыптандырууну же тарбиялоону максат кылат. Мында атайын эксперименталдык кырдаал түзүлөт, ал талап кылынган жүрүм-турумду уюштуруу үчүн зарыл болгон шарттарды аныктоого гана эмес, ошондой эле иштин жаңы түрлөрүн, татаал психикалык функцияларды максаттуу өнүктүрүүнү эксперименталдык түрдө жүргүзүүгө жана алардын түзүлүшүн көбүрөөк ачып берүүгө мүмкүндүк берет.

Калыптандыруучу эксперимент термининин синонимдери катары өзгөртүүчү, жаратуучу, тарбиялоочу, окутуучу, психиканы активдүү калыптандыруу ыкмасы деген сөздөр боло алышат.

Калыптандыруучу эксперименттин теориялык негизин психикалык өнүгүүдө окутуунун жана тарбиялоонун жетектөөчү ролу жөнүндөгү концепция түзөт.

Калыптандыруучу эксперименттин артыкчылыктары:

- окуу процессинде окуучунун өнүгүүсүнө багыттоо;
- бул процессти уюштуруунун эксперименталдык моделинин теориялык негиздүүлүгү;
- алынган маалыматтардын негиздүүлүгүнө жана ишенимдүүлүгүнө кепилдик берүүчү изилдөөнүн узактыгы ж.б.

Калыптандыруучу эксперимент көбүнчө окуучулардын психикалык өнүгүүсүнө ар кандай мектеп программаларынын таасирин салыштыруу үчүн колдонулат. В.В. Давыдов жана Д.Б. Элькониндер тарабынан иштелип чыккан эксперименталдык программаларды түзүүнүн негизги принциптери: системалуулук, заманбап илимдин өнүгүү деңгээлин эске алуу жана конкреттүү тарбиялык-контролдук иш-аракеттер аркылуу атайын билим берүү маселелерин чечүү үчүн окуучулардын иш-аракети формасында билимди өздөштүрүүсүн уюштуруу [9].

Калыптандыруучу эксперимент В.В. Давыдовдун деталдуу аныктамасы боюнча «биринчиден, массалык эксперимент, башкача айтканда, статистикалык мааниге ээ (бул анын изилдөө аянты жок дегенде мектеп экенин билдирет). Экинчиден, бул узакка созулган эксперимент. Үчүнчүдөн, бул эксперимент үчүн эмес, педагогикалык психология жаатында тигил же бул жалпы теориялык концепцияны ишке ашыруу максатында жасалган эксперимент. Төртүнчүдөн, бул мугалимдер-

дин, билим берүүчүлөрдүн, психологдордун, методисттердин жана врачтардын биргелешкен аракеттерин талап кылган татаал эксперимент. Демек, мунун баарын уюштурууга боло турган атайын мекемелерде болуп жаткан эксперимент» [9].

Педагогикалык психологияда калыптандыруучу экспериментти колдонуунун негизи болуп төмөнкүлөр саналат:

- Мектепке чейинки балдардын когнитивдик жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүүнүн мыйзам ченемдүүлүктөрү П.Я. Гальперин, Л.Ф. Обухова, Г.И. Минканын, Н.Н. Поддяков, Л.А. Венгер, А.В. Запорожецтердин изилдөөлөрүндө белгиленген.

- Мектепке чейинки мезгилден мектептеги билим берүүгө өтүүнүн өзгөчөлүктөрү жана шарттары Э.Е. Шулешко жана башкалардын изилдөөлөрүндө берилген.

- Кенже мектеп окуучуларынын арасында илимий-теориялык ой жүгүртүүнүн негиздерин калыптандыруунун мүмкүндүгү жана максатка ылайыктуулугу жана мында мазмун менен окутуунун ыкмаларынын чечүүчү мааниси В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин жана башкалардын изилдөөлөрүндө далилденген.

Илимий изилдөөнүн аягында контролдоочу (текшерүүчү) эксперимент жүргүзүлөт.

Баштапкы экспериментте башкарылбаган (же жарым-жартылай гана башкарылбаган) өзгөрмөнүн таасирин атайын баалоо аркылуу мурунку изилдөөнүн натыйжаларын кайталоо жана тастыктоо үчүн арналган кайталоо экспериментин жүргүзүү илимий изилдөө ишмердигинин дагы шартуу маселеси.

Эксперименттин бул түрү көзөмөлгө алынбаган (же көзөмөл болгон, бирок жарым-жартылай) өзгөрмөнүн таасирин атайын баалоо менен мурункусунун натыйжаларын текшерүү үчүн кайталанган эксперимент болуп эсептелинет.

Текшерүүчү эксперимент көз карандысыз өзгөрмөнүн көз каранды өзгөрмөгө таасири жарым-жартылай же толугу менен көзөмөлдөнбөгөн мурунку эксперименталдык изилдөөнүн маалыматтарын тастыктоо же кайра текшерүү үчүн арналган кайталанган эксперимент экендиги менен аныкталат.

Ошентип, эксперимент - бул педагогикалык жана психологиялык практиканы олуттуу кайра куруу (мугалим менен окуучулардын биргелешкен иш-аракети катары) жана биринчи кезекте анын мазмунун жана ыкмаларын кайра куруу, психикалык өнүгүү процессинде жана жаш өзгөчөлүгүндө олуттуу өзгөрүүлөргө алып келтирүү үчүн колдонулуучу ыкма болуп эсептелет. Дал ушул өзгөчөлүктөрдөн улам өнүгүү жана тарбиялоо психологиясынын изилдөө ыкмаларынын бул түрү ар бир жаш куракта психикалык өнүгүүнүн резервдерин ачып, ошону менен бирге балдардын жаңы курактык өзгөчөлүктөрүн ачып берет.

Жогоруда айтылгандардын бардыгы педагогикалык психологиянын көп кырдуу экенин көрсөтүп, анын өзгөчөлүктөрүн, үлгүлөрүн, мазмунун жана анда колдонулуучу илимий изилдөө ыкмалары аркылуу педагогикалык жана психологиялык чөйрөдөгү жаңы жетишкендиктерди ишке ашырууга олуттуу жардам бере алат деген ойдобуз.

Педагогикалык психология илимий билимдердин өз алдынча тармагы катары таанылып, андагы колдонулган методология жана изилдөө методдору педагогикалык процесстин эффективдүүлүгүн жогорулатууга түздөн-түз тиешеси бар экендиги менен мүнөздөлөт.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Педагогикалык психологиянын предмети менен жаш өзгөчөлүк психологиясынын предметинин объектилеринин ортосунда кандай айырмачылык бар?
2. Илимий изилдөөдө колдонулуучу методдорду ачыктагыла.
3. Методология, методика жана метод түшүнүктөрүнүн аныктагыла.
4. Педагогикалык практикада кандай изилдөө ыкмалары колдонулушу мүмкүн?
5. Нормативдик багыттагы тестирлөө менен критерийге багытталган тестирлөөнүн айырмасы эмнеде жана алардын педагогикалык практикада колдонуунун кандай артыкчылыктары бар?
6. Анкеталар жана өзүн өзү баалоонун негизги ыкмалары кандай?
7. Педагогикалык психологияда тесттерди колдонуунун этикалык талаптары кандай?

8. Педагогикалык психологиянын милдеттери менен анын изилдөө ыкмаларынын ортосунда кандай байланыш бар?

9. Илимий изилдөө жүргүзүүдө эксперименттин түрлөрүн ачыктагыла.

10.Текшерүүчү эксперимент башка эксперименттин түрлөрүнөн эмнеси менен айырмаланат?

Адабияттар:

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977 [Источник: [http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#$p1)]

2. Анастаси А. Психологическое тестирование. М., 1982. Кн. 1-2.[Источник: [http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#$p1)]

3. Асипова Н.А. Билим философиясы жана тарыхы. – Бишкек – 2010. С. 235.

4. Большой энциклопедический словарь. М., 1998. С. 724.

5. Введение в психологию. /Под ред. А. В. Петровского. М., 1996...."[Источник: [http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#$p1)]

6. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента. М., 1982...."[Источник: [http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#$p1)]

7. Дюркгейм Э. Социология образования. М., 1996...." [Источник: [http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#$p1)]

8. Кохановский В. Философия для аспирантов: Учебное пособие. [Источник: https://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Philos/kohanov/05.php]

9. Мельников В. М., Ямпольский Л. Т. Введение в экспериментальную психологию личности. М., 1985 [Источник: [http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/zim/ZIM-001-.HTM#$p1)]

10. Чепиков В.Т. Педагогика. – М.: Новая редакция, 2003. – 173 с.

ТЕМА 3. ӨНҮГҮҮ ПЕДАГОГИКАЛЫК ПСИХОЛОГИЯНЫН НЕГИЗГИ ПРЕДМЕТИ КАТАРЫ ЖАНА АНЫН НЕГИЗГИ ФАКТОРЛОРУ

Асипова Н.А., п.и.д., профессор

3.1. Инсандын өнүгүүсү жөнүндө жалпы түшүнүк жана анын негизги факторлору

3.2. Адам баласынын өсүп-өнүгүүсүндөгү табигый жана социалдык факторлордун мааниси

3.3. Өсүп-өнүгүүгө карата болгон материалистик көз караштар

3.4. Ишмердүүлүк адамдын өнүгүүсүнүн негизги фактору катары

3.5. Инсандын өсүп-өнүгүүсүндөгү баарлашуунун мааниси

3.6. Окуу ишмердүүлүгү окуучулардын өнүгүүсүнүн негизги фактору катары

3.1. Инсандын өнүгүүсү жөнүндө жалпы түшүнүк жана анын негизги факторлору

Педагогикалык психологиянын эң маанилүү түшүнүктөрүнүн бири болуп өнүгүү эсептелет. Адам баласынын түйүлдүк мезгилинен башталган өнүгүү өмүр бою жүрө турган процесс. Бул түшүнүктүн түпкү маңызын туура түшүнүш үчүн, адам коомдун гана эмес жаратылыштын бир бөлүгү экендигин эстен чыгарбоо керек. Илимий маалыматтарда (Лукьяненко М.А., 2018; Немов Р.С. 1995 ж.б.) белгилүү болгондой адам дүйнөгө индивид (жандуу ымыркай) катары, башкача айтканда, жандуу дүйнөнүн бир өкүлү (жандык) катары келип, ал эми инсандык абалга татаал жана узак өмүр жолун басып өтүү менен тарбиялоонун, окутуунун, билим берүүнүн, социалдашуунун, социалдык тажрыйба топтоонун негизинде жетет.

Мындан өсүп-өнүгүү деген эмне деген суроо туулат? Өсүп-өнүгүү жалпы коомго, жаратылышка жана жеке ар бир инсанга мүнөздүү болгон жалпы касиет. Жалпылап айтканда, өсүп-өнүгүү дегенде бир абалдан экинчи бир өнүккөн, жогорулаган абалга өтүүдөгү адам баласындагы өзгөрүүлөр деп түшүнсө болот. Демек, кандай гана өсүп-өнүгүүнү (орусча – развитие) албайлык, ал ар дайым өркүндөө, өзгөрүү, жаңылануу, алдыга жылуу, калыптануу сыяктуу көрүнүштөр ме-

нен коштолот. Тескерисинче анын карама-каршысы болуп токтоп калуу, сенектик, жоголуу, артка кетүү, бузулуу жана башка ушул сыяктуу терс көрүнүштөр эсептелет.

Бүтүмдүү (толук) өсүп-өнүгүү процесси ар кандай багытта жана ар кандай мазмунда ишке ашырылат. Мисалы, педагогика жана психология илимдеринде бир эле адамдын өсүп-өнүгүүсүндө биологиялык, физикалык, психикалык, интеллектуалдык жана социалдык жактан өсүп-өнүгүү боло тургандыгы белгилүү. Булардын ичинен адамдын биологиялык жана физиологиялык, физикалык жактан өсүп-өнүгүүсү ал адамдын психикалык жана социалдык жактан өсүп-өнүгүүсүнө караганда бир кыйла эрте башталып, эрте аяктай тургандыгын баса белгилеп кетүүбүз зарыл. (Мисалы, адам 14-16 жашта физиологиялык жактан тукум жарата алат, бирок социалдык жактан ал өзү жараткан бала жөнүндө кам көрүүгө, аны багууга, тарбиялоого, инсан катары жетиштирүүгө али жарамсыз болот).

Инсандын өнүгүүсү жөнүндөгү түшүнүктөргө кайрыла турган болсок, алардын катарында бышып жетилүү, өсүү, өсүп-өнүгүү сыяктуу терминдердин кезедеше тургандыгы көрүүгө болот. Аларга кыскача токтолуп кетели.

Бышып жетилүү (созревание) – бул процесс индивиддин тукум куучулукка негизделген жөндөмдүүлүктөрүнө көз каранды болот.

Өсүү (рост) - адамдын психикалык касиеттеринин өнүгүүсүндөгү сандык өзгөрүүлөр, функцияналдык элементтердин же бүтүндөй системасынын өлчөмдөрүнүн өсүү жана өзгөрүү процессин билдирет.

Өсүп-өнүгүү (развитие) – бул өсүүнү жана бышып жетилүүнү камтыган адам баласынын жалпы өнүгүү багытын билдирет. Бул көп кырдуу улам жогорулаган, жалпы эволюциялык процесстер жана конкреттүү тарыхый шарттарга көз каранды болуп, ишмердүүлүктүн мүнөзү, карым-катнаштардын көп түрдүүлүгү жана социалдык чөйрөнүн өзгөчөлүктөрү менен шартталган процесс.

Өсүп-өнүгүү – термелүү түрүндө жүргөн эки фазаны камтыйт: катаболизм (бирикмелердин ажыроо процесси) жана анаболизм (бирикмелердин жаңы нерселерге айланышы). Жалпысынан алганда өсүп-өнүгүү карама-каршылыктарды жеңүү жана кризистерден чыгууну

камтыган чынжырлуу процесс жана ал бир абалдан экинчи жогорку абалга өтүү менен мүнөздөлөт.

Өсүп-өнүгүүнү башка процесстерде айырмалап турган негизги касиеттерге, белгилерге төмөнкүлөр кирет:

- **артка кайтпастык** – өзгөрүүлөрдүн улам татаалдашып, ар кандай касиеттердин топтолуусу жана алардын кабатташуусу аркылуу (надстраивание) алдыга жылышы;

- **багытталгандык** – бир багытта, сызыктуу өнүгүү жөндөмдүүлүгү;

- **законченемедүүлүк** – өсүп-өнүгүүгө байланыштуу ар кандай объективдүү процесстердин, табигый жана социалдык көрүнүштөрдүн болушу жана кайталанып турушу (мисалы законченемдүү түрдө тукум куучулук касиет);

Жогоруда белгиленген түшүнүктөр адам баласынын өсүп-өнүгүүсүн чагылдыруу менен педагогикалык психологиянын негизги предмети болуп адамдын өсүп-өнүгүүсүн мүнөздөөдө колдонулат. Кеңири маанисиндеги андай өсүп-өнүгүү убакыт аралыгын же убакыттык аралыкты (дистанция) камтыйт. Убакыттык дистанцияга байланыштуу өсүп-өнүгүүгө байланыштуу 4 түрлүү өзгөрүүлөр белгилүү: 1) филогенез; 2) антропогенез; 3) онтогенез; 4) микрогенез.

Онтогенез (жекече өсүп-өнүгүү) – түйүлдүк катары пайда болгондон баштап, өлгөнгө чейинки мезгилди камтыган өсүп-өнүгүүнүн убакыттык аралагы.

Филогенез (тектик өсүп-өнүгүү) – жашоонун башталышы, жандуу тектердин пайда болушу жана алардын өзгөрүүсүн жана бөлүнүүсүн, б.а. эң жөнөкөй клеткалардан баштап, адамдын пайда болушуна чейинки революциялык өзгөрүүлөрдү камтыган аралык.

Антропогенез (адамдын өсүп-өнүгүүсү) – аң-сезимдүү адамдын пайда болуусунан баштап, бүгүнкү күнгө чейинки өсүп-өнүгүүнү камтыган филогенездин бир бөлүгү.

Микрогенез – кыска аралыкты камтыган белгилүү курактык мезгилдин ичиндеги кабыл алуу, ойлоо, эске тутуу процесстердин жүрүшү. (<https://www.i-po.ru/shpory/psychologia3/psychologia330.html>)

Мазмундук жактан алганда өсүп-өнүгүү сандык жана сапаттык белгилер менен мүнөздөлөт. Сандык мүнөздөмө баланын өсүү темпин

билдирет, ал нормалдуу, тездөө же төмөндөгөн мүнөздө болушу мүмкүн. Сапаттык жактан алганда өсүп-өнүгүүнүн психикалык структурасындагы карым-катнаштарындагы өтө сезгичтик, сезимталдык мезгилдердин болушу менен мүнөздөлөт.

Өсүп-өнүгүүнүн негизги кыймылдаткыч күчү болуп карама-каршылыктар жана аларды жеңүү эсептелет. Андай карама-каршылыктар ар бир жаш курак үчүн ар кандай болуу менен адамдардан интеллектуалдык, физикалык ж.б. чыңалууну талап кылат, бирок педагогдор тарабынан жүргүзүлгөн ар кандай иш-аракеттердин натыйжасында чечилип, инсандын анда ары өнүгүүсүнө өбөлгө түзөт. Мисалы, мектепке жаңы кирген баланын билим алууга даярдыгы болбосо дагы, окутуу процессиндеги кыйынчылыктарды – (өздүк мүмкүнчүлүгү менен окуу талаптары ортосундагы карама-каршылыкты жеңүү) аркылуу анын акыл-эси өнүгүп, дүйнө таануусу өзгөрөт.

Жаш курак өзгөчөлүктөрүнө жараша адамдар хронологиялык жаш, биологиялык жаш, психологиялык жаш, социалдык жаш, субъективдүү жаш болуп бөлүнөт. **Хронологиялык жаш** – адамдын жарык дүйнөгө келүү датасынан башталат жана андан кийинки мезгилин камтыйт. **Биологиялык жаш** – адамдын жынысына жана башка биологиялык касиеттеринин сакталышы жана иштешин билдирет. **Психологиялык жаш** – адамдын өзүн кайсы жаштамын деп кабыл алуусуна жана өзүн ошол жашка ылайык тааныта билүүсүнө байланыштуу. **Социалдык жаш** – адамдан социалдык милдеттерин кабыл алуусуна жана аткара билүүсүнө байланыштуу. Субъективдүү жаш – ар бир адамдын өзүн кайсы жашта деп эсептөөсүнө байланыштуу. Маселе бул белгилердин ар бир адамда адекваттуу айкалышы же шайкеш келүүсүндө жатат. Хронологиялык жашы боюнча 50 болуп, биологиялык жактан нормага дал келип, психологиялык жактан өзүн 35-40 жаштамын деп сезүү, ал эми социалдык жактан артта калган, коомдо эч кандай маанилүү жүк ташыбастан жүрө берген адамдар кездешет. Албетте, бул туура эмес.

Адам өзүнүн инсан катары өсүп-өнүгүүсүндө ар кандай физикалык, физиологиялык, психологиялык, сандык жана сапаттык социалдык өзгөрүүлөргө дуушар болот. Физикалык жактан өзгөрүүлөргө адамдын дене түзүлүшүнүн, боюнун, сөөк жана булчуң эт түзүлүшүнүн

дө, ички органдардагы, нерв системасындагы өзгөрүүлөр кирет. Психикалык жактан өсүп-өнүгүүгө эң алды менен адамдын аң сезими, акыл эс жагынан, андан кийин анын психикасына мүнөздүү болгон ар кандай сапаттарынын өсүп-өнүгүүсү, ал эми социалдык жактан калыптануусу инсандын коомдук милдеттерди, эрежелерди аткарууга жетишүүсү менен мүнөздөлөт десе болот. Педагогикалык көз караштан алганда бизди кызыктырып жаткан нерсе – атайын максаттуу түрдө уюштурулган окутуунун, тарбиянын натыйжасында баланын - окуучунун интеллектуалдык жана жалпы өсүп-өнүгүүсү, себеби окутуунун натыйжасында биринчи иретте баланын акыл-эси, дүйнө таануусу, көз караштары, таанып-билүү мүмкүнчүлүктөрү алдыга жылышы керек. Жогоруда белгиленген өсүп-өнүгүүнүн түрлөрүнө токтоло кетели.

Биологиялык өсүп-өнүгүү – адам баласынын биологиялык жандык катары дүйнөгө келишин билдирүү менен ар кандай таасирлердин натыйжасында социалдык касиеттерди алып жүрүүчү инсан катары жетилүүсүн билдирет. Биологиялык өнүгүү адамдын дене бою, салмактын өсүшү, баланын жаш өзгөчөлүгүнө жараша физикалык көрсөткүчтөрдүн өсүүсүн, физиологиялык өзгөрүүлөр, жыныстык жактан жетилүүсүн билдирет. Баланы курчап турган табигый чөйрө, ата-энеси, тамак-аш, кийим-кечек, кыймыл-аракет болсо биологиялык өнүгүү жүрө берет.

Физикалык өсүп-өнүгүү – бул динамикалуу мүнөзгө ээ болгон баланын салмагынын, боюнун, кыймыл-аракеттеринин өсүүсүн билдирет. Балдардын физикалык өсүп-өнүгүүсүнүн параметрлери ар кандай куракта, ар бир балада ар кандай болушу мүмкүн, алар жашоо шартына, тамактанышына, кыймылдуулугуна көз каранды болуу менен ар бир куракка тиешелүү нормативдерге дал келген же келбеген көрсөткүчтөр менен мүнөздөлөт. Андай параметрлерге баланын боюнун жашына жараша узундугу; баланын жашына жараша салмагы; баланын боюнун узундугу менен салмагынын дал келиши сыяктуу көрсөтүчтөр кирет.

Психикалык өсүп өнүгүү – адамдын законченемдүү түрдө артка кетпестен, алдыга жылууга багытталган өнүгүүсү, аң сезимде, жүрүм-турумунда жана башка касиеттеринде жүрүп жаткан психикалык өзгөрүүлөр, алардын мазмундук жактан сандык жана сапаттык өзгөрүү мү-

нөздөмөсүн камтыйт. Психикалык өсүп-өнүгүү сенсордук өнүгүү, кабыл алуу, эске тутуу, ойлоо, ой чабыты, көңүл буруу, тилдин өсүшү сыяктуу компоненттер менен мүнөздөлөт.

Интеллектуалдык өсүп-өнүгүү - ар кандай типтеги ойлой билүү жөндөмдүүлүктөрдү (эмпирикалык, элестүү, теоретикалык, конкреттүү-тарыхый, диалектикалык ж.б. тутумунда) өздөштүрүү жана колдонуу билүүнү билдирет. Интеллект - бул индивиддин жекелик муктаждыктарын реалдуулуктун объективдүү талаптарына ылайык келтирүү менен өз жүрүм-турумун, иш-аракеттерин, хаостон ирееттүүлүккө өтүү алкагында жана ички дүйнөсүндө өзүн курчап турган дүйнө жана карым-катыштар жөнүндө туура модель (адекваттуу) жаратуу далалаты менен шартталган психологиялык механизмдер. Интеллектуалдык активдүүлүктүн чен-өлчөмү жана купуя сапаттык белгиси болуп интеллектуалдык демилге эсептелет. Ал ар кандай типтеги ойлоо (эмпирикалык, элестүү, теоретикалык, конкреттүү-тарыхый, диалектикалык ж.б. тутумунда) жөндөмдүүлүктөрү менен коштолот жана баланын интеллектуалдык өсүп-өнүгүү аны курчап турган дүйнөгө көз каранды. Мунун өзү баланын интеллектуалдык өсүп-өнүгүүсү аны тездеткен же тескерсинче төмөндөткөн ар кандай факторлордун таасири астында жүрөт дегенди билдирет. Интеллектуалдык өсүп-өнүгүүнү тездетүүчү фактордун биринчи катарында окутуу, билим берүү жана тарбиялоо турат.

Социалдык өнүгүү – багытталган мүнөздөгү материалдык, идеалдык объектилердин жана социалдык процесстердин артка чегингиз (необратимый) өзгөрүүсү десе болот. Адатта социалдык өнүгүү жөнөкөйдөн татаалга, төмөндөн жогору карай ж.б. өтүү менен коштолот. Коом таануучулар жана социологдор социалдык өнүгүүнүн негизги үч түрдүү механизмдерин белгилешет, аларга эволюциялык жана революциялык, прогрессивдүү жана регрессивдүү, кайталануучулук жана инновациялык ж.б. кирет. Инсандын социалдык өсүп-өнүгүүсү аны курчап турган коом (социум), социалдык топтор менен карым-катнаш, алака түзө билүү, инсандык сапат катары өзүнүн социалдык демилгесин көрсөтө билүүсү менен коштолот. Белгилеп кете турган нерсе, бир эле факторлор ар бир адамга ар кандай тассир берет. Бул ар бир инсан-

дын ички ресурстарынын, мүмкүнчүлүктөрүнүн, потенциалынын ар башка экендиги менен түшүндүрүлөт.

Жыйынтыктап айтканда, өсүп-өнүгүү дегенди адамдын ички жана сырткы, табигый жана коомдук, башкарууга мүмкүн жана мүмкүн болбогон таасирлердин астында, анын анатомиялык, физиологиялык, психикалык, интеллектуалдык, таанып-билүүчүлүк жана социалдык касиеттеринин, ички мүмкүнчүлүктөрү менен шартталган сандык жана сапаттык өзгөрүшү жана улам жогорулашын, өнүгүүсү деп түшүнсө болот.

Өсүп-өнүгүү менен бир катарда же жанаша **калыптануу** түшүнүгү турат. **Адамдын инсан катары калыптануусу** анын социалдык жактан өсүп-өнүгүүнүн натыйжасын чагылдырып турат. Кыргыз тилинде калыптануу түшүнүгү бир нерсени калыпка салуу, кандайдыр бир формага (калыпка) келтирүү, б.а. инсанды социалдык талапка дал келтирүү дегендикти билдирет. Биз карап жаткан аспектиден алганда адамдын (жаштардын) калыптануусу табигый өсүп-өнүгүүнүн, чөйрө таасиринин, окутуунун, билим берүүнүн жана тарбиялоонун жана социалдашуунун негизинде коомдук талаптарга жооп бере ала турган, бардык жагынан толук жетилген социалдык инсан катары жетилишин билдирет.

Адамдын инсан катары жетилиши ар кандай факторлордун, шарттардын таасири астында ишке ашат. Алар негизинен ички жана сырткы болуп экиге бөлүнүшөт. Адамдын инсан катары өсүп-өнүгүүсүндөгү, калыптанышындагы сырткы факторлордун ичинде эң башкысы табигый жана социалдык факторлордун эң орчундуусунан болгон атайын уюштурулган билим жана окутуу эсептелет. Мындан педагогикалык психология курсундагы дагы бир кеңири тараган түшүнүктөрдүн ичине окутуу түшүнүгү кире тургандагын көрөбүз. **Окутуу дегенде** мугалим менен окуучунун ортосундагы өсүп-өнүктүрүүчүлүк, билим берүүчүлүк, тарбиялоочулук максаттарга багытталган жана уюштурулган түрдө жүргүзүлгөн, мугалим менен окуучунун ортосундагы биргелешкен иш аракеттердин натыйжасы деп түшүнсө болот.

Бүгүнкү күндө адам баласынын толук кандуу инсан катары өсүп-өнүгүүсүн, калыптанышын атайын уюштурулган окутуусуз элестетүү

мүмкүн эмес. (Мисалы, мектепке барган бала менен мектепке барбаган баланы элестетип көргүлө).

Белгилеп кете турган дагы бир нерсе Кыргызстандын, ошондой эле башка көз карандысыз шериктеш мамлекеттердин (КШМ) психологиялык жана педагогикалык теорияларында атайын окутуу процесси жалпы тарбия процессинин алкагында каралат дагы, адамды тарбиялоонун, социалдык жактан жетиштирүүнүн орчундуу каражаты болуп эсептелет. Ошондой кеңири маанидеги тарбия түшүнүгүнүн ичинде «окутуу», «билим берүү, билим алуу» түшүнүктөрү дагы кирет.

Ал эми бүгүнкү күндөгү батыштык (өзгөчө Америкалык) педагогикалык теорияларда тарбия түшүнүгүнүн ордуна «билим берүү» (Education) түшүнүгү колдонулат жана ал педагогика илимине тиешелүү көптөгөн түшүнүктөрдү камтып турат. Ар кандай аталыштарга ээ болгондугуна карабастан, бардык өлкөлөрдөгү билим теориялары адам баласынын инсан катары өсүп-өнүгүүсүндө жана калыптанышында билимдин, үйрөтүүнүн, окутуунун таасири зор экендигин тана алышпайт, жана бул ойду ар кандай идеялар, жоболор (теориялар) менен далилдеп келишет.

3.2. Адам баласынын өсүп-өнүгүүсүндөгү табигый жана социалдык факторлордун мааниси

Адам баласынын өсүп-өнүгүүсүнө кайрылып жатып аны ички табигый күчтөр – биологиялык (тукум куучулук) жана сырткы - социалдык (чөйрө, окутуу, тарбия) таасирлердин жана башкарууга мүмкүн болгон жана мүмкүн болбогон шарттардын таасири астында жүрө турган татаал процесс экендигин белгилеп кетишибиз керек.

Эми ушул эки фактордун: ички, табигый күчтөрдүн жана сырткы таасирлердин өсүп-өнүгүү менен байланышы жөнүндөгү илимий окууларга кеңиреек токтолмокчубуз. Илимде көп убакыттан бери адамдын өсүп-өнүгүүсүнө биологиялык жана социалдык факторлордун кайсынысы көбүрөөк таасир тийгизет? – деген суроо коюлуп жана ага ар кандай жооптор берилип келет. Мына ушул кылымдарды карыткан талаш-тартышта эки карама-каршы пикирлер сакталып келе жатат.

Булардын биринчиси агымы адамдын инсан катары өсүп-өнүгүшүндө **табигый же биологиялык күчтөрдүн** маанисин баса белгилөө менен (Э.Л. Торндайк, Джон Дьюи ж.б.) өсүп-өнүгүүнү тукум куучулуктун негизинде адамга берилген биологиялык, физиологиялык касиеттердин сандык жактан көбөйүшүнүн натыйжасынан келип чыккан өзгөрүүлөр деп эсептешет.

Мындай биологиялык теорияларда окууга, үйрөтүүгө өтө эле жупуну орун берилет дагы, алар сырткы таасирлердин кандайдыр бир болор-болбос гана туундусу катары каралат жана алардын адам баласынын өсүп-өнүгүүсүнө тийгизген таасири жокко эсе деп эсептелет. Башкача айтканда, адамдын өсүп-өнүгүүсү сырткы факторлорго анчейин баш ийбеген спонтандуу (өз алдыча жүргөн), табигый көрүнүш катары каралат. Жалпысынан алганда өсүп-өнүгүү жөнүндөгү окууларда бул теория биологиялык багыт деп аталат. Өсүп-өнүгүүнү биологиялык жол менен чечмелөөнүн тарыхы узак убакыттан бери белгилүү жана анын тамыры өтө алыска кетет. Мисалы, байыркы грек философтору Платон менен Аристотель адамдардын коомдук орду алардын жаратылышы менен чектелет деп эсептешкен. Аристотелдин пикири боюнча төрөлгөндөн тартып эле адамдар бири башкарууга, экинчиси баш ийүүгө ылайыкташып жаралат жана ал сапат муундан муунга өтөт, андыктан муну өзгөртөм деп убара болуунун кереги жок деп эсептеген. Мындай пикир адамдын тагдыры шарттуу түрдө жаратылыш күчтөрү же тукум куучулук менен чектелет деген ойду бекитип келет. Бул жобонун адамдын өсүп-өнүгүүсүнө терс таасир тийгизген жагы жаратылыштан укум-тукумуң ким болсо, кандай болсо, сен да ошондой болосуң, андыктан ал шарттан чыгам деп убара болуунун зарылчылдыгы жок деген пассивдүүлүккө түртөт. Бул идеяга ылайык баланын түйүлдүк кезинде эле анын келечектеги инсандык касиеттери пайда болот, ал эми өсүп-өнүгүү ошол касиеттердин сандык жактан көбөйүшү болуп гана саналат.

Демек, тукум-куучулукка өтө зор маани берүү менен адамдын өсүп-өнүгүүсүндө социалдык шарттардын жана анын ичинде окутуунун мааниси эсепке алынбаган болот. Адамдын өсүп-өнүгүүсүн изилдөөдөгү биологиялык багытты биздин кылымдын башында кеңири тараган преформизм (лат. *praeforma* – алдын ала өзгөртөм) жана ага

таянган психологиялык бихевиоризм теориясынын ар кайсы тармактары жактайт. Бул агымдын түп атасы болуп америкалык психолог Эдвард Ли Торндайк (1874-1949) жана прагматист педагог Джон Дьюи эсептелет. Э. Торндайктын пикири боюнча адам баласынын аң-сезими, акыл эс мүмкүнчүлүктөрү ага аны «көзү, манжалары» сыяктуу эле жаратылыштан (тукум куучулуктун негизинде) берилет. Муну менен Э. Торндайк окутуунун, билим берүүнүн адамды калыптандыруудагы мүмкүнчүлүктөрдү четке кагып, алардын өсүп-өнүгүүсүндө сырткы таасирлердин алсыздыгын баса белгилеген. Адам бар болгону «гендик батареянын гана жыйындысы» болуп эсептелет жана ал муундан муунга эч өзгөрүүсүз берилип, анын өсүп-өнүгүүсүн, андан соң инсандын келечегин толугу менен чектейт деген.

Адамдын өсүп-өнүгүүсүн түшүндүрүүдөгү ушундай эле биологизатордук көз караш америкалык прагматистик педагогиканын түп атасы болгон Джон Дьюи (1859-1952) жана анын азыркы учурдагы ишин улантуучу А.Комбсга ж.б. мүнөздүү.

Прагматистер (лат. *pragma* – иш, ишмердик деген түшүнүгүнөн алынган) жогоруда белгиленгенден өсүп-өнүгүүдө, сырткы таасирлерге караганда ички табигый күчтөрдүн, жеке тажрыйбанын, жеке кызыкчылыктын маанисин жогору коюшуп окутуунун, үйрөтүүнүн өнүктүрүүчү күчүнө маани беришкен эмес.

Ал эми айрым биологизатордук багыттагы илимпоздор адамдын өсүп-өнүгүүсүн, калыптанышын толугу менен жыныстык клеткалардын сырткы жандуу кубулуштарга болгон реакциясы деп түшүндүрүшкөн. Буга австриялык психиатр Зигмунд Фрейд (1856-1939) кирет. Анын ою боюнча адамдын өсүп-өнүгүшү жана жүрүм-туруму, иш аракети толугу менен, жыныстык «инстинктке» (каалоо, тартылуу күч) же «либидого» (тартылуу) байланыштуу болуп эсептелет.

Бул теориянын негизинде адамдын жыныстык каалоолорунун, муктаждыктарынын, канааттандырылышы социалдык (коомдук), адеп-ахлактык чектөөлөргө карама-каршы келгендиктен, ал адам ар дайым коом менен, башкача айтканда, чөйрөдөгү адамдар менен конфликте болуп, анын натыйжасында ар кандай невродорго (нерв оорулары), психикалык жактан ыңгайсыздыкка, жада калса ар кандай кылмыштуулуктарга алып барат деген ойлорду жактаган. Бул жана мындан

башка жогоруда белгиленген педагогикалык теориялар биологизатордук багыттын өтө эле кескин тармактарына кирет. Бир топ айырмачылыктарга карабастан биологизатордук багытты алардын баарына тиешелүү болгон методологиялык жалпылык бириктирип турат. Андай жалпылык болуп адамдын өсүп-өнүгүүсү – бул жаратылыштан болгон мүмкүнчүлүктөрдүн сан жагынан өзгөрүшү деп эсептелишинде жана адамдын, инсандын өсүп-өнүгүшүн тездетүүчү башка социалдык шарттарды эсепке албагандыгында жатат. Мунун негизинде тукум куучулук же башка ички биологиялык күчтөр абсолюттук мааниге ээ болуу менен адамдын өсүп-өнүгүшүнө таасир тийгизүүчү, башка өнүктүрүүчүлүк күчтөргө – окутууга (тышкы таасирлерге) маани бербегендигинде жатат.

Ушундай көз караштын негизинде экваториялык, монголоиддик, негроиддик жана башка антропологиялык топтордун психикалык жана интеллектуалдык жактан өнүгүүсү европеиддик расалардыкынан төмөн деген сыяктуу расизм «теориясы» бекемделет. Ал тургай айрым бурмалоочулук (реакциондук) теорияларды юридикалык жактан отурукташтырып, тукум-куучулукту же биологиялык факторлорду кылмыштуулуктун себеби катары карашып, аларды дагы тукумдан тукумга өтө тургандыгын далилдешет.

Өсүп-өнүгүүгө болгон экинчи багыт биологизатордук теорияга карама-каршы болгон **социалогизатордук багыт** болуп эсептелет. Бул багыттагы теоретиктердин пикири боюнча инсандын өсүп-өнүгүүсү негизинен сырткы шарттардын, курчап турган чөйрөнүн таасири астында ишке ашат деген идея аныкталат. Социалогизатордук багыттагы окуулар (А. Б. Залкинд, М. С. Иорданский, А. П. Пинкевич, В. Н. Шульгин ж.б.) инсандын өсүп-өнүгүүсүндө сырткы социалдык чөйрөнүн маанисин биринчи орунга коюу менен адамга тиешелүү өнүгүүнүн ички закон ченемдүүлүгүн четке кагышат. Адамдын өсүп-өнүгүүсүн алар адам баласынын жөн гана социалдык сырткы чөйрөгө карата ыңгайланышы деп карашат (жаныбарлар өз чөйрөсүнө ыңгайлашкан сыяктуу).

Андыктан, социологизатордук багыттагы теориялар өсүп-өнүгүүгө ылайыктуу (жашоо-тиричилик, тамак-аш, жыныстык чөйрө болсо эле адам спонтандуу (лат. Spontaneous - өз алдынча, эч кимдин,

эч нерсенин кийлигишүүсүз) түрдө жүрө берет деген ойду жакташат жана адамдын өсүп-өнүгүүсүндө ыңгайлуу же ыңгайлуу эмес шарт деген түшүнүктөргө кеңири маани беришет. Бул көз караштан ыңгайлуу шартта төрөлбөгөн же ыңгайлуу шартта жашабаган баланын өсүп-өнүгүшү анын жашоо шартына байланыштуу, ал өз шартынын өкүлү болгондуктан, башка өнүккөн шартка муктаж эмес. Башкача айтканда, анын өнүгүүсү чөйрө фактору менен чектелүү, демек аны өзгөртөм, өнүктүрөм деп убаралануунун кажети жок деген пикирди таңуулашат.

Жогоруда белгиленген эки факторлордун – табигый мүмкүнчүлүктөр менен чөйрөнүн, жаратылыш жана социалдык шарттардын ортосунда өз ара терең байланыш жана биримдиктик болушу мүмкүн экендигине маани беришпейт. Бул эки көз караш тең (тукум-куучулук жана чөйрө) өсүп-өнүгүүнү өз ара анчейин байланышсыз, өз алдынча жүргөн нерселер катары карашат. Бирок, англиялык прогрессивдүү психолог В. Уильямс «тукум куучулук бизге чөйрө иштей турган чийки материалды гана таштайт...», - деген ойду айтуу менен бул эки кубулуштун ортосунда терең байланыш бар экендигин жана аталган эки факторду эске алуу менен баланын өсүп-өнүгүүсүнө таасир көрсөтүүнүн башка дагы жолдору боло тургандыгына басым жасайт.

Ошентип, биз өсүп-өнүгүүнүн негизги башаттарынан (факторлорунан) болгон чөйрө (сырткы таасир) жана тукум куучулук (ички таасир) деген түшүнүктөр менен тааныштык. Сырткы таасирлерге – адамды курчап турган коомдогу социалдык, материалдык шарттар гана кирбестен, баланы өнүктүрүүгө багытталган атайын уюштурулган же баланы коомдун талаптарына жана ошондой эле анын өздүк өгөчөлүктөрүнө жараша ар тараптан өнүккөн инсан катары калыптандырууну көздөгөн педагогдор тарабынан жүргүзүлгөн таалим-тарбия иштери дагы кирет. Уюштурулган сырткы таасирлердин натыйжалуулугу өсүп келе жаткан адамга мүнөздүү болгон ички күчтөрдүн, мүмкүнчүлүктөрдүн (шыктардын, ыңгайлашкандыктын) сырткы таасирге карата болгон жоопко (реакциясына) таасирленүүсүнө жараша болот. Ошондой ички күчтөр жөнүндө сөз болгондо табигый жан-жаныбарлардын бардыгына мүнөздүү биологиялык окшоштуктардын сакталышы эсептелет. Кеңири маанисинде келгенде тукум-куучулук деп, адам баласынын төрөлгөнгө чейин, курсакта жаткан кезде эле кандайдыр бир био-

логиялык жандык катары ата-энесинен алган генетикалык программа-сын түшүнсө болот. Ошол тукум куучулуктун негизинде адам табигый түрдө ата-энесинин өң түспөлүн, кылык-жоругун, дене түзүлүшүн, башкача айтканда, сырткы көрүнүшүн гана кайталабастан, адам өзүнүн ата тегине мүнөздүү болгон кандайдыр бир иш аракетке болгон шыгын, жакындыгын да кабыл алат. Бирок, андай шыктын, жөндөмдүүлүктүн андан ары өнүгүшү башка факторлорго – айлана чөйрөгө жана атайын уюштурулган окутууга, билим берүүгө, тарбиялоого ж.б. байланыштуу болот.

Демек, мындан адам баласынын инсан катары калыптанышындагы жогоруда айтылган сырткы таасирлердин ичинде адамды курчап турган **айлана чөйрөнүн** (среда) таасири өтө зор экендигин көрүүгө болот.

Кеңири маанидеги «чөйрө» деген түшүнүккө адамды төрөлгөндөн, көзү өткөнгө чейин курчап турган анын эң жакынкы (микро) чөйрөсүнөн (үй-бүлө, мектеп, иш чөйрөсү) баштап, кеңири (макро) коомдук (социалдык, маданий ж.б.), глобалдык факторлор кирет. Демек, кеңири мааниде чөйрө түшүнүгүнө ал адам жашаган коом жана коомдук шарттар, мамилелер, билим берүү системасы, ал тургай ааламдашуу процесси ж.б. дагы кирет.

3.3. Өсүп-өнүгүүгө карата материалистик көз караштар

Адам баласынын өсүп-өнүгүшүнө байланыштуу белгилеп кете турган дагы бир маанилүү нерсе бул эки биологизатордук жана социологизатордук багыттагы концепциялар адамдын өздүк иш-аракетин, анын активдүүлүгүн эсепке албастан, биринчиси адамды табигый фактордун, экинчиси социалдык шарттардын пассивдүү объектиси катары карагандыгында жатат.

Эки багыт тең, кандай гана коом болбосун анда бийлик кылуучу топтордун (башкаруучулардын) жана баш ийүүчү топтордун болуусун далилдешет жана адамды туруктуу тукум куучулук касиеттерге көз каранды экендигине басым жасоо менен аны пассивдүү, коомдогу ар кандай прогрессивдүү, демократиялык өзгөрүүлөрдөн, тандоо мүмкүн-

чүлүктөрүнөн ажыратып карашат. Аталган багыттар негизинен пре-формисттик (алдын ала чектөөчү) идеалистик көз караштарга таянышат.

Булардын каршысында турган материалистик идеяларга таянган прогрессивдүү илимпоздор адам баласынын өсүп-өнүгүүсү ар кандай ички жана сырткы, табигый жана коомдук шарттардын диалектикалык карым-катнаштарынын адамга тийгизген натыйжасы катары түшүндүрүшөт. Мисалы, байыркы грек философу Эпикур (жаңы эрага чейинки 341-270ж.) адамдардын коомдогу орду алардын жалаң гана ички-тукум куучулук мүмкүнчүлүктөрү менен чечилбестен, алардын коомдогу мүлк ээлөөчүлүк абалы жана кайсы социалдык топко таандык экендигине да байланыштуу болот деген пикирди айтып кеткен. Орто кылымдагы голландиялык окумуштуу Эразм Роттердамский: «табият сага уул берүү менен иштетилбеген, чийки массаны берди, ал эми аны эң сонун калыпка салуу (өсүп-өнүктүрүү) ал ийкемдүү материалдуу иштетүүгө жараша болот», - деп, адам баласын инсан катары жетилүүсүндө тарбиялоо, билим же атайын уюштурулган окутуунун маанисин баса белгилеген.

Ал эми франциялык материалист Гельвеций: негизинен адамдардын көпчүлүгү жалпыга мүнөздүү болгон аң-сезимдүүлүккө ээ, бирок алардын айрымдары маданияттын (эмгектин, окуунун, үйрөтүүнүн) ж.б. негизинде ар кандай бийиктиктерге жетишет, жада калса алардын моралдык (адеп-ахлактык) касиеттери тарбиянын негизинде калыптанат деген пикирди айткан. Ал эми окубай, билим албай калган баланын өсүп-өнүгүүсүнүн чектелүү экендигин бүгүнкү күндө далилдеп отуруунун кажети жок.

Демек, материалисттик нуктан караганда, өсүп-өнүгүү процесси биологиялык факторлор менен социалдык чөйрөнүн жана тарбиянын өз ара диалектикалык карым-катнашы катары түшүндүрүлөт. Ушуга байланыштуу айта кете турган нерсе, марксизм эч качан адмдын өсүп-өнүгүүсүнө табигый жана социалдык мүмкүнчүлүктөрдү четке каккан эмес. Тескерисинче, материалистик диалектиканын негиз салуучуларынын бири К. Маркс: «Адам түздөн түз табигый жандык болуп саналат. Табигый жандык катары ал жаратылыш күчтөрүнө, жашоо күчтөрүнө ээ, ал күчтөр анда ар кандай жөндөмдүүлүктөргө бир нерсеге тартылуу сыяктуу (влечение) жашап келет», - деп эсептеген (Маркс К.,

Энгельс Ф. Из ранних произведений. М., 1956. С. 631.). Бул пикирге таянган материалисттер адамга жаратылыштан берилген табигый мүмкүнчүлүктөрдүн андан ары өсүп-өнүгүүсү, адамды курчап турган айлана-чөйрөгө, жашоо шартка, эң негизгиси табигый мүмкүнчүлүктү жана сырткы таасирлерди эсепке алуу менен жүргүзүлгөн тарбиянын же окутуунун таасирине байланыштуу болот деп эсептешет. Бул идеяга таянуудан жаралган жана өнүктүрүүчүлүк окутуу теориясы «Педагогикалы психология» предметинин эң орчундуу маселелеринен болуп эсептелет.

Баса белгилеп кете турган нерсе, адам баласы табиятынан тарбияга муктаж, себеби анын балалык доору узак убакытка созулуп (төрөлгөндөн жетилген 18-19 жашка чейин), ошол мезгил аралыгында ал ата-эненин, улуу адамдардын, коомчулуктун, атайын адистердин жардамы менен индивидден инсандык даражага чейин жетишет. Башка жан-жаныбарларга мүнөздүү инстинктен тышкары адамдарга үйрөнүү, окуу, билим алууга өбөлгө түзүүчү өнүккөн аң сезим тиешелүү. Мунун өзү адам баласынын сезгичтигин, аракетчилдигин, таанып-билүү мүмкүнчүлүктөрүнүн кеңири экендигинен кабар берет, андыктан андагы табигый мүмкүнчүлүктөрдүн андан ары өсүп-өнүгүүсү социалдык шарттарга жана атайын жүргүзүлгөн окутууга, билим берүүгө байланыштуу.

3.4. Ишмердүүлүк адамдын өнүгүүсүнүн негизги фактору катары

Жалпы философиялык көз караштан алганда, ишмердүүлүк адамдардын жашоо тиричилигин, табигый жана социалдык көрүнүштөрдү максаттуу түрдө өзгөртүүгө багытталган иш-аракет болуп эсептелет. Адамдардын мындай иш-аракеттери коомдун өсүп-өнүгүү законченемдүүлүктөрүнө көз каранды болуу менен, табияттын өнүгүү закондоруна негизделип, адамдардын ой-максаттарына, мүдөөлөрүнө байланыштуу болуп, алардын жигердүү ишмердүүлүгүнүн таасири астында ишке ашырылат.

Андыктан, ишмердүүлүктү адамдардын коомдук жана табигый муктаждыктарын канааттандырууга багытталган максаттуу иш-

аракеттер деп аныктаса болот. Адамдарды аракетке келтирген ишмердүүлүктүн, иш-аракеттердин аркасында ар кандай табигый (тамактануу, тукум калтыруу ж.б.) сыяктуу муктаждыктар менен катар социалдык жана руханий муктаждыктар (максатка жетүү, жашоо чөйрөсүн өзгөртүү, билим алуу, ар тараптан өнүгүү, кесиптик жактан жетилүү, өзүн-өзү өнүктүрүү ж.б.) сыяктуу ниеттер жана мүдөөлөр жатат.

Коом жана адам канчалык өнүккөн сайын адамдардын социалдык жана руханий муктаждыктары улам кеңейип, мазмуну жана формасы жактан татаал жана көп кырдуу боло берүүсү өсүп-өнүгүүнүн негизги законченемдүүлүгү болуп эсептелет. Адамзат коому өнүккөн сайын адамга тиешелүү социалдык муктаждыктардын ичинен өсүп келе жаткан муундарды коомдогу жашоо-тиричиликке даярдоо, улам татаалдашып, жана өзгөрүп турган шарттарга ылайык жетиштирүү, аларды физикалык, акыл-эс, адеп-ахлак, социалдык ж.б. жактан шайкеш өнүккөн инсан катары калыптандыруу талабы артып жана ал талапка жараша иш-аракеттер улам барган сайын күч алып, мазмундук жактан байып, улам татаалдаша бермекчи.

Адамдын ишмердүүлүгү практикалык жана интеллектуалдык иш-аракеттин тизмегин түзүп турган кандайдыр бир максатка багытталган аракеттерди камтып турат. Адамга ишмердүүлүктүн максаты белгилүү жана зарыл, ошондуктан ал ага жетүү үчүн өзүнүн күч аракетин, бардык мүмкүнчүлүктөрүн, тажрыйбасын пайдаланат. Андай ишмердүүлүктө адамдын биологиялык жана социалдык мүмкүнчүлүктөрү бирдиктүү аракетке келет, мындагы эң маанилүү нерсе – ишмердүүлүк адамдын табияттын мүчөсүнөн социалдык инсан катары жетилүүсүнүн «маданиятташуусунун» (окультивирование) каражаты экендигинде жатат. Адамдын социалдык маданиятташуусу эрте жаштан баштап ар кандай оюн, спорт, эмгек, коомдук иш-аракеттер, окуу, баарлашуу ж.б. ишмердүүлүктөргө байланыштуу.

Педагогикалык психологиянын алкагында педагогдорду өнүктүрүүчүлүк каражат катары кызыктырганы ишмердүүлүктүн өнүктүрүүчүлүк функциясын аныктоо, өзгөчө жаш балдарды өсүп-өнүгүүсүнө түрткү болуучу ишмердүүлүктүн түрлөрүн аныктоо жана аларды ишке ашыруу жолдорун иштеп чыгуу эсептелет. Себеби, өсүп келе жаткан балдардын социалдык, физикалык, психикалык, интеллектуалдык жак-

тан жетилген инсан катары калыптанышы ар кандай ишмердүүлүктүн алкагында ишке ашат. Учурдагы психология жана педагогика адамдын өнүгүүсүнө түздөн-түз таасир этүүчү ишмердүүлүктөрдүн ичинде эмгек, оюн, окуу, баарлашуу сыяктуу формаларына басым жасайт. Мындан балдар катышкан ишмердүүлүктөрдүн түрлөрү канчалык көп кырдуу, көп түрдүү, мазмундуу болсо, алардын өсүп-өнүгүүсү да ошончолук көп кырдуу болот деген пикир алдыга чыгат.

Адамдын психикалык өсүп-өнүгүүсүндөгү ишмердүүлүктүн мааниси көптөгөн орус окумуштуулары: Л. В. Занков, А. А. Смирнов, В. В. Давыдов, А. А. Люблинская, Н. А. Менчинская, П. Я. Гальперин, Г. С. Костюк, Л. В. Скрипченко, З. М. Истомина, Д. Б. Эльконин, Н. Ф. Талызина ж.б. тарабынан изилденген.

Ишмердүүлүктүн өнүктүрүүчүлүк функциясына кайрылганыбызда, өсүп-өнүгүүнүн эң негизи методологиялык припциби жана шарты болуп, адамды ишмердүүлүктүн субъектиси катары кабыл алуу талабы жатат. Бул эмне дегенди билдирет? Адамдын субъективдүүлүгүн таануу деген адам баласына табиятынан бир нерсени калоо, эңсөө, кызыгуу, ниеттенүү сыяктуу муктаждыктар боло тургандыгын билүү зарыл. Өзүнүн каалоосун, муктаждыктарын канааттандыруу үчүн адам ар кандай жигердүү иш-аракеттерге барат жана ага жараша өзүнүн субъективдүүлүгүн көрсөтөт жана өз алдына кандайдыр максаттарды коет. Андай максаттар аткарыла турган иштин милдеттеринде конкреттешет жана аларды чечүүдөн келип чыккан натыйжаларда орун алат. Мунун өзү адам максат коюу менен келечекте алына турган натыйжаны алдын ала чектейт, ага жетүү боюнча ар кандай милдеттерди чече билүүсү жана максаттуу иш-аракеттерди пландаштырат жана ал иш-аракеттерде өзүнүн субъективдүүлүгүн көрсөтө алат дегендикти билдирет. Мисалы, кичинекей бала деле өзүнө кызыктуу болгон нерсени каалоосу менен иштейт жана максаттуу түрдө керектүү чыдамкайлыкты көрсөтө алат. Демек, субъективдүүлүктүн эң негизги компоненти болуп, ишмердүүлүккө байланыштуу адамда ички сезимдин, ички даярдыктын болушу, башкача айтканда, адам аткарып жаткан ишине кайдыгер эместиги эсептелет. Мектеп жашындагы балдарды ала турган болсок, алардын негизги ишмердүүлүгү болуп эсептелген окууга, билим алууга карата болгон ички мамилеси: каалоосу, кызыгуусу жана

билим алуудан келип чыккан канааттануусу сыяктуу психологиялык көрүнүштөр менен коштолот. Ал эми окуу процессинин табиятынан чыга турган болсок, билим алууга болгон аракет, умтулуу, билимден алган канааттануу сыяктуу сезимдер ортосундагы шайкештик жөнүндө сөз болуп жатат. Аң сезимдүү адамдын өзгөчөлүгү, ал кандай гана иш-аракетке барбасын адегенде максат коет жана ал максатка жетиш үчүн өзүнүн субъективдүүлүгүн, мамилесин көрсөтөт жана максаттуу иш-аракеттерге барат.

Жогоруда белгиленгендерден адамдын субъективдүүлүгүн мүнөздөөчү эң негизги көрсөткүч катары ишмердүүлүктүн ички компоненттерин түзүп турган ички толгонуулар (переживание) менен коштоло тургандыгын көрөбүз. Мунун өзү кандай гана ишмердүүлүк болбосун, анын негизинде кандайдыр бир мотивдердин же адамды иш-аракетке келтирген кыймылдыткыч күчтөрдүн боло тургандыгы (окуучу үчүн билим алуу менен коштолгон ички толгонуулар, аракеттер) жана алардын ортосунда түздөн-түз байланыш бар экендигинен кабар берет. Мотивдердин таасири астында максатка жетүүнүн критерийлери, тигил же бул максаттын зарылчылыгы жана ага жетүүнүн керектүү жолдору аныкталат. Ошол эле мотивдердин таасири астында адамдын кабыл алуу, көңүл буруу, ойлонуу, эске тутуу ж.б. ресурстары кыймылга келет, себеби мотивдер инсандын мурдакы тажрыйбасындагы ички аракеттерди ичине камтуу менен аларды андан ары аракетке келтирүү жолдорун багыттап турат. Андай эсте калган нерселердин ичинде оң жана терс тажрыйбалар, иш-аракеттер, алардын натыйжасында пайда болгон натыйжалар дагы болушу мүмкүн. Таалим-тарбиянын, билим берүүнүн максаты болуп оң иш-аракеттерди, тажрыйбаларды кайталоо жана бышыктоо аркылуу, аларга таянуу менен жаңы тажрыйбаларды жаратуу жана аларды андан ары өнүктүрүү эсептелет.

Жалпысынан алганда, өсүп-өнүгүү менен ишмердүүлүктүн ортосундагы өнүктүрүүчүлүк байланыштарды түшүнүүдө адам баласынын табиятынан болгон активдүүлүгүн таануу менен адамдын жашоо-тиричиликтеги муктаждыктарына жана аларга карата иш-аракеттеринин мазмунуна басым жасалат. Мындай диалектикалык көз караштарга таянган илимий педагогика адам баласынын инсан катары калыптанышын ишмердүүлүктүн эң негизги формасы болуп эсептел-

ген эмгек менен тыгыз байланышта карайт. Адам коомунун өнүгүү маселелерин карап жатып, материалистер адамдын жаныбарлар дүйнөсүнөн бөлүнүп чыгуу тарыхый процессинде эмгектин зор ролун белгилеп кеткен. «Эмгек», - деп жазат Ф. Энгельс, адамдын жашоо тиричилигинин эң негизги шарты, болгондо да ушундай жогорку денгээлдеги шарты болгондуктан, белгилүү мааниде эмгек адамды жараткан деп айтууга милдеттүүбүз», - деген (К.Маркс, Ф.Энгельс, чыг.2-чи бас.Т.20. 486 бет.).

Эмгек адамды түз басууга, колу менен эмгек куралдарын пайдаланууга жана алардын натыйжасы катары адамдын аң сезиминин жана ойлоосунун өсүшүнө, тилинин пайда болушуна түрткү берет. Ошондой эмгектенүүнүн натыйжасында пайда болгон аң-сезим адамга жана адам коомуна гана мүнөздүү болуу менен адамдарды айбандардан айырмалап турган негизги көрсөткүч жана касиет болуп эсептелет.

Өсүп келе жаткан жаш балдардын өнүгүүсү балдар катышкан ишмердүүлүктүн мазмунуна жараша боло тургандыгы педагогикалык аксиома десек болот. Учурдагы педагогика илиминде балдарга, өспүрүмдөргө, жаштарга мүнөздүү ишмердүүлүктүн негизги түрлөрү катары: оюнга, окууга, билим алууга, баарлашууга, эмгектин ар кандай түрлөрүнө басым жасалат. Алгачкы балалык кезде оюн баланын акыл-эс, дене түзүлүш ж.б. жактан өсүп-өнүгүүсүнө, социалдык рольдорду өздөштүрүүсүнө таасирин тийгизүүчү зор өнүктүрүүчү каражат болуп эсептелет. Оюнда бала (өзгөчө социалдык оюндарда) өзүн чоң адамдар менен алмаштырып, алар аткарган милдеттерди аткарууга тырышат. Мисалы, «мектеп», «дарыкана», «дүкөн» сыяктуу социалдык оюндарда балдар өздөрүн аталган чөйрөдөгү өздөрүнө тааныш иш-аракеттерди кайталашат, ошону менен бирге ошолорго ылайык социалдык ролдорду өздөштүршөт. Советтик педагогиканын негиз салуучуларынын бири болгон А.С. Макаренконун сөзү боюнча: «Бала оюнда кандай болсо, ал кийин иште да ошондой болот» деген сөзү буга далил болот. (Макаренко А.С. Чыг. жыйынагы. - М.: 1957 ж. 375 б). Ошондуктан балдарды мүмкүн болушунча мазмундуу оюндарга көбүрөөк тартуу менен алардын өсүп-өнүгүүсүнө ыңгайлуу шарт түзүүгө болот. Педагогика илиминде атайын балдардын өсүп-өнүгүүсүнө ылайыкташтырылган дидактикалык (окууга арналган) оюндар иштелип чыккан. Мындан

тышкары сюжеттик оюндар, кыймылдуу оюндар сыяктуу оюндарга тартуу менен балдардын дене жагынан, акыл-эс жагынан, социалдык ролдорду үйрөнүүгө жана тарбиялоого болот.

Эмгек ишмердүүлүгүнүн ичинен мектеп балдары катышкан эмгектин түрлөрүнө, кол эмгеги, өзүн-өзү тейлөө эмгеги, коомдук пайдалуу эмгек, өндүрүштүк эмгек, чыгармачылык эмгек ж.б. кирет. Булардын ар биринин балдардын жаш өзгөчөлүктөрүнө жараша өз максатына ылайык мазмуну, формасы уюштуруу методикасы болушу өсүп келе жаткан муундардын ар тараптан калыптанышынын шарты катары каралат.

3.5. Инсандын өсүп-өнүгүүсүндөгү баарлашуунун мааниси

Баарлашуу (общение) адам баласына мүнөздүү касиеттердин эң маанилүүсү болуп эсептелет жана баланын өсүп-өнүгүүсүн баарлашуусуз элестетүүгө мүмкүн эмес. Баарлашуу адамдын инсан катары калыптанышынын эң зарыл фактору жана каражаты болуп эсептелет. Баарлашуунун натыйжасында адам айлана-чөйрө менен алака түзөт, коомдун мүчөсү катары социалдык нормаларды, адеп-ахлактык жүрүм-турум эрежелерди, турмуштук тажрыйбаны өздөштүрөт жана келечектеги багыттарын, максатын аларга жетүүнүн жолдорун, каражаттарын аныктайт.

Эгер адам баласы чагынан баарлашпаган болсо, ал эч качан цивилидүү, маданияттуу коомдун мүчөсү боло албастан, жапайы жаныбар абалында кала бермек. Буга мисал болуп, балачагынан жаныбарлар дүйнөсүндө калган балдар физикалык жактан жакшы өнүккөндүгүнө карабастан, жаныбар бойдон калгандыгы жөнүндөгү адабияттар күбө боло алат.

Педагогикалык жана психологиялык изилдөөлөр көрсөткөндөй, бала баарлашуу, болгондо да өзү үчүн маанилүү адамдар (ата-энеси, мугалимдер, теңтуштар ж.б) менен түздөн-түз баарлашуунун натыйжасында адеп-ахлактык, руханий баалуулуктарды, турмуштук эрежелерди, тажрыйбаны өздөштүрүү аркылуу анын дүйнө таануусу кеңейип, инсан катары калыптанат.

Баарлашуу – коом менен адамдын бар болуусунун (жашоосунун) эң негизги шарты болуп эсептелет, коомдогу жана адамдар арасындагы бардык карым-катнаштар баарлашуу аркылуу ише ашат, демек, коомдун жана инсандын өсүп-өнүгүүсүн баарлашуусуз элестетүүгө мүмүн эмес. Баарлашуу адамдар арасында өз-ара мамилелерди түзүүнүн, бирдиктүү иш-аракеттерге баруунун маанилүү фактору, ал эми бала үчүн турмушту үйрөнүүнүн эң зарыл каражаты болуп эсептелет.

Ошол эле мезгилде баарлашуу инсандын субъект жана объект катары коомдук карым-катнаштарга кирүүсүн шарттаган татаал байланыш түзүү ишмердүүлүгү болуп эсептелет. Баарлашуунун жардамы менен адамдар бири-бири менен маалымат алмашууга, өз-ара түшүнүүчүлүккө, бири-бирине таасир көрсөтүүгө жана ар кандай биргелешкен иш-аракеттерге барышат. Кеңири маанидеги баарлашуу өз ичине төмөндөгүдөй аспектилерди камтыйт:

- коммуникативдик (байланыштыруучулук) – индивиддер арасында маалымат алмашуу маанисинде;

- интерактивдүүлүк – индивиддер арасында маалымат алмашуу гана эмес, кандайдыр бир максатка жетүү багытталган иш-аракеттерди ишке ашыруудагы өнөктөштөргө (партнерлор) мүнөздүү жүргүзүү каражаттары;

- кабыл алуучулук – бул аспект адамдар жана өнөктөштөр ортосунда өз-ара түшүнүүчүлүктү, бирин-бири кабыл алууну камсыз кылуучу жана аларды жакындатуучу каражатты камтыйт.

Баланын психикалык өсүп-өнүгүүсүндө мазмундук жактан ар түрдүү баарлашуу каражаттары ар кандай милдет аткарат. Мисалы, материалдык баарлашуу адамдын жашоосунда маанилүү болгон керектүү материалдык жана руханий каражаттарды кабыл алуу жана аларды алмашуу милдеттерин аткарат жана ошону менен бирге жеке өнүгүү шарты болуп кызмат кылат. Ал эми адамдар менен баарлашуусуз калган адам баласы жаныбарлар дүйнөсүнөн ажырай албай калгандыгы жөнүндө жогоруда сөз болду.

Баарлашунун түрлөрүнөн адам үчүн эң маанилүүлөрүнөн болуп, когнитивдик баарлашуунун мааниси өтө чоң. Ал эми интеллектуалдык өнүгүүнүн эң маанилүү жолу болуп атайын уюштурулган таанышбилүү баарлашуу эсептелет. Башкача айтканда, сөз баланы өнүктүрүү

максатында жүргүзүлгөн атайын баарлашуулар жөнүндө болуп жатат. Мындай атайын жүргүзүлгөн баарлашуулар баланын алдыда боло турган социалдык өзгөрүүлөргө даярдоо жана алдын-ала кам көрүү болуп эсептелет. Мындай баарлашуунун мотивациялык баарлашуу деп аталат жана өсүп келе жаткан балага карата алдыда боло турган өзгөрүүлөргө алдын-ала кошумча даярдоо десе болот.

Баарлашуунун түрлөрүнө иштиктүү баарлашуу да кирет. Иштиктүү баарлашуу аты айтып тургандай, иш же ишмердүүлүккө багытталган баарлашууну камтыйт, бул жердеги баарлашунун предмети катары биргелешкен ишмердүүлүк алдыга чыгат жана андай ишмердүүлүктүн натыйжасы үчүн адамдар ар кандай карым-катнаштарга, баарлашууга барышат. Демек, мындай баарлашунун мотиви – алдыдагы иштин натыйжасы, анын ийгиликтүү чечилиши, ошол ишмердүүлүккө тартылган адамдар ортосундагы баарлашууну камтыйт.

Баарлашуунун өсүп-өнүктүрүүчүлүк мүмкүнчүлүктөрү балдардын баарлашуу чөйрөсүнө байланыштуу, башкача айтканда, баланы курчап турган чөйрө, кандай адамдардан тургандыгына да байланыштуу. Андай микро чөйрөгө баланын ата-энеси, бир туугандары, курбу-курдаштары, ошондой эле билим берүү мейкиндигиндеги баарлашуудагы кирет. Ошол микро чөйрөдөгү баарлашууга катышкан адамдардын билими, руханий дүйнөсүнүн байлыгы, билим берип жаткан мугалимдердин кесипкөйлүгү, баланы курчап турган адамдардын турмуштук тажрыйбасынын кеңдиги, дегеле жалпы психологиялык жагдайдын ыңгайлуулугуна байланыштуу.

Баарлашуу маселесин карап жатып, бүгүнкү күндөгү социалдык ажырымдардын күч алышы жана окуучулар арасында социалдык абалына карап баарлашуу сыяктуу көрүнүштөрдү эске алуу менен аларды демократиялуу нукка буруу маселеси курч экендигин эстен чыгарбоо керек.

3.5. Окуу ишмердүүлүгү окуучулардын өнүгүүсүнүн негизги фактору

Балдар 6-7 жашка чыккандан баштап, алардагы негизги ишмердүүлүк катары окуу ишмердиги алдыга чыгат. Окуу ишмердүүлүгү ар-

кылуу окуучулар бизди курчап турган табият жана коомдун мурдагы жана азыркы абалы менен таанышышат. Балдар атайын уюштурулган шартта, аларга билим берген мугалимдердин жетекчилиги астында жаныбарлар жана өсүмдүктөр дүйнөсү, тилдин закондору жана сандар, убакыт жана мейкиндик жөнүндө, тарых жана адамдар, алардын ишмердүүлүгү, ошондой эле өздөрү жөнүндө билим ала башташат.

Окуу ишмердүүлүгүндө жаңыдан калыптанып келе жаткан инсандын жаңы сапаттары, аларды урчап турган дүйнө, табият жана адамдар менен карым-катышы жөнүндө элестер, түшүнүктөр пайда боло баштайт. Эң негизгиси балдардын акыл-эс жактан өсүп-өнүгүүсү тездеп, интеллектуалдык мүмкүнчүлүктөрү арта баштайт. Окутуунун баланын өсүп-өнүгүүсүнө тийгизген таасирин көптөгөн эксперименталдык изилдөөлөр дадилдеген. Буга мисал катары А.Р. Лурия тарабынан жүргүзүлгөн эксперименттер күбө боло алат. Ал экспериментте ар бири беш жуптан турган бир түйүлдүктүү эгиздерди эки топко бөлүп, алар менен атайын эксперименталдык иштер жүргүзүлгөн. Бир түйүлдүктүү эгиздер бардык мүмкүнчүлүктөрү – шыктары, бир нерсеге тартылуусу, акыл-эс жана өнүгүү жөндөмдүүлүктөрү боюнча бирдей деп эсептелет.

Экспериментте ар бир топ үч жуманын ичинде майда курулуш материалдарынан ар кандай конструкциядагы моделдерди жасашкан. Биринчи топ керектүү материалдарды, элементтерди тандап алып, аларды берилген үлгү боюнча жайгаштырууну белгилүү схемалар аркылуу курулуш моделин түзүү менен алектенген жана бул топ «элементчилер» деп аталган. Экинчи топ ошол эле моделди, ошол эле убакытта куруу менен алектенген. Бул топтогу балдарга үлгү берилгени менен, моделди кантип курууну, кайсы элементтерди кантип колдонуу эрежелери берилген эмес, кайсы материалдарды кантип колдонууну алар өздөрү чечүүсү зарыл болгон, алар үчүн эталондук үлгүлөр жабык болгон жана бул топтун катышуучуларына «моделщиктер» деген ат берилген.

Иштин натыйжасын талдай келген экинчи топтогу «моделщиктердин» конструкциялык ишмердүүлүгү биринчи топтогуларга караганда бир топ өнүктүрүүчү деп табылган, себеби бул топтогу балдар берилген моделди түзүүдө татаал акыл аракетин жумшоого дуушар

болгон. Натыйжада, экинчи топтогу эксперименталдык окутуу жүргүзүлгөн окуучулардын (моделщиктердин) өнүгүүсү алардын өз бир туугандары (элементчилерге) караганда алда канча озуп кеткендиги байкалган. Ошентип, моделщиктер элементчилерге караганда бир топ күчтүү жаңы моделди түзүү өз алдынча иштөөгө мажбур болгон экинчи топтун окуучулары ар кандай логикалык ой жүгүртүүдө, ойду топтоштуруп, акыл деңгээлинде жыйынтыктоодо, жаңы маселелерди, башкатырмаларды чечүүдө биринчи топтогуларга салыштырмалуу артыкчылыктарга ээ болгондугу байкалган. Мунун өзү максаттуу түрдө сөзсүз ойлонууну, анализ жүргүзүүнү талап кылган өнүктөрүүчү окутуу аркылуу балдардын акыл-эс жагынан өсүп-өнүгүүсүн өстүрүүгө болот дегенди далилдеп турат. (Лурия А.Р. Развитие конструктивной деятельности ребенка дошкольного возраста. - В сб.: Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста. М., 1948.).

Бул эксперимент ар кандай деңгээлдеги акыл-эс чыңалуусун талап кылган иш-аракеттерди уюштуруу менен балдардын акыл-эс жагынан өсүп-өнүгүүсүн тездетүүгө боло тургандыгын далилдеп турат. Бирок, ошол эле мезгилде, кандай гана окутуу процесси болбосун, окуучуларда билим алууга карата кызыгуусун кармап туруу жана таанып-билүү мүмкүнчүлүктөрүн туура пайдалануу, билим алуунун натыйжаларын жогорулатуу боюнча жана ар кандай шык, көндүмдөрдү калыптандыруу үчүн көптөгөн көнүгүүлөрдү, рационалдуу ыкмаларды, эрежелерди пайдалануу зарыл экендигин эч ким танбайт.

Окуу ишмердүүлүгү окуучулардын өнүгүүсүнүн негизги фактору катары карап жатып, мындай ишмердүүлүктү атайын уюштурууну билүү зарыл жана андай шарттарга төмөнкүлөр кирет:

1. Билим берүү жана окутуу процессинин материалдык жактан камсыз болушу (керектүү каржаттардын: китептер, таблицалар, кагаз, карандаштар, клей, кайчы ж.б.) нерселердин болушу;

2. Окутуу процессинин убакыттык жактан уюштурулушу – бул максатта мугалим боло турган ишти башынан аягына чейин деталдуу түрдө пландаштырышы керек. Маанилүү иш-чараны сабактар арасында кыска убакыттын ичинде өткөрүү же болбосо экскурсияга барып келгенден кийин өткөрүү туура болбойт, анткени башталып жаткан иш

мазмундук жана убакыттык жактан логикалык байланышта болуусу зарыл, себеби бир иштен экинчи бир ишке өтүү оңой-олтоң иш эмес;

3. Мугалим тарабынан өтүлө турган иштин максаты жана милдеттери окуучулардын реалдуу мүмкүнчүлүктөрүнө туура келиши, алардын өтүлө турган иш-чарага багытталгандыгына, өз алдынчалыгына жана класстын жамаат (коллектив) катары калыптанышына адекваттуу болушу зарыл;

4. Өнүктүрүүчүлүк максатта жүргүзүлө турган иш сөзсүз түрдө реалдуу жана элестүү натыйжага жетиши керек, бул максатта мугалим уюштуруучу окуучуларга акырындан кандай кадамдарды жасоо керектигин тактап, жардам берип туруусу зарыл;

Окутуу ишмердүүлүгү өнүктүрүүчүлүк милдетти аткарыш үчүн, иш-аракеттер ар дайым улам татаалдашып туруусу зарыл, бул максатта окуучуларга коюлуп жаткан талаптар, милдеттер, тапшырмалар, аткарыла турган иштин мазмуну улам жогорулап, окуучуларга арналган өз алдынча иштердин варианттары, алардын далилдүүлүгү улам татаалдашып, ошол эле мезгилде кызыктуу жана акыл деңгээлинде чыңалууну талап кылуу менен чечилиши керек. Ошондой эле аткарылып жаткан ишти окуучулар канча убакытта, кантип атакаргандыгы көзөмөл алдында болуусу зарыл. Демек, окутуу ишмердүүлүгүнүн өнүктүрүүчүлүк фактор катары мааниси, анын шарттарынын улам татаалдашып, окуучуларды жигердүү жана тынымсыз өнүгүү аракетинде болуусу менен коштолот.

Билим берүүнүн мазмунун өнүктүрүүчүлүк мааниси. Окутуу ишмердүүлүгүнүн өнүктүрүүчүлүк функциясы билим берүүнүн мазмунуна көз каранды. Билим берүүнүн мазмуну дегенде, тигил же бул курактагы окуучулар үчүн ар кандай сабактар боюнча өздөштүрө турган билимдин, билгичтиктердин, көндүмдөрдүн жыйындысын түшүнөбүз. Бирок, азыркы постиндустриалдык коом адамдан (окуучудан дагы) тек гана билимдин мазмунун билүүсү менен чектелбейт. Билим берүүнүн жана окутуунун бирден-бир критерийи катары билгичтик компетенциялар алдыга чыкты. Башкача айтканда, билимдүүлүктүн көрсөткүчү катары окуучу окуган предметти өздөштүрүүнүн натыйжасында эмнени аткара алат, алган билимди кандай шартта колдоно алат жана анын натыйжасы кандай болот? деген маселелер актуалдашууда.

Билим берүүнүн мазмуну атайын мамлекеттик стандарттарда орун алып, билим берүүчү уюмдун статусуна жана миссиясына жараша окуу пландарында чагылдырылат жана алар программдык деңгээлде сабактардын мазмунунда орун алат.

Өнүктүрүүчүлүк окутуунун дагы бир маанилүү маселелеси болуп, билимдин мазмунундагы билим, билгичтик жана көндүмдөрдүн өз-ара карым-катышы эсептелет. Башкача айтканда, ар кандай окуу предметтердин мазмундук өзгөчөлүгүнө жараша алардагы теориялык жана практикалык материалдардын тең салмактуулугунун сакталышы жана эң негизиси өздөштүрүлүп жаткан предметтердин натыйжасында кандай компетенттүүлүктөр калыптанып, окуучулар аларды кайсы шарттарда, кантип колдоно ала тургандыгын жакшы билүүсүндө жатат.

Окутуу технологияларынын өнүктүрүүчүлүк мааниси. Учурдагы педагогикалык тажрыйба көрсөткөндөй, кылымдар бою калыптанып, бүгүнкү күндө да кеңири колдонулуп келе жаткан түшүндүрүү жана көрсөтүү технологиялары бүгүнкү күндүн талабына анчалык жооп бере албай калды. Себеби бүгүнкү күндө мугалим өзүнүн жалгыз гана маалымат ташуучулук милдет менен чектелбестен, өз ишин мыкты билген компетенттүү, жаратуучу инсанды тарбиялоого милдеттүү. Ошол эле мезгилде мугалимге атаандаштык жаратуучу ар кандай маалымат ташый турган, балдардын өсүп-өнүгүүсүнө түздөн-түз эффективдүү таасир көрсөтүүчү каражаттар пайда болууда. Бүгүнкү күндө окуучу билимге байланыштуу маалыматтын 70-80% мектептеги мугалимден эмес, айлана-чөйрөсүндөгү байкоолордон, массалык маалымат каражаттарынан, телик-теңтуштарынан, ИНТЕРНЕТтен алышат.

Өнүктүрүүчү окутуу технологиялары дегенде, бул түшүнүктүн шарттуулугун же сөз кандайдыр бир өзгөчө жаңы технологиялар жөнүндө эмес, жалпыга белгилүү технологиялардын инсандын интеллектуалдык мүмкүнчүлүктөрүн өстүрүү максатында колдонулушу жөнүндө жүрүп жаткандыгына басым жасалат. Өнүктүрүүчү окутуу технологияларын (методикаларын) колдонуу аркылуу жүргүзүлгөн окутуу өзүнүн түзүлүшү боюнча принципалдуу түрдө окутуунун башка ыкмаларынан (мисалы, репродуктивдүү окутуу) айырмаланып турат. Андай айырмачылыктын өзөгүн инсанды таанып-билүүчүлүк аракетке

мажбурлоо талабы түзөт. Демек, мындай өнүктүрүүчүлүк окутуунун маңызын мугалим тарабынан окуучунун өнүгүүсүн камсыз кылуу идеясына негизделген окутуу ыкмалары түзүп турат. Өнүктүрүүчү окутуудагы эң маанилүү шарт окуучунун өнүгүүсүнө мугалим гана эмес окуучунун өзү дагы кызыкдар болушу керектигинде жатат. Салттуу окутуу ыкмаларынан айырмаланып, өнүктүрүүчүлүк окутуу шартында окуучулар көп убакытты кетирип, көшөрүп жаттоодон, механикалык үйрөнүүдөн алыстап, окуу материалын өздөштүрүүдө ойлонуп, түшүнүп, өтүлүп жаткан билимдин мазунундагы логикалык байланыштарды иликтеп, өз алдынча жыйынтыктарга баруу аракетинде болушат. Өнүктүрүүчүлүк технологияларды колдонууда билим берүү компоненттеринин бардык элементтери – анын максаты, мазмуну, окутуу ыкмалары, уюштуруу формалары, натыйжасы окуучунун ар тараптан өсүп-өнүгүүсүнө кызмат кылышы негизги дидактикалык шарт болуп эсептелет.

Өнүктүрүүчү окутуу шартында окуучулар жалаң гана билим, билгичтик, көндүмдөргө ээ болуп тим болбостон, эң негизгиси аларда өз алдынча билим алууга умтулуу пайда болот, бир нерсени үйрөнүүгө, долбоорлоого болгон далалат күч алып, ар кандай ишмердүүлүккө болгон чыгармачыл мамиле, ойлонуу, элестетүү, көңүл буруу, эске тутуу, эрктүүлүк ж.б. психикалык процесстердин бардыгы аракетке келет жана күч алат. Демек, өнүктүрүүчү окутуунун өзөгүн окуучунун чыгармачылык мүмкүнчүлүгүн аракетке келтире турган мүмкүнчүлүктөрдү табуу милдети жана окуучулардын алдын ала ойлоосун өнүктүрүү идеясы түзүп турат.

Белгилүү болгондой, адамдын ойлоосу продуктивдүү же репродуктивдүү, чыгармачыл же жөнөкөй болушу мүмкүн. Репродуктивдүү (кайталоо) ойлоого салыштырмалуу түрдө, продуктивдүү (жемиштүү) ойлоонун өзгөчөлүгү инсан тарабынан өз алдынча жаңы нерсени изденүүдө, табууда, долбоорлоого үйрөнүүдө жатат. Чыгармачыл ойлонуу инсандын интеллектуалдык жактан эң жогорку өнүгүүсүн мүнөздөйт. Мындай чыгармачылык аракетке мурда болуп көрбөгөн натыйжаны алууга багытталгандык, белгисиз шартта ар кандай ыкмаларды колдонуу аркылуу керектүү натыйжага жетише билүү, жетишээрлик таж-

рыйба болбогон учурда да керектүү аракетке келе билүү сыяктуу белгилер менен мүнөздөлөт.

Билим берүү процессинде өнүктүрүүчүлүк жагдайда жүргүзүлгөн окутуу ыкмалары **окуучунун субъектилик**ин таанууга рефлексияга жана аны өстүрүүгө багытталат. Мугалим ар дайым окуучуну өз алдынча ойлонуунун натыйжасында (рефлексияга негизделип), мурдакы натыйжага кантип жетишкендигин иликтөөгө, кайсы ойлоону операциясын кандай иретте аткаргандыгын эске тутууга шыктандырат жана ошону менен өнүгүүгө шарт түзөт.

Бүгүнкү күндөгү өнүктүрүүчүлүк окутуунун дагы бир өзгөчөлүгү салттуу түрдө калыптанып калган окуучунун билимине баа коюудан баш тартуу эсептелет. Маселе тескерисинче окуучуну өзүнүн жетишкендиктерин өзү баалай билүүгө үйрөтүүдө жатат. Бул максатта мугалим окуучунун ийгиликтерин анын өздүк, жекече жетишкендиктери аркылуу баалайт жана ар бир окуучуну ийгилик кырдаалына жараша (ситуация успеха) аракетке алып келүүдө жатат. Конкреттүү критерийлердин негизинде окуучу өз жетишкендиктерин мугалимден мурда аныктоого, баалоого көнүгөт, ал эми мугалим окуучунун баасын туура же туура эмес экендигин анализдейт. Ошентип, окутуу процессиндеги окуучунун активдүүлүгү артат жана субъектүүлүгү күчөйт.

Окутуу процессинин тарбиялык мүмкүнчүлүктөрү. Окутуунун өнүктүрүүчүлүк мүмкүнчүлүктөрүн ачуу анын тарбиялык маанисине да байланыштуу. Окутуу процессин рационалдуу уюштуруу окуучулардын адеп-ахлактык жактан туура калыптануусун шарттайт. Окутуу процессинин тарбиялык мааниси билим берүүнүн мазмуну менен тыгыз байланыштуу. Билим берүү процессиндеги теориялык окуулар жана илимий түшүнүктөрдүн мазмуну аркылуу окуучулардын дүйнө таануусу кеңейет, адептүүлүк, мекенге болгон сүйүү, адамдар ортосундагы карым-катнаштар, баалуулук көз каршатар, өзүн-өзү таануусу калыптанат. Бул мүмкүнчүлүктөр өзгөчө башталгыч класстагы билим берүү процессинде өтө маанилүү. Окутуу процессинин тарбиялык мааниси аны туура уюштурууга көз каранды. Окуучулар мектеп эрежесин аткаруу, тапшырмалардын үстүндө иштөө, класста, мектепте, коомдук жерлерде өзүн алып жүрүү сыяктуу нерселерди кабыл алуу менен чөйрөдө социалдашуу процесси жүрөт. Окуучулар үчүн “дос”

жана “душман”, “баатыр” жана “чыккынчы”, “баатырдык” жана “коркоктук”, “сулуулук” жана “серттік” ж.б. түшүнүктөр түздөн-түз билимдин, окутуунун тарбиялык таасири менен коштолот жана ошонусу менен баалуу.

Жогорку класстын окуучуларында окутуу процессиндеги татаал түшүнүктөрдү өздөштүрүү аркылуу абстракттык ой жүгүртүүсү, өздөштүрүп жаткан нерселерди анализдөө жана жалпылаштыруу жөндөмдүүлүктөрү артат. Алардын айлана-чөйрөгө, табияттык кубулуштарга, социалдык көрүнүштөргө, адамдар арасындагы мамилелерге, ааламдашуу процесстерине, улуттук дөөлөттөргө болгон мамилелери калыптанат жана аталган процесстердин алкагында алардын өзүн-өзү таануусу жана өзүн башкаларга тааныта билүүсү, өзүнүн “кимдигин” таануу процесси жүрөт.

Ошентип, педагогикалык психология дисциплинасынын 3 темасында биз аталган курстун негизги түшүнүктөрүн, инсандын өнүгүүсү, адам баласынын өсүп-өнүгүүсүндөгү табигый жана социалдык факторлордун мааниси, өсүп-өнүгүүгө карата болгон материалистик көз караштар, адамдын өнүгүүсүндөгү ишмердүүлүктүн, баарлашуунун негизги фактору экендиги жана өнүктүрүүчүлүк окутуунун артыкчылыктары, билим берүүнүн мазмунун жана окутуу ыкмаларынын өнүктүрүүчүлүк мүмкүнчүлүктөрү менен тааныштык.

Өзүн өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Адамдын өсүп-өнүгүүсү кандай факторлорго байланыштуу?
2. Өсүп-өнүгүү факторлору деген эмне?
3. Биологизатордук факторго абсолюттук маани берүү эмнеге алып келет?
4. Социологизатордук факторду идеалдаштыруу эмнеге алып келет?
5. Өсүп-өнүгүүгө болгон материалистик көз караш эмнеге негизделген?
6. Уюштурулган социалдык фактор деген эмне?
7. Балдар катышкан ишмердүүлүктүн түрлөрү кандай?
8. Баланын өсүп-өнүгүүсүндө баарлашуунун мааниси кандай?
9. Окутуунун өнүктүрүүчүлүк мүмкүнчүлүктөрү эмнеде?

10. Билим берүүнүн мазмунунун өнүктүрүүчүлүк мааниси деген эмне?
11. Өнүктүрүүчү технологиялар деген эмне?
12. Окутуунун тарбиялык мааниси эмнеде?

Адабияттар:

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
2. Красило А.И., Новгородцева А.П. Хрестоматия по педагогической психологии. Учеб. пособие для студ. - М., 1995. — 416 с.
3. Козубек Миңбаев. Курак жана педагогикалык психология. – Ош, 1996.
4. Кошкимбаева Р.Х. 1 Сыдыхов Б.Д. 2 Керимбеков М.А. 3 Жунисбекова Ж.А. Интеллектуальное развитие школьников в процессе изучения математики. //Международный журнал экспериментального образования.//<https://expeducation.ru/ru/article/view?id=9040#:text=%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%B5>
5. Лукьяненко, М. А. Педагогическая психология: учебно-методическое пособие к практическим занятиям и самостоятельной работе для студентов 2-го курса бакалавриата. Славянск-на-Кубани, 2018. – 82 с.: илл. 150 экз.
6. Немов Р.С. Психология. Книга 2. Психология образования. Воспроизводится по: Немов Р. С. Психология. – М.: ВЛАДОС, 1995. – Кн. 2.
7. Ткачева М.С. Педагогическая психология. – 2008. -192 с.
8. Бекбоев И.Б. Инсанга багытталган окутуу технологиясынын теориялык жана практикалык маселелери. - Б., 2004. - 276-290 бб.
9. Бекембай Апыш. Жалпы дидактиканын негиздери: окуу куралы. – Б.: Мектеп. - 1991.103-134 бб.
10. Электронный источник: <https://center-yf.ru/data/stat/socialnyefactory-razvitiya.php>

ТЕМА 4. БАЛДАРДЫН ЖАНА ОКУУЧУЛАРДЫН ЖАШ КУРАК ЖАНА ПСИХОЛОГИЯЛЫК ӨЗГӨЧӨЛҮКТӨРҮ

Алыкулов У.Ж., ага окутуучу

4.1. Жаш курак психологиясы жөнүндө түшүнүк.

4.2. Кенже мектеп курагындагы окуучулардын психологиялык өзгөчөлүктөрү.

4.3. Кенже курактагы окуучулардын таанып-билүүчүлүк процессин өнүктүрүү.

4.4. Өспүрүмдөрдүн психологиялык өзгөчөлүктөрү.

4.5. Жогорку класстын окуучуларынын курактык жана психологиялык өзгөчөлүктөрү.

4.1. Жаш курак психологиясы жөнүндө жалпы түшүнүк

Адамдын психикасы дайыма өнүгүү абалында болот, ал эми бала адамзаттын тарыхында топтолгон тажрыйбаны үйрөнүү аркылуу өнүгөт. Бул процесс дайыма чондордун жетекчилигинин астында, б.а. үйрөтүп, окутуунун негизинде ишке ашырылат.

Окутуу баланын психикалык өнүгүү процессинде чечүүчү роль ойнойт. Окутуу табигый жөндөмгө, социалдык чөйрөгө жана белгилүү бир курак үчүн жеткиликтүү окутуунун натыйжалуу ыкмаларына негизделет. Демек, ой жүгүртүүнүн курактык өнүгүүсү жагынан ымыркай кезинде көрүү-таасир берүүчүлүк ой жүгүртүүсү үстөмдүк кылып, андан кийин ой жүгүртүүнүн көрүү-образдуулук, сөздүк-логикалык, абстрактуу теориялык түрлөрү пайда болгонун көрөбүз. Өнүгүү процессинин негизги шарты болуп, билимдин мазмунун жана окутуу ыкмаларынын татаалдашы эсептелет.

Баланын психикалык өнүгүүсү анын инсандыгынын өзгөрүшүн, башкача айтканда, жалпы инсандык өзгөчөлүктөрүнүн өнүгүшүн камтыйт. Өнүгүү динамикасына төмөнкүлөр кирет¹:

1) баланын инсандык багытынын жалпы касиеттери (тарбиялык, таанып-билүүчүлүк, курчап турган чөйрө менен болгон мамилеси);

¹ Безруких М.С. Окуу процессин эффективдүү уюштуруунун психофизиологиялык негиздери // Балдар саламаттыгы (Биринчи сентябрга тиркеме). - 2005, № 19, 6-б.

2) анын ишмердүүлүгүнүн психологиялык түзүлүшүнүн өзгөчөлүктөрү (мотив, максат, объект);

3) аң сезимдин механизмдерин өнүктүрүү деңгээли;

Ар бир курак психикалык өнүгүүнүн сапаттык өзгөчө этабы болуп саналат жана аны өнүктүрүүнүн бул этабында баланын инсандыгынын түзүлүшүнүн өзгөчөлүгүнүн жалпы жыйындысын камтыган көптөгөн өзгөрүүлөр менен мүнөздөлөт. Жаш курактын өзгөчөлүгү көптөгөн шарттардын жыйындысы менен аныкталат. Бул талаптардын системасы, балага анын жашоосунун тигил же бул этабында берилет жана ал ээ болгон билимдердин жана ишмердүүлүктүн түрү жана курчап турган чөйрө менен мамилесинин маңызы жана бул билимдерди өздөштүрүүнүн ыкмаларынын натыйжасында жүрөт.

Жаш өзгөчөлүгүн аныктоочу шарттардын жыйындысы баланын физикалык өнүгүүсүнүн ар кандай аспектилеринин өзгөчөлүктөрүн да камтыйт (мисалы, ымыркай куракта айрым морфологиялык форма түзүлүштөрдүн жетилиши, өспүрүм куракта организмдин кайра түзүлүш өзгөчөлүктөрү ж.б.). Өнүгүүнүн курактык мезгилдериндеги өзгөрүүнүн негизги механизмдери курчап турган чөйрө менен мамилесин өнүктүрүү деңгээлдерин жана билимдерин, көндүмдөрүн, жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүү деңгээлинин ортосундагы байланышты жаш курак мезгили аныктайт. Өнүгүү процессинин бул эки башка жактарынын ортосундагы мамиленин өзгөрүшү кийинки жаш курактык баскычка өтүүнүн маанилүү ички негизин (кыймылдаткыч күчтү) түзөт. Баланын жашоо шарттарын, тарбиялоо жана окутуу формаларын өзгөртүү өнүгүүнүн жаш курактык мезгилинин өзгөрүшүн аныктоочу маанилүү фактор болуп саналат. Акыркы мезгилде өнүктүрүү жана тарбиялоо психологиясында педагогикалык критерийлерге негизделген мезгилдүүлүк көбүрөөк колдонулууда жана аларга төмөнкүлөр кирет:

Мектепке чейинки жаш курак:

1. Ымыркай курак төрөлгөндөн 1 жашка чейин;
2. Бөбөктүк курак – 3 жашка чейин;
3. Бала бакчанын кенже тобу – үч жаш;
4. Бала бакчанын ортоңку тобу – төрт жаш;
5. Бала бакчанын жогорку тобу – беш жаш;
6. Бала бакчанын даярдоо тобу – алты жаш;

Мектеп жашы

1. Кенже мектептик курак (1 – 4-класс) – башталгыч мектеп -7-10 жаш;
2. Негизги мектептик курак же өспүрүмдүк курак (5 – 9-класс) – 11-15 жаш;
3. Жогорку мектептик курак (10 – 12-класс) класстын окуучулары, академиялык лицей же кесиптик колледждердин студенттери – 16-20 жаш.

4.2. Кенже мектеп курагындагы окуучулардын психологиялык өзгөчөлүктөрү

Кенже мектеп курагынын жалпы мүнөздөмөсү.

Кенже мектеп жашы (6 - 10 жаш) - 1-4-класстар (башталгыч мектеп мезгилин камтыйт). Мектепке чейинки балдар менен салыштырганда бул курактагы ишмердүүлүктүн негизги түрү окуу болуп саналат. Мектепке кирүү менен ишмердүүлүктүн негизги түрлөрүн алмаштыруу баланын психикалык өнүгүүсүнүн өзгөрүшүнө чоң таасир берет. Бардык эле өткөөл курак сыяктуу, бул жаш курак өз убагында байкоого жана колдоого маанилүү болгон өнүгүүнүн жашыруун мүмкүнчүлүктөрүнө бай.

Кенже мектеп курагындагы окуучунун физиологиялык өзгөчөлүктөрү төмөнкүдөй: 1-2-класстын окуучуларында омурткаларынын бардык ийри сызыгы калыптанган, бирок сөөк тулкусу катый элек, тез чарчаган (өзгөчө жазуу иштеринде), жүрөк булчундары кан менен жакшы камсыз болгон, мээ, айрыкча, баштын маңдай бөлүктөрү чоңойгон.

Мектеп турмушунун биринчи этабы баланын мугалимдин жаңы талаптарына баш ийиши, анын класстагы жана үйдөгү жүрүм-турумун жөнгө салуусу, ошондой эле билим берүү предметтеринин мазмунуна кызыкдар боло башташы менен мүнөздөлөт.

Биринчи класстын окуучулары башынан өткөрө турган кыйынчылыктардын үч негизги тиби байкалат:

Кыйынчылыктын биринчи тиби жаңы мектеп режиминин өзгөчөлүгү менен байланыштуу (өз убагында ойгонуп, өз убагында туруу ке-

рек, сабактарды калтырууга болбойт, үй тапшырмаларын аткаруу керек ж.б.)

Кыйынчылыктын экинчи тиби, мында биринчи класстын окуучусу мугалим, класстагы теңтуштары, үй бүлөдөгү өз ара мамиленин мүнөзүнөн келип чыккан кыйынчылыктарды башынан өткөрөт.

Кыйынчылыктын үчүнчү тиби - көптөгөн биринчи класстын окуучулары окуу жылынын орто ченинде, окуу материалынын көптүгүн сезе башташат.

Ошентип, мектеп жашоосуна алгач киришүү учурунда, бала олуттуу психологиялык кайра курууга дуушар болот. Ал жаңы режимдин кээ бир маанилүү адаттарына ээ болот, мугалим менен жана анын жолдоштору менен ишенимдүү мамилелерди түзөт. Окуу материалынын мазмунунда пайда болгон кызыкчылыктардын негизинде анда окууга оң көз караш калыптанат².

4.2.1. Кенже мектеп окуучуларынын окуу ишмердүүлүгү

Окуу ишинин мазмуну анын негизги бөлүгү илимий түшүнүктөрдөн, илимдин мыйзамдарынан жана алардын негизинде практикалык маселелерди чечүүнүн жалпы ыкмаларынан турат. Ошентип, окуу - бул билимди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү алууга багытталган процесс.

Окуу ишмердүүлүгү белгилүү бир структурага ээ. Анын компоненти төмөнкүлөр:

- 1) окуунун мазмуну (тапшырмалар);
- 2) окуу аракеттери;
- 3) көзөмөлдөө процесси;
- 4) баалоо процесси.

Кенже мектеп курагында балдардын окууга болгон мамилесинде белгилүү бир динамика байкалат. Окуучулар адегенде жалпы эле коомдук пайдалуу иш катары билим алууга умтулушат. Андан кийин тарбия иштеринин айрым ыкмаларына тартылышат. Акырында, балдар окуу ишмердүүлүгүнүн ички мазмунуна кызыгуу менен окуу-теориялык конкреттүү-практикалык тапшырмаларды өз алынча түшүнө башташат. Демек, окуучунун калыптануу мыйзам ченемдүүлүктө-

² Дубравина И.В. *Өнүктүрүү жана тарбиялоо психологиясы: Окуу китеби* – М.: Академия, 2002, 54-б.

рүн изилдөө азыркы балдардын жана педагогикалык психологиянын милдеттеринин бири болуп саналат.

4.3. Кенже курактагы окуучулардын таанып-билүүчүлүгүн өнүктүрүү

Кенже курактагы окуучулардагы кабыл алуунун өнүгүшү. Жеке физиологиялык процесстердин өнүгүшү бүтүндөй кенже мектеп курагында ишке ашырылат. Балдар мектепке жетишээрлик өнүккөн кабыл алуу процесстери менен келгени менен (алардын көрүү, угуу курчтугу, ар кандай формаларга жана түстөргө багытталышы), бирок алардын окуу ишмердүүлүгүндөгү кабыл алуусу формаларды жана түстөрдү таанып билүүгө жана атоого гана алып келет. Биринчи класстын окуучуларында предметтерди кабыл алуу касиеттери менен сапаттарына системалуу анализ жетишпейт.

Баланын кабыл алынган предметтерди талдап, ажырата билүү жөндөмү жөн гана сезүүгө караганда иштин татаал түрүнүн калыптанышы менен байланышкан. Байкоодо аталган иштин бул түрү мектептеги окутуу процессинде өзгөчө интенсивдүү өнүгүп, андан кийин кабылдоо максаттуу болуп калат.

Жетиштүү түрдө өнүккөн байкоо менен инсандын өзгөчө сапаты катары баланын байкоо жөндөмдүүлүгү жөнүндө айтууга болот.

Кайталанып туруучу (репродуктивдүү) элестер кенже мектеп курагында бардык мектеп сабактарында өнүгөт. Бара-бара кайсы бир предметтердин келип чыгуу шарттарын жана түзүлүшүн көрүүнүн, аракеттердин натыйжасында окуучуларда чыгармачылык (продуктивдүү) элестерди өнүктүрүүгө маанилүү психологиялык өбөлгөлөр түзүлөт.

Ой жүгүртүүнү өнүктүрүү. Кенже мектеп окуучуларынын ой жүгүртүүсүн өнүктүрүүдө эки негизги этап бар. Биринчи этапта (1-2 класстар) ой жүгүртүү басымдуу түрдө көрүү-аракеттенүүчүлүк жана практикалык-аракеттенүү же сезүүчүлүк деп аталат. Бул этапта балдар тарабынан аткарылган жалпылоо предметтердин көз жоосун алган өзгөчөлүктөрүнүн күчтүү басымы астында пайда болот.

Ой жүгүртүүнүн өнүгүүсүнүн экинчи этабы (3-класс) окуучулардын түшүнүктөрдүн жеке белгилеринин ортосундагы жалпылык байланыштарды өздөштүрүү менен байланышкан. Башкача айтканда, классификация (мисалы, «стол» - зат атооч). Балдар ар дайым мугалимге тигил же бул классификацияны кантип үйрөнгөндүгү жөнүндө деталдуу баа берүү түрүндө отчет беришет. Ой жүгүртүүнүн татаал түрүнүн кийинки этабы абстракттуу, конкреттүү эмес теориялык ой жүгүртүү (мисалы: $1+1=2$). Мектепке келиши менен балдардын жашоо образы, алардын милдеттери жана аткарылуучу иштери жана алардын психологиясы да өзгөрөт. Оюн ишмердүүлүгүнөн окууга, көрүү-образдуу ой жүгүртүүдөн сөздүк-логикалыкка өтүү жүрөт. Инсандык жеке мамилелердин системасы өзгөрөт: эгерде мурда балдар жөн гана ойноп жүрүшсө, азыр алардан көңүл буруу талап кылынат, ата-энелер жана мугалимдер алардын билимди кабыл алуусун жана колдоно билүүсүн, аларды баалоосун каалашат. Балдар көңүлүн, эркин, жүрүм-турумун башкарганды үйрөнүшөт. Бул баланын жашоосундагы жетишерлик оор мезгил, мектепке келүү менен кандайдыр бир жаркын келечекти күтүү иш жүзүндө биринчи күндө эле жокко чыгат, анткени кереметтин ордуна балдарда кыйынчылыктар байкалат, алар иштөөсү керек болот: угушу жана эстеп калышы, окуу, жазуу, тапшырманы аткаруу, андан сырткары мугалим жана классташтары менен жаңы мамилени түзүүсү керек. Өзгөчө бала бакчага барбастан, үйдө тарбияланган балдарга оор келет.

Ошентип, 6-7 жашында балада ички өзгөрүш жүрөт. Ал өзүнүн ким экенин жана андан эмнени каалап жатканын түшүнүүгө аракет кылат. Бир нерсе кылуудан мурун, бала бул нерсе ага эмнеге керек экендиги жөнүндө ойлонот. Көптөгөн балдар «өзүнөн бир нерсени элестете баштайт», башкача айтканда, өзүнүн ролун издешет.

Мүнөз.

Балдар 6-8 жашта жетишерлик импульсивдүү, көз ирмемдик эмоциялардын таасири астында иш-аракет кылышат, аларда дагы эле эрки жетишсиз, эгер алар ийгиликсиз болсо, баш тартып, максатка карай кадамын токтотушу мүмкүн³. Мындан тышкары, өжөрлүк жана кежир-

³ Овчаров А.А. Балдардын каармандарынын сүрөттөлүшү: мүнөздүн 16 түрү // Социология, ментология жана инсан психологиясы. - 2005, № 2, 4-б.

лик байкалышы мүмкүн. Болжол менен 9 жаштан баштап балдар эмоцияларын жана жүрүм-турумун башкара башташат. Бала өзүнүн сезимдерин, ачуусун, жек көрүүсүн оозеки түрдө билдирүүгө үйрөнөт (ал муну мурда ыйлап же чапкылоо менен жасачу), бир нерсени же кимдир бирөөнү талкуулай жана шылдыңдай алат.

Моралдык сапаттардын калыптанышы касиеттердин өнүгүшү төмөнкүлөр менен коштолот:

- абийир;
- өзүнө, досторуна, классына жоопкерчиликти сезүү;
- бирөөнүн кайгысына боор ооруу;
- адилетсиздикке каршылык көрсөтүү.

Кенже мектеп курагы адамдын мүнөзүнүн, психологиясынын негизги сапаттарын калыптандыруу үчүн абдан маанилүү, дал ушул куракта балдар жакшы менен жаманды ажырата башташат, өзүнүн жана башкалардын иш-аракеттерине баа берип, мамиле кылуунун эрежелерин жана нормасын өздөштүрө башташат. Баланын ички позициясы (өз пикири, өзүн баалоо, адамдарга жана окуяларга болгон мамилеси) калыптана баштайт.

4.3.1. Кенже мектеп окуучуларынын инсандыгынын калыптанышы

Кенже мектеп курагындагы балдар өзүн инсан катары сезе башташат, аларда өзүн-өзү сыйлоо сезими калыптанат жана аларга калыптанышына жардам берүү маанилүү. Дайыма сөгүш алып, ийгиликсиздигин көрсөткөн бала өзүнө ишенбей, өзүн төмөн баалоо пайда болот. Ал эми ким колдоого алынган, кубатталган жана жардам берген адам адекваттуу өзүн-өзү сыйлоого ээ болот, ал өзүнө ишенет жана өзүнө-өзү ишеними артат. Эгерде баланы эч кандай эскертүү бербестен жана баарына жол берип, ыгы менен же жөнү жок эле мактай берсе, бул өзүн-өзү жогору баалоо жана эгоцентризмдин жаралышына алып келет жана анын кесепети өзүн-өзү төмөн баалоодон да кем эмес болот.

Бул курактагы балдар чоңдорго (мугалимге же ата-энелерге), өзгөчө 1-2-класстарда чексиз ишенимге ээ болушат. Кадыр-барктуу чоң адамдын сөзү, анын берген баасы бала үчүн абдан маанилүү. Жада калса балдардын өздөрү дагы чоңдордун сөзү менен бааланат, ошон-

дуктан сындап же урушпастан, баланын өзүнө болгон ишенимин жумшак жетектөө, колдоо керек. Үчүнчү класстан кийин мугалимдин кадыр-баркы төмөндөйт, курбуларынын жактыруусу маанилүү болуп калат. Жамаат тарабынан кабыл алынышы маанилүү. Бул мезгилде жигиттер өздөрүнүн жүрүм-турум эрежелери жана нормалары бар формалдуу эмес топторду түзүшөт, бирок алар туруктуу эмес. Ошого карабастан, лидерлер чыга баштайт. Балага элдин көзүнчө кубаттоо жана анын социалдык кадыр-баркы маанилүү болуп саналат. Ал топто өз ордун издеп, ата-энеси жана мугалими менен болгон мамиледен тышкары, анын психоэмоционалдык абалына теңтуштары жана жолдоштору менен болгон мамилеси да таасир этет.

Кенже мектеп окуучуларынын мотивациясы.

Бул куракта мотивация эки түрдүү болушу мүмкүн: максатка жетүү же ийгиликсиздиктен качуу. Баланы мактап, колдоо көрсөтсө, ага шыктандырыла турган максаттар коюлса, ал максатка жетүү үчүн мотивге ээ болот. Эгер аны көп жасабаганы же жакшы аткарбаганы үчүн урушуп, жетишкендиктерин көңүлгө албаса, анда балада «кандай болсо да урушпаса болду» деген ийгиликсиздиктен качуу мотиви пайда болот. Бул баланын психикасы, өзүн-өзү баалоо үчүн зыяндуу. Андан кийин бала өмүр бою ушундай мотивация менен жашайт жана ийгиликтерге жетүүсү күмөн болот. Ошондуктан балага ушул куракта туура мотивация жана дем берүү абдан маанилүү.

Моралдык нормаларды жана жүрүм-турумду өздөштүрүүсү деталдуу системасына жооп берет, анын сакталышы дайыма жана максаттуу түрдө көзөмөлдөнөт. Жети-сегиз жаштагы балдар нормалардын жана эрежелердин маанисин так түшүнүүгө жана аларды күнүмдүк ишке ашырууга психологиялык жактан даяр болушат. Бирок, мугалим аны дайыма эле туура жана өз убагында колдоно бербейт, окуучуну али кичинекей деп эсептейт ж.б. Ошондуктан мугалимде тарбиялоонун так жана түшүнүктүү болушу керек. Кенже мектеп окуучулардын бири-бири менен жана мугалим менен болгон мамилеси, кенже мектеп окуучулардын мамилесинин мүнөздүү өзгөчөлүгү, алардын достугу, эреже катары, тышкы турмуштук жагдайлардын жалпылыгына жана кокустук кызыкчылыктарына негизделет (балдар бир партада отуру-

шат, бир үйдө жашашат, укмуштуу окуялуу адабиятка кызыгышат ж.б.). Мугалимдин пикири кенже мектеп окуучулары үчүн артыкча олуттуу жана апелляциялык эмес. Кенже мектеп окуучулары анын бе- делин кыңк этпестен кабыл алышат. Ошентип баардык маселелер боюнча мугалимге кайрылышат.

4.3.2. Кенже мектеп окуучуларындагы эмоциялар жана алар- дын өнүгүшү

Башка психикалык процесстер сыяктуу эле балдардын эмоция- сынын жалпы мүнөзү тарбиялык ишмердүүлүктүн шартында өзгөрөт. Кенже мектеп курагында эмоциянын көрүнүштөрүндө токтоолук, аң- сезимдүүлүк күчөйт. Эмоционалдык абалдын туруктуулугун жогору- латуу - психикалык процесстердин ишинин калыптанышын шарттайт.

Кенже мектеп окуучулары окуучуларга, ошондой эле өспүрүм- дөргө караганда токтоо келишет. 8-9 жаштагы балдар узак, туруктуу кубанычтуу жана шайыр маанай менен мүнөздөлөт.

4.4. Өспүрүмдөрдүн психологиялык өзгөчөлүктөрү

Өспүрүм курактын чеги орто мектептин 5-8-класстарындагы бал- дардын билим алуусу менен болжолдуу түрдө дал келет жана 11-12 жаштан 14-15 жашка чейинки куракты камтыйт, бирок өспүрүм курак- тын иш жүзүндө кириши 5-класска өтүү менен дал келбей калышы мүмкүн жана бир жыл эрте же кеч болот.

Өспүрүм курактын баланын өнүгүүсүндөгү өзгөчө орду анын аталыштарында чагылдырылган: «өткөөл», «бурулуш», «оор», «кооп- туу» деген аталыштар менен коштолот. Аларда ушул куракта болуучу, жашоонун бир доорунан экинчисине өтүү менен байланышкан, өнүгүү процесстеринин татаалдыгы жана маанилүүлүгү белгиленген. Адамды өнүктүрүүнүн бардык багыттары боюнча (дене, акыл-эс, руханий, нра- валык, социалдык) зор сапаттык жана сандык өзгөрүүлөр жүрөт.

Өспүрүмдөрдүн инсандыгын өнүктүрүүнүн эң маанилүү фактору болуп анын өзүнүн ишмердүүлүгү саналат – инсанды калыптанды- руунун активдүү процесси, анын өзүн-өзү ырастоосу жана өз тагдырын өзү аныктоосу жүрөт, бирок бул процесс туруктуу эмес.

Бир жагынан, өспүрүмдө «жетилгендик» байкалып жатса, экинчи жагынан, «балалык» дагы эле сакталып турат. Өспүрүмдөрдүн жетилген курагынын өнүгүүсүндөгү жалпы багыт ар кандай болушу мүмкүн жана ар бир багыттын көптөгөн варианттары болушу мүмкүн. Бул көйгөй олуттуу педагогикалык мааниге ээ.

Өспүрүм куракта организмдин дене жактан өсүшү жана биологиялык жетилиши менен байланышкан олуттуу өзгөрүү жүрөт. Үн чыгаруу аппараты чындалат, үнү бекем, төмөн болуп калат, ошондой эле үн үзгүлтүктөрү мүнөздүү болот.

Бул куракта вокалдык репертуарды тандоого кылдаттык менен мамиле кылуу керек, үн диапазонунун ашкере тесситурасынан качуу керек.

Организмдин өсүшүндөгү секирик, эндокриндик системанын өзгөрүшү, гипофиздин активдешүүсү, жыныстык жетилүү, жүрөктүн, булчуңдардын, бүткүл организмдин жетилүүсү адамдын психикалык, акыл-эс жана рухий жактан өсүшүндө олуттуу өзгөрүүлөргө алып келет.

Бирок, өспүрүм мезгилде «кризисти» түшүндүрүүдө теориялык ой жүгүртүүнү өнүктүрүү көрүнүштөрдүн өзгөчөлүгү жана өспүрүмдүк мезгилдин өтүшү жашоонун конкреттүү социалдык кырдаалдары жана өспүрүмдү өнүктүрүү, анын чоң адамдардын дүйнөсүндө коомдук абалы менен аныкталарлыгы жөнүндө айткан, жалпылоолордун акырындык менен топтолушунда турат.

4.4.1. Өспүрүм куракка өтүүдөгү жаңы түзүлүштөр

Өспүрүмдүн инсандыгында борбордук жана өзгөчө (спецификалык) жаңы түзүлүш болуп өзүнүн кичине бала эмес экендиги жөнүндө түшүнүктөрдүн жана элестердин пайда болушу эсептелет. Бул убакта өспүрүм өзүн чоң адам катары сезе баштайт жана чоң адам болууга аракеттенет. Чоң адам сезими деп аталган бул өзгөчөлүктүн бөтөнчөлүгү, өспүрүм өзүнүн кичине балдарга таандык экендигин кабыл албагандыгында жатат, бирок анда да эле болсо анык, толук кандуу чоң адам катары сезүү жок, ошентсе да анын чоңойгондугун айланасындагылардын таануусуна муктаждык бар.

Чоңойгондугун сезүү аң-сезимдин спецификалык жаңы түзүлүшү – инсандыктын өзөктүк өзгөчөлүгү, анын түзүмдүк борбору өспүрүмдүн өзүнө, адамдарга жана дүйнөгө карата жаңы турмуштук позициясын билдирет, анын социалдык активдүүлүгүнүн мазмуну жөнүндө спецификалык багытын, анын бир нормадан, б.а. бир баалуулуктан экинчисине – балалыктан чоң адамга өтүүгө багыт алуусун аныктайт. Өспүрүмдүн чоң адамдарга теңделүүсү аларга сырткы окшошууга аракеттенүүсүндө, алардын жашоосунун жана ишмердүүлүгүнүн айрым жактарына жакындашуу, алардын сапаттарын жана көндүмдөрүн, укугун жана артыкчылыктарын, мында барыдан мурда чоң адамдардан айырмаланган жана алардын балдарга салыштырмалуу артыкчылыктары артыкча көрүнөт.

4.4.2. Өспүрүмдөрдүн окуу ишмердүүлүгү

Өспүрүмдөрдүн жашоосунда мектеп жана окутуу чоң орунду ээлейт, бирок алардын бардыгы окутуунун маанилүүлүгүн жана зарылдыгын түшүнгөнүнө карабастан, бул көрүнүштөр бардык балдар үчүн бирдей эмес. Көпчүлүгү үчүн мектептин жагымдуулугу теңтуштар менен кеңири баарлашуу мүмкүнчүлүгүнөн улам жогорулайт, бирок окутуунун өзү көпчүлүк учурда жабырануу алып келет. Өспүрүм үчүн сабак – бул 45 мүнөт окуу иши гана эмес, көптөгөн маанилүү жоруктарга, бааларга, тынсызданууларга толгон классташтары жана мугалим менен баарлашуунун кырдаалы катары байкалат.

Орто мектепке өтүүдө өспүрүмдөрдүн окуу-тарбия иштери дароо бир топ татаалдашат: бир мугалимдин ордуна беш-алты жаңы мугалимдин келишинен пайда болот. Алардын түшүндүрүү жана суроо манерасы ар башка, мугалимдер алгач тааныш эмес окуучуларга карата бирдей эмес талап жана мамиле кылат, «сүйгүнчүк» жана «сүйгүнчүк эмес» мугалимдер пайда болот.

Өспүрүмдөр материалды кызыктуу жана түшүнүктүү түшүндүрө билген, сабакта ишти ыкчам уюштурган, ага окуучуларды тарта билген жана аны бардыгы жана ар бири үчүн максималдуу жемиштүү жасаган, билимдүү жана талап кылган, бирок адилет, ак көңүл жана сылык мугалимдерди баалашат. Орто класстарда окуучулар илимдердин негиздерин окуп үйрөнүүгө жана өздөштүрүүгө киришет. Балдар билимдин

чоң көлөмүн өздөштүрүшү керек. Ал эми өспүрүм курактын аягында алар өздөрүнүн келечеги жөнүндө ойлоно баштаган мезгил. Жаш өзгөчөлүгү, курак чеги деген түшүнүк абсолюттук эмес – жаштын чек аралары кыймылдуу, өзгөрмөлүү, конкреттүү тарыхый мүнөзгө ээ жана инсандын өнүгүүсүнүн ар кандай социалдык-экономикалык шарттарында дал келбейт.

Адам турмушунда ар бир жаш курак белгилүү бир нормативдерге ээ, алардын жардамы менен аларды индивиддик өнүгүшүнүн адекваттуулугун баалоого мүмкүн жана психофизикалык, интеллектуалдык, эмоционалдык жана инсандык өнүгүүсүнө таандык. Окуучулардын өнүгүүсү алардын жаш курак өзгөчөлүгү, алардын индивидуалдуу калыптанышында байкалат. Бул жаратылышына жана жашоо шартына (биологиялык жана социалдык байланыш) жараша бири-биринен олуттуу айырмалангандыгы менен байланыштуу. Ошондуктан окутуу процессинде эске ала турган, олуттуу индивидуалдуу айырмачылыктар жана өзгөчөлүктөр менен мүнөздөлөт.

Окуучулардын таанып-билүү иш-аракетинин өзгөчөлүктөрүн, алардын эс тутумунун касиеттерин, ыктарын жана кызыгууларын, ошондой эле айрым предметтерди бир кыйла ийгиликтүү үйрөнүүгө ыңгайлуулугун билүү абдан маанилүү. Ушул өзгөчөлүктөрдү эске алуу менен окуучуларга окууда индивидуалдуу мамиле жасалат: артыкча күчтүүлөр кошумча сабакты талап кылат, анткени алардын интеллектуалдык жөндөмдөрү тез өнүгүш үчүн: начар окуган окуучуларга жеке жардам берүү, алардын эс-тутумун, зиректигин, таануучулук активдүүлүгүн өнүктүрүү керек.

Окуучулардын сезимталдык-эмоционалдык чөйрөсүн изилдөөгө жана тез туталанма, эскертүүнү терс кабыл алган, жолдоштору менен жакшы мамиле түзө албагандарга чоң көңүл буруу зарыл. Ошондой эле, коллективдүү ишмердүүлүктү уюштурууда, коомдук тапшырмаларды бөлүштүрүүдө жана терс сапаттарды жана мүнөздөрдү эске алууга жардам берген, ар бир окуучунун мүнөзүнүн типтүү өзгөчөлүгүн билүү олуттуу болуп саналат.

4.5. Жогорку класстын окуучуларынын курактык жана психологиялык өзгөчөлүктөрү (когнитивдик өзгөрүүлөр)

Жогорку класстын окуучуларына мүнөздүү белгилерден болуп, бул куракта ой жүгүртүүнүн философиялык багыты байкалат, алар формалдуу-логикалык операциялардын жана эмоционалдык мүнөздөмөлөрдүн өнүгүшүнө байланыштуу.

Балдар көбүнчө абстракттуу, кыздар конкреттүү ойлонушат. Демек, кыздар абстракттуу маселелерге караганда, адатта, конкреттүү маселелерди жакшыраак чечет, алардын когнитивдик кызыкчылыктары азыраак аныкталган жана дифференцияланган, бирок алар, эреже катары, балдарга караганда жакшы окушат. Кыздардын көркөм жана гуманитардык кызыкчылыктары көпчүлүк учурда табигый илимдерге караганда басымдуулук кылат.

Жогорку класстын окуучуларынын - уландардын жекече жөндөмдүүлүктөрүнүн, билимдеринин, акыл-эс мүмкүнчүлүктөрүнүн өсүүсү өтө жогору. Бул куракта көңүл буруунун мааниси артат, ошондой эле өзүнүн интенсивдүүлүгүн узак убакытка сактап, бир предметтен экинчи предметке өтүү жөндөмдүүлүгү жогорулайт, бирок көңүл буруу тандалмалуу болуп, инсандын жеке кызыкчылык ориентациясына көз каранды болот.

Бул куракта балдар жана кыздар маалыматты гана үйрөнбөстөн, жаңы нерселерди жаратышат, аларда чыгармачылык өнүгө баштайт. Чыгармачыл таланттуу адамдын жеке касиеттери ар кандай болушу мүмкүн. Ал таланттуулугу көрүнгөн иш-аракет тармагына жараша болот.

Психикалык ишмердүүлүктүн индивидуалдык стили, белгилүү орус психологу Е.А. Климовдун аныктамасы боюнча, адам өзүнүн (типологиялык жактан аныкталган) индивидуалдуулугун ишмердүүлүктүн объективдүү, тышкы шарттары менен эң жакшы тең салмактоо үчүн аң-сезимдүү же стихиялуу түрдө кайрыла турган психологиялык каражаттардын индивидуалдык-оригиналдуу системасы катары белгиленет. Н.Коган таанып-билүү процесстеринде психикалык ишмердүүлүктүн индивидуалдык стилин ой жүгүртүүнүн стили катары, баш-

кача айтканда, кабыл алуу, эстөө жана ой жүгүртүү ыкмаларындагы индивиддердин туруктуу жыйындысы катары эсептеген⁴.

Бул куракта интеллектуалдык өсүү мүмкүнчүлүгү тексттер, адабияттар менен иштөөдө окуу көндүмдөрүн өнүктүрүү жана формалдуу логикалык операцияларды ж.б. өнүктүрүү аркылуу келет.

4.5.1. Жогорку класстын окуучуларындагы окуу жана кесиптик ишмердүүлүгү

Бул куракта улан-кыздарда жеке жана кесиптик өзүн-өзү аныктоо аракеттери башталат. Кесиптик өзүн-өзү аныктоо, И.С. Кону боюнча бир нече этаптарга бөлүнөт⁵:

1. Бала оюну. Оюнда ар кандай кесиптин өкүлү катары иш алып баруу менен бала аларга байланышкан жүрүм-турумдун айрым элементтерин жасайт.

2. Улан фантазиясы. Уландар өзүн өзүнө жаккан кесиптин өкүлүнүн ролунда элестетет.

3. Кесипти алдын ала тандоо. Көптөгөн адистиктерди бала биринчиден кызыгуу жагынан («Мен математиканы жакшы көрөм», «Математика мугалими болом»), андан кийин жөндөмдүүлүк жагынан («Мен чет тилин жакшы билем», «Мен котормочу болом»), андан кийин анын баалуулуктар системасы жагынан («Чыгармачылык менен иштегим келет», «Мен көп тапкым келет» ж.б.) карайт.

4. Практикалык чечимдерди кабыл алуу. Бул түздөн-түз конкреттүү кесипти тандоо жана эмгек квалификациясынын деңгээлин, ага даярдоонун көлөмүн жана узактыгын аныктоо болуп саналат.

Адистикти тандоо көп баскычтуулук менен мүнөздөлөт. Окуучулар 9-классты аяктаганга чейин мындан ары эмне кылууну, б.а. же орто билим алабы же кесипке багыт алуу керекпи, башкача айтканда, окууну улантуу, же кесиптик окууну баштоо, б.а. колледжге же лицейге баруу, же жумушка орношуп иштөө, же кечки мектепте окууну улантуу сыятуу көйгөйлөр менен алектенет.

⁴ *Абрамова Г.С. Өнүгүү психологиясы: ЖОЖдор үчүн окуу китеби - М.: Академиялык долбоор, 2000, 49-б.*

⁵ *Макрушина О.П. Мектеп мугалими-психологунун өспүрүмдөр жана жогорку класстын окуучулары менен болгон мамилеси // Психология маселелери. - 2005, № 12, 8-б.*

Кесиптик окууну же иштегенди артык көргөндөр адистик боюнча чечим кабыл алышы керек. Оунчу класстын окуучусу үчүн муну жасоо өтө кыйын жана тандоо көбүнчө жаңылыш болуп чыгат, анткени кесип тандоо окуучунун кесиптер дүйнөсү жөнүндө да, өзү жөнүндө да, өзүнүн жөндөмдүүлүгү жана кызыгуусу жөнүндө да маалыматка ээ экенин көрсөтүп турат.

Кесип тандоо социалдык жана психологиялык шарттарга жараша болот. Социалдык шарттар ата-энелердин жалпы билим деңгээлине байланыштуу болот. Эгерде ата-энелер жогорку билимге ээ болсо, анда алардын балдары жогорку окуу жайда окууну каалоо ыктымалдыгы жогорулайт.

Психологиялык шарттар кесип тандоодо үч ыкма менен аныкталат:

1) Иштин ийгилигине көз каранды болгон жеке жана ишке байланыштуу сапаттар мурдатан калыптанып, өзгөрүүсүз жана туруктуу болушу зарыл;

2) Ишмердүүлүк үчүн зарыл болгон жөндөмдүүлүктөрдү багыттап калыптандыруу. Керектүү сапаттар ар бир адамда калыптанса болот деген пикир бар;

3) Аң-сезимдин жана ишмердүүлүктүн биримдигинин принцибин сактоо, б.а. ишмердүүлүктүн жеке стилин калыптандырууга багыт берүү.

Кесиптик жактан өзүн-өзү аныктоо процесси абдан татаал болуу менен төмөнкү факторлорго көз каранды: кесип тандоочунун курагына; маалымдуулуктун деңгээлине жана себептер деңгээлине.

Кийинки жашоо үчүн кесипти тандоонун курагы чоң мааниге ээ. Өз тагдырын өзү аныктоо канчалык эртерээк болсо, ошончолук жакшы деп эсептелет. Бирок бул дайыма эле андай боло бербейт, анткени, бир жагынан, улан куракта кээде кокустук, кээде кырдаалга байланыштуу болот. Экинчи жагынан, улан али кесиптер дүйнөсүн, алардын өзгөчөлүктөрүн жакшы биле элек жана тандоодо ал кесиптин жакшы жактарын гана көрөт, ал эми терс жактары «көмүскөдө» кала берет. Бул куракта кесиптердин «жакшы» жана «жаман» болуп бөлүнүшүнө алып келген кандайдыр бир категориялык мүнөз бар. Эрте кесип тандоонун терс жагы дагы адам канчалык жаш болсо, адистикти тандоодо ага

чондордун, теңтуштарынын же улуу тааныштарынын таасири ошончолук көп болот. Келечекте, бул тандалган адистиги боюнча нааразы болушу мүмкүн. Ошондуктан, эрте кесиптик өзүн-өзү аныктоо дайыма эле туура эмес.

Адистикти тандоодо улан-кыздардын келечектеги кесиби жана өзү жөнүндө аң-сезиминин деңгээли маанилүү роль ойнойт. Эреже катары, жаштарга эмгек рыногу, мүнөзү, мазмуну жана эмгек шарттары, тигил же бул адистикте иштөөдө талап кылынган ишкердик, кесиптик жана жеке сапаттар жөнүндө туура эмес маалымат болсо, бул да туура тандоого терс таасирин тийгизет.

Кесип тандоодо жеке талаптардын деңгээли чоң мааниге ээ. Ал объективдүү мүмкүнчүлүктөрдү баалоону камтыйт, б.а. адам чындап эле эмне кыла алат (сүрөтчү боло албаган адам үчүн сүрөтчү болуу кыйын).

Кесиптик ориентация социалдык өзүн-өзү аныктоонун бир бөлүгү болгондуктан, бала социалдык жана адеп-ахлактык тандоосун турмуштун мааниси жана өзүнүн «Менин» табияты жөнүндө ой жүгүртүү менен айкалыштырганда гана кесип тандоо ийгиликтүү болот.

4.5.2. Жогорку класстын окуучуларынын өзүн-өзү аңдап билүү жана «Мендик» түшүнүгүнүн пайда болуу процесси

Улан курактагы эң маанилүү психологиялык процесс – бул өзүн-өзү аңдап билүүнүн жана «Мендин» туруктуу образынын калыптанышы. Психологдор дал ушул куракта эмне үчүн өзүн-өзү аңдап билүү өнүгө тургандыгына көптөн бери кызыкдар. Көптөгөн изилдөөлөрдүн натыйжасында улан, кыздардын өзүн-өзү таануусуна төмөнкү факторлор таасир тийгизет деген жыйынтыкка келишкен.

1. Интеллекттин андан ары өнүгүүсүнө байланыштуу. Абстракттуу-логикалык ой жүгүртүүнүн өнүгүүсү абстракцияга жана теориялаштырууга чексиз умтулуунун пайда болушуна алып келет. Улан-кыздар абстракттуу темалар боюнча бир нече саат бою сүйлөшүүгө жана талашууга даяр, алар жөнүндө, чынында, алар эч нерсе билишпейт. Бул аларга абдан жагат, анткени абстракттуу мүмкүнчүлүк логикалык мүмкүнчүлүктөн башка эч кандай чекти билбейт.

2. Бул мезгилде улан-кыздардын жан дүйнөсү ачыла баштайт. Улан-кыздар өз тажрыйбасынан ырахат алып, дүйнөгө башкача көз караш менен карап, жаңы сезимдерди, жаратылыштын кооздугун, музыканын үндөрүн, денесин сезе башташат. Жаштар ички, психологиялык көйгөйлөргө сезимтал келет. Демек, бул куракта сырткы, окуялуу учурга эмес, окуянын психологиялык мазмунуна тынчсыздануу башталат.

3. Жаш курак өткөн сайын адамдын образы өзгөрөт. Көз карашынан, акыл-эс жөндөмүнөн, эмоциясынан, күчтүү, эрктүү сапаттарынан, ишке жана башка адамдарга болгон мамилеси позициясынан каралат. Адамдын жүрүм-турумун түшүндүрүү жана талдоо жөндөмдүүлүгү, материалды так, ынанымдуу берүүгө умтулуусу күч алат.

4. Ички дүйнөнүн ачылышы тынчсыздануу жана драмалык окуялардын пайда болушуна алып келет. Өзүнүн өзгөчөлүгүн, оригиналдуулугун, башкаларга окшошпогондугун түшүнүү менен бирге жалгыздык сезими же жалгыздыктан коркуу пайда болот. Жаштык «мен» дагы эле бүдөмүк, чексиз, туруксуз, ошондуктан ички боштук жана тынчсыздануу сезими болушу мүмкүн, жалгыздык сезими сыяктуу, андан арылуу керек. Жаштар бул боштукту баарлашуу аркылуу толтурушат, бул куракта тандалма болуп калат. Бирок, баарлашуу зарылдыгына карабастан, жалгыздык муктаждыгы сакталып турат, анын үстүнө, бул өтө маанилүү.

5. Улан курак өзүнүн өзгөчөлүгүн өтө жогору баалашат.

Бул куракта жаштардан мындай сөздөрдү уга аласыз, мисалы: «Менин оюмча, бул мен үчүн кыйын эмес ...» Жаш өткөн сайын бул нерсе азая баштайт, себеби аларда сынчылдык өнүгө баштайт. Адам канчалык улуу болсо, ошончолук өнүксө, өзү менен теңтуштарынын ортосундагы айырмачылыктарды көрө баштайт. Бул психологиялык жакындык муктаждыгынын пайда болушуна алып келет, ал өзүн ачып көрсөтүүгө жана башка адамдын ички дүйнөсүнө кирүүгө мүмкүндүк берет, бул адамдын башкаларга окшош эместигин түшүнүүгө, өзүнүн ички дүйнөсүн түшүнүүгө жана айланасындагы адамдар менен биримдикте болууга алып келет.

6. Убакыттын өтүшү менен туруктуулук сезими пайда болот. Убакыт көз карашынын өнүгүшү интеллектуалдык өнүгүү жана жашоого болгон көз караштын өзгөрүшү менен байланышкан.

Эгерде бардык убакыт өлчөмүндө бала үчүн эң негизгиси «азыр» болсо (ал убакыттын өтүшүн сезбей, бардык маанилүү окуялар азыркы учурда болуп жатат, келечек жана өткөн ал үчүн бүдөмүк), анда уландарда убакыт азыркы учурду гана эмес, өткөндү да камтыйт, ал эми келечек учурдун уландысы болуп көрүнөт. Ал эми перспективалар теңдикте да, алыскы өткөндү жана келечекти камтыган жана кеңири, анын ичинде жеке жана социалдык перспективаларды камтыйт. Улан балдар жана кыздар үчүн убакыттын негизги өлчөмү - келечек.

Мындай убактылуу өзгөрүүлөргө байланыштуу аң-сезимдин сырткы башкаруудан ички өзүн-өзү башкарууга багыттоосу байкалып, максатка жетүү муктаждыгы күчөйт. Убакыттын агымдуулугун, кайтарылбастыгын жана бар болуу чектүүлүгүн түшүнүү пайда болот. Кээ бирөөлөр үчүн өлүмдүн сөзсүз болушу жөнүндө ой коркуу жана үрөй учуруларлык сезимди жаратса, башкалары үчүн - активдүүлүк, күнүмдүк иштерге болгон каалоону жаратат. Кээ бир чоңдор жаштар кайгылуу нерселер жөнүндө канчалык аз ойлонсо, ошончолук жакшы деп эсептешет. Бирок бул жаңылыш: өлүмдүн кутулбастыгын түшүнүү адамды жашоонун мааниси жөнүндө олуттуу ойлоонууга мажбурлайт.

Инсандын калыптанышы «Мендин» туруктуу образын б.а. өзүндүн бүткүл көз карашынды калыптандырат. Өзүнүн сапаттарын аңдоо жана өзүн-өзү баалоо комплекси пайда болот. Улан балдар жана кыздар «Мен ким боло алам, менин мүмкүнчүлүктөрүм жана келечегим кандай, мен эмне кылдым жана жашоодо дагы эмне кыла алам» деген темаларда ой жүгүртүп башташат.

«Мендик» касиеттин пайда болушунда балдар үчүн да, кыздар үчүн да сырткы көрүнүшү чоң мааниге ээ: бою, теринин абалы, безеткилердин, кара чекиттердин пайда болушу. Салмагы да маанилүү маселе болуп калат. Кээде жаштар, өзгөчө кыздар, бул куракта таптакыр карама-каршы келген ар кандай диеталарга кайрыла башташат, анткени алар калыптанып жаткан организмге чоң зыян келтириши мүмкүн. Улан балдар булчундарын өстүрүшөт (алар интенсивдүү түрдө спорт менен машыгышат), ал эми бул курактагы кыздар сымбаттуу фигурага

ээ болгусу келип, аны жарнама жана массалык маалымат каражаттары таңуулаган сулуулуктун стандартына (талап кылынган көлөмгө) «туура келүүгө» аракет кылышат, мисалы көкүрөк, бел, жамбаш ж.б.

Чоңойгон сайын адам өзүнө ишенет, сырткы келбетке болгон тынчсыздануу жоголот. Акыл жөндөмдүүлүгү, эрктүү жана моралдык сапаттары, башкалар менен болгон мамилеси сыяктуу сапаттар алдыңкы планга чыгат.

Улан куракта «Мендик» образын бүтүндөй кабыл алууда өзгөрүүлөр болот. Бул төмөнкү учурларда чагылдырылган:

1. Жаш өткөн сайын когнитивдик татаалдык «Мен» образынын элементтеринин дифференциациясына өзгөрөт. Башкача айтканда, чоңдор жаштарга караганда ишкердик жана жеке сапаттарды өздөрүнөн көбүрөөк айырмалап, тааныйт; уландар - өспүрүмдөрдөн көбүрөөк; өспүрүмдөр балдарга караганда көбүрөөк. Бул интеллекттин өнүгүшүнө байланыштуу.

2. Интегративдик тенденция күчөп, ички ырааттуулук, «Мендин» образынын бүтүндүгү карама-каршылыкка көз каранды. Бул өспүрүмдөрдүн жана уландардын өздөрүн мүнөздөй алгандыгында, б.а. алардын сапаттарын балдарга караганда жакшыраак сүрөттөйт. Бирок алардын талаптарынын деңгээли толук аныктала элек болгондуктан жана сырттан баа берүүдөн өзүн-өзү баалоого өтүү дагы эле кыйын болгондуктан, өзүн-өзү аң-сезимдин ички маңыздуу карама-каршылыктары байкалат (мисалы, жаш адам өзү жөнүндө мындай деп айта алат: «Мен гениймин + эч ким эмесмин») андан ары өнүктүрүү булагы болуп кызмат кылат.

3. «Мен» образынын туруктуулугу убакыттын өтүшү менен өзгөрөт. Чоңдор өздөрүн балдарга, өспүрүмдөргө жана уландарга караганда ырааттуураак сүрөттөшөт. Чоңдордун өзүн сыпаттоосу кырдаалдык, кокустук жагдайлардан азыраак көз каранды. «Мендин» образын түзгөн инсандык сапаттар ар кандай деңгээлдеги туруктуулукка ээ экендигин да эске алышыбыз керек. Алар өзгөрүп, жоголуп, башка сапаттар өнүгүп кетиши мүмкүн (мисалы, адам уялчаак эле, бирок активдүү, көп сүйлөгөн болуп калган ж.б.).

4. «Мен» образынын конкреттештирилиши, маанилик даражасы жана өзгөчөлүгү өзгөрөт. Адам улгайган сайын өзүнүн индивидуал-

дуулугун, оригиналдуулугун, башкалардан айырмасын ошончолук айкын сезет, өзүнүн жүрүм-турумунун өзгөчөлүктөрүн ошончолук так түшүндүрө алат. «Мен» образынын мазмунунун өзгөрүшү менен анын жекече өзгөчөлүгүнүн маанилик даражасы өзгөрөт, ага жекече көңүл буруу, мисалы, улан куракта сырткы көрүнүштөр биринчи планга чыгат, ал эми чоңдор үчүн ички көрүнүштөр, сапаттар артыкчылыктуу болуп калат. Уялчаактык көптөгөн улан-кыздарга мүнөздүү.

4.5.3. Курчап турган чөйрө менен болгон мамилеси

Улан куракта теңтуштар жана чоңдор менен болгон мамиленин өнүгүшү да өзүнчө жүрөт. Бул мамилелер татаалдашып, балдар жана кыздар көптөгөн социалдык ролдорду ойной башташат, алар кирген тышкы жана ички мамилелер чоңдордун ортосундагы мамилелерге окшош болуп калат. Алардын негизи - өз ара урматтоо жана тең укуктуулук.

Курдаштары менен мамилеси жолдоштук жана достук болуп бөлүнөт. Теңтуштарынын арасында жоопкерлик, токтоолук, шайырдык, жакшы мүнөз, тил алчаак, өнүккөн юмор сезими сыяктуу сапаттарга ээ болгондор урматталат. Достук – улан курактагы эмоционалдык байланыштын жана инсандар аралык мамилелердин эң маанилүү түрү. Достук тандоочулук, туруктуулук жана жакындык даражасы менен өлчөнөт.

Эгерде бала достук менен жолдоштукту ажырата албаса, анда улан куракта достук өзгөчө, индивидуалдык мамиле катары каралат. Бала кезинде баланын кыйбастык мамилеси дайыма бекемделиши керек, антпесе байлануу бузулат, ал эми улан куракта достук алыс болсо да сакталышы мүмкүн, ал тышкы, кырдаалдык факторлорго көз каранды эмес.

Жаш өткөн сайын кызыгуулар жана артыкчылыктар турукташат, ошондуктан достук дагы туруктуу болот. Бул сабырдуулуктун өсүшүнөн көрүнүп турат: бала кезинде уруш тыныгуу үчүн себеп болуп калат, ал эми жаштык мамилелерди сактап калуу үчүн көңүл бурбай коюуга мүмкүн болгон өзгөчөлүк катары кабыл алынат.

Өз ара жардамдашуу, ишенимдүүлүк жана психологиялык жакындык достукта башкы нерсеге айланат. Негизги топтун мамилеси

биргелешкен иш болсо, анда достук эмоционалдык байланышка негизделет. Жеке жакындык жалпы предметтик кызыкчылыктарга караганда маанилүү.

Достуктун психологиялык баалуулугу ошол эле учурда башка адамдын өзүн ачып көрсөтүү жана көңүл буруу мектеби экендигинде. Жаш улан-кыздар үчүн чоңдор менен баарлашуу абдан маанилүү: алардын сөздөрүн угат, жүрүм-турумуна байкоо салат, кээ бир учурларда идеалдаштырууга ыкташат. Жашы өзүнөн улуу болгон досту тандоо камкордукка, туура жолго жана үлгүгө болгон муктаждык менен аныкталат. Чоңдор менен достук зарыл жана эң керектүү, бирок теңтуштар менен достук маанилүү жана күчтүүрөөк, анткени бул жерде баарлашуу теңтуштар менен бирдей шартта ишке ашат.

Француз психологу Б. Заззонун айтымында⁶, жаштык бир жагынан чынчыл, бир чети чынчыл эмес. Жаш кезде, баарынан мурда, өзүн менен гармонияда болууну каалайсың: «Мен» жөнүндө түшүнүксүздүк жана туруксуздук адаттан тыш ролдорду ойноп, өзүн-өзү четке кагуу аркылуу өзүн сынап көрүү каалоосун пайда кылат. Жаш бала өзүнүн «Менинин» образы дагы эле толук эмес, түшүнүксүз болгонунан кыйналат.

Жаштык эмоционалдуу: бул куракта жаңы идеяларга, иштерге, адамдарга катуу кумар пайда болот. Мындай хоббилер кыска мөөнөттүү болушу мүмкүн, бирок алар көптөгөн жаңы нерселерди үйрөнүүгө мүмкүндүк берет. Жаңы сапат пайда болот - четтөө, анын маңызы бир нерсени кабыл алуудан мурун бардыгын кылдаттык менен жана сын көз менен текшерип, чындыгын жана тууралыгын аныктоо керек. Четтөөнүн ашыкча көрүнүшү жүз адамдын катаал жана сезимсиз болуп калышына алып келиши мүмкүн, андан кийин башка адамдар гана эмес, өзүнүн сезимдери, башынан өткөн окуялар да сынга алынып, байкоо объектисине айланат. Ал тургай, биринчи сүйүүсүндө, ал өз тажрыйбасы менен гана алек болот, ал өзүн-өзү ачууда да, аны башка адам түшүнүүдө да кыйынчылыктарга алып келет, натыйжада инсандар аралык байланыштарды орнотууда көйгөйлөр пайда болушу мүмкүн.

⁶ Баттерворт Дж. Психологиялык өнүгүү принциптери / Англис тилинен которулган. - М.: Кошто-Борбор, 2000, 78-б.

Жаштык достуктун психологиясы жыныстык жана жаштык айырмачылыктарга тыгыз байланыштуу. Кыздарда терең, ынак достук муктаждыгы балдарга караганда бир жарым-эки жыл эрте пайда болот. Кыздардын достугу өзүн ачыкка чыгарууга көбүрөөк жакын, инсандар аралык мамилелерге көбүрөөк маани беришет. Себеби, кыздар тез жетилип, аларда өзүн-өзү түшүнүү эртерээк калыптана баштайт, демек интимдик достукка болгон муктаждык балдарга караганда эрте пайда болот. Жогорку класстагы балдар үчүн өз жынысындагы теңтуштар олуттуу топ бойдон калууда. Кыздар карама-каршы жыныстагы досун кыялданышат. Эгер бирөө пайда болсо, анда ал, адатта, сүйлөшкөн кызынан улуураак. Бала менен кыздын ортосундагы достук акыры сүйүүгө айланып кетиши мүмкүн.

Улан курактагы жалпы байланыш көйгөйү - уялчаактык. Ал инсандын социалдык активдүүлүгүн чектейт жана айрым учурларда аракеттик, мотиви жок агрессиянын, психосексуалдык кыйынчылык сыяктуу жүрүм-турумунун өнүгүшүнө шарт түзөт. Командадагы жагымдуу климат жана ынак достук уялчаактыкты жеңүүгө жардам берет.

Алгачкы улан куракта достук гана пайда болбойт. Жаңы сезим пайда болот: сүйүү. Анын пайда болушуна төмөнкүлөр себеп болот:

- 1) эрте улан курактагы жыныстык жетилүү;
- 2) эң жакын темаларда сүйлөшө ала турган жакын досуна ээ болуу каалоосу;
- 3) күчтүү эмоционалдык байлануунун, түшүнүүнүн, эмоционалдык жакындыктын зарылдыгы.

Сүйүү сезимдеринин жана кыйбастыктын мүнөзү жалпы коммуникативдик сапаттарга көз каранды. Бир жагынан, сүйүү - бул ээликке болгон муктаждык жана суусоо (байыркы гректер аны «эрос» деп аташкан), экинчи жагынан, өзүн-өзү аябастан берүү муктаждыгы (грекче «агапе»). Ошентип, сүйүү максималдуу жакындыкты жана психологиялык жакындыкты камтыган адамдардын мамилелеринин өзгөчө формасы катары мүнөздөлөт. Башка адам менен психологиялык жакындык түзө албаган адам сүйүү муктаждыгын сезиши мүмкүн, бирок ал эч качан канааттандырылбайт.

Сүйүү мамилелеринин күчү жана узактыгы жөнүндө сөз кылып жатып, А.С. Макаренко⁷: «... жигит ата-энесин, жолдошторун, досторун сүйбөсө, сүйүктүү аялын эч качан сүйбөйт. Жана жыныстык эмес сүйүү канчалык кеңири болсо, интимдик сүйүү ошончолук асыл болот».

Улан балдар жана кыздар бул жаңы мамилелерди өнүктүрүүдө көптөгөн көйгөйлөргө туш болгондуктан, улуулардын жардамына муктаж. Булар мамилелердин өзгөчөлүктөрү болуп моралдык-этикалык көйгөйлөр, кудалашуунун ырым-жырымдары, сүйүүнү жарыялоо учуру саналат. Бирок, мындай жардам таңуулоосуз болушу керек, анткени жаштар өздөрүнүн интимдик дүйнөсүн басып алуудан жана көз салуудан коргоону каалашат жана ага толук укуктуу.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Жаш курактык психология жөнүндө түшүнүккө аныктама бергиле.
2. Эрте балалыктын өзгөчөлүгү эмнеде?
3. Баланын инсандыгын калыптандыруунун баштапкы этабы эмнеге көз каранды?
4. Кенже мектеп курагында психологиялык өнүктүрүү кандай факторлорго көз каранды?
5. Өспүрүм мектеп курагында таанып-билүүчүлүк процесстерди өнүктүрүү кандай факторлорго көз каранды?
6. Өспүрүм жана улан куракта интеллектуалдык өнүгүүнүн өзгөчөлүгү?
7. Жогорку мектеп курагында ой жүгүртүүнү өнүктүрүү эмнеге көз каранды?
8. Жогорку класстын окуучуларында когнитивдик процесстердин өнүгүшүн кандай факторлор аныктайт?
9. Ар кандай курактагы балдардын когнитивдик жана жүрүм-турум өзгөчөлүктөрү?

⁷ Климов Е.А. Психологиянын негиздери: ЖОЖдор үчүн окуу китеби. - М.: Маданият жана спорт, ЮНИТИ, 2000, 66-б.

Адабияттар:

1. Абрамова Г.С. Өнүгүү психологиясы: ЖОЖдор үчүн окуу китеби - М.: Академиялык долбоор, 2000.
2. Баттерворт Дж. Психологиялык өнүгүү принциптери / Англис тилинен которулган. - М.: Кошто-Борбор, 2000.
3. Безруких М.С. Окуу процессин эффективдүү уюштуруунун психофизиологиялык негиздери // Балдар саламаттыгы (Биринчи сентябрга тиркеме). - 2005, № 19.
4. Битяева М. Мектеп окуучуларын башталгыч класстан орто деңгээлге өтүү стадиясында психологиялык-педагогикалык колдоо // Мектепти башкаруу. -2002, №40.
5. Дубравина И.В. Өнүктүрүү жана тарбиялоо психологиясы: Окуу китеби – М.: Академия, 2002.
6. Каменская В.Г. Психологиялык коргонуу системасынын жаш жана гендердик өзгөчөлүктөрү // Психологиялык журнал. - 2005, № 4.
7. Климов Е.А. Психологиянын негиздери: ЖОЖдор үчүн окуу китеби. - М.: Маданият жана спорт, ЮНИТИ, 2000.
8. Корягина О.П. Өспүрүм курак маселеси // Класс жетекчи. - 2003, №1.
9. Макрушина О.П. Мектеп мугалими-психологунун өспүрүмдөр жана жогорку класстын окуучулары менен болгон мамилеси // Психология маселелери. - 2005, № 12.
10. Обухова Л.Ф. Балдар психологиясы: теориялар, фактылар, проблемалар. - М., Тривола, 1995.
11. Овчаров А.А. Балдардын каармандарынын сүрөттөлүшү: мүнөздүн 16 түрү // Социология, ментология жана инсан психологиясы. - 2005, № 2.

ТЕМА 5. ТААНЫП-БИЛҮҮ ПРОЦЕССИНИН ПСИХОЛОГИЯСЫ

Баялиева А.С., п.и.к., доцент;
Сыдыкова Г.А., псих.и.к., доцент.

5.1. Таанып-билүүгө байланыштуу негизги теориялык окуулар

5.2. Адамдын социалдык тажрыйба топтоосунда таанып-билүү ишмердүүлүк системасы

5.3. Үйрөтүү, үйрөнүү, окутуу, окуу түшүнүктөрүнүн өз ара байланышы жана алардын баланын өсүп - өнүгүүсүндөгү мааниси

5.4. Үйрөнүү, үйрөтүү, жеке тажрыйба топтоо жана ийгилик өнүгүү процесси катары

5.1. Таанып-билүүгө байланыштуу негизги теориялык окуулар

Адам баласы дайыма жаңы билимдерди өздөштүрүүгө аракеттенип жашап келет. Дүйнөдөгү сырдуу нерселерди өздөштүрүүдөгү адамдын улуу сыймыгы болгон акыл-эстин жардамы аркылуу чыгармачыл аракеттер пайда боло баштаган. Өзүнүн өнүгүүсүндө миңдеген жылдарды камтыган таанып билүүнүн примитивдүү жолдору аркылуу бытиенин маңызын ар тараптан тереңдетип таанып билүү жана нерселерди бири-биринен айырмалоо жолдору иштелип чыккан. Ошол жолдор аркылуу сан жеткис фактылар, табияттын маңызы жана мыйзамдары, коомдук жашоо жана адамдын өзүн-өзү таанып билүүсү о.э., дүйнөнүн жалпы сүрөттөлүшү тууралуу жаңы көз караштар пайда болгон. Билимдин өнүгүшү менен өндүрүштөр өнүктү, көркөм чыгармачылыктардын жана искусствонун ар кандай түрлөрү пайда боло баштаган. Биздин акыл эс-дүйнөнүн мыйзамдарын жөн гана кандайдыр бир кызыкчылыктар үчүн гана таанып билүү эмес, дүйнөдөгү жаратылыш мыйзамдарын практикалык жактан өздөштүрүү аркылуу өз жашоо шартыбызды жеңилдетүүгө чоң жардам берүү болуп саналат. Адамзаттын билими өтө татаал системада түзүлгөн, ал муундан муунга, элден элге социалдык баалуулук катары берилип келгендиги белгилүү. Ошондуктан таанып билүү социалдык мүнөздү алып жүрөт. Биз мада-

ниятты өздөштүрүү аркылуу гана реалдуулук жөнүндөгү билимдери-бизди байытууга жетише алабыз. Алгачкы муундардын эмгектерин улантуудан мурда, ушул күнгө чейинки адамзат чогултуп келген билимдер менен таанышып чыгуу зарыл. Бардык ойчулдардын ой жүгүртүүлөрүнүн борбордук проблемалары болуп, таанып билүү деген эмне, билим кандай жолдор менен топтолгон, эң байыркы мезгилде адам баласы өзүн өзү кантип таанып билген, табияттын карама каршылыктарына кандай туруштук берип келгендиги боюнча суроолорго жоопторду издөө болгон.

Таанып-билүү теориясы же гносеология (грек тилинен “gnosis”-билим, таанып билүү), философиянын пайда болушунан баштап анын фундаменталдуу бөлүгү катары эсептелип келген. Таанып билүү жөнүндөгү окууларга Гераклит, Платон, Аристотель тарабынан көңүл бурула баштаган жана “таанып-билүү” теориясы философияда шотланддык философ Дж. Феррер (1854-ж.) тарабынан колдонулган. Таанып-билүү теориясы (таанып- билүүнүн философиясы же гносеология) бул философиянын бир бөлүгү катары эсептелинет. Ал адамдын таанып-билүү табиятын жана нерселер жөнүндө үстүртөн ой жүгүртүү баскычтарынан сырткары, анын ички маңызын тереңдеп иликтөө аркылуу чыныгы акыйкатка жетүүсүн окутуп келген. Бирок, адам өзүнүн жашоосунда кемчилдик кетирбесе, акыйкатты таанып биле албайт эле, себеби адам ошол кетирген кемчилдиктерин кайрадан кайталабоо үчүн аны оңдоп түзөтүүгө аракеттенген учурда гана чыныгы акыйкатка жете алган, ал эми таанып-билүүнүн теориясы да адам өз кемчилдиктерин таанып билип, аны кандай жоюу керектиги жөнүндө окутат. Башкача айтканда гносеологияда ушул күнгө чейин бир гана суроо баарын кызыктырып келет, ал адамдын өзү жана коомдук жашоо, жалпы эле дүйнө жөнүндөгү практикалык жана турмуштук билимдер кандай мааниге ээ деген маселе. Бул маселе башка илимдерде жана коомдук практикада билим деген эмне деген суроого жооп алууга болот деп каралат. Буюмдар жөнүндөгү билим адамга өзүнүн кызыкчылыктарына, муктаждыгына жараша колдонуп, аны жаңы формага өзгөртүүгө жардам берген. Билим - бул табият менен адамзат рухун жана практикалык ишмердүүлүгүнүн ортосун байланыштырып турган өзүнчө бир түгөнгүс булак.

Таанып-билүү процессинде чечүүчү ролду ойногон нерсе - сезимдер же акыл-эс жөнүндө азырынча бирдиктүү пикир жок. Ушуга байланыштуу таанып-билүү теориясынын бир нече негизги багыттарын бөлүп көрсөтүүгө болот.

- **Сенсуализм.** Көбүнчө ал Локктун билим теориясы деп аталат, анткени анын идеяларын 17-кылымда иштеп чыккан англиялык философ жана педагог Джон Локк болгон. Багыттын негизги принциби – акылда, сезимде болбой турган эч нерсе жок. Акыл белгилүү чөйрөдө жабык турганда, ар кандай жаңы билим сезимдик чөйрөдөн агып чыгат. Сенсациянын башка көрүнүктүү өкүлдөрү, анын негиздөөчүлөрү – байыркы грек философтору Эпикур жана Протагор, ошондой эле 18-кылымдагы француз философу Этьен Бонно де Кондильяк болгон.

- **Рационализм** сенсуализмге карама-каршы келет. Анын айтымында, адамдын билими жана аракети так акылга негизделет. Бул багыт бир кезде көптөгөн ойчулдар тарабынан колдоого алынган, ошондуктан аны эч кандай философиялык агымдардын өзгөчөлүктөрүнө байланыштырууга болбойт. Ошондой эле акыл-эстин таануудагы орду боюнча рационалисттер ар кандай көз карашта болушкан. Белгилүү өкүлдөрдүн арасында Георг Гегель, Рене Декарт, Готфрид Лейбниц жана Бенедикт Спиноза, ошондой эле салттуу рационализмден баштап, бирок кийинчерээк рационализм менен эмпиризмдин симбиозуна негизделген өз философиясын түзгөн Иммануил Кант бар.

- **Скептицизм.** Билим теориясынын бул багыты ой жүгүртүү принциби катары шектенүүнү, атап айтканда, чындыкка шектенүүнү алдыга койгон багыт. Скептицизм катардагы, илимий, методологиялык, философиялык жана диний болушу мүмкүн. Кандай гана формада болбосун ага пессимисттик позиция мүнөздүү: ал дүйнөнү таанып-билүүгө боло тургандыгын танбайт, бирок адамдын колунан келген каражаттардын жардамы менен мунун мүмкүндүгүнө да шектенет. Скептицизмдин негизги өкүлдөрү: Франсиско Санчес, Дэвид Юм, Пьер Бейл жана Мишель Эйкем де Монтень.

- **Агностицизм.** Бул скептицизмдин ашынган бир түрү. Канттын таанып - билүү теориясын агностицизмдин эң ачык мисалы катары аташат. Ага ылайык, чындык түп-тамырынан бери таанылбайт, тажрыйба жана сезимдер аркылуу бурмаланган чындыкты гана билүүгө

болот. Ошондой эле, агностиктер субъективдүү тажрыйбанын негизинде идеяларды жана билдирүүлөрдү далилдөө же жокко чыгаруу мүмкүн эмес деп эсептешет. Атактуу агностиктердин арасында Канттан тышкары Томас Хаксли, Бертран Рассел, Чарльз Дарвин, Альберт Эйнштейн, Карл Саган бар.

Азыркы учурдагы илимий таанып-билүүнүн дифференциаланышы, илимий түшүнүктөрдүн, илимий ой жүгүртүүлөрдүн теориялык маанисинин күчөшү, таанып-билүүнүн методологиясын дифференциалоого дуушар болуусуна алып келүүдө.

Буга байланыштуу психологиялык жана педагогикалык изилдөөлөр таанып-билүүнүн өнүгүшүнүн төмөнкүдөй кырдаалдарын айырмалоого тийиш:

- илимий теориялардын алмашышынын бири-бири менен болгон ырааттуулугу жана алардын бири-бирине дал келүүсү;

- илимдин өнүгүшүнүн кайсы бир этабындагы ой жүгүртүүлөргө мүнөздүү жаңы көз караштардын пайда болушу;

- илимий чечмелөөнүн ар кандай объективдүү жана субъективдүү шартка жараша өзгөрүп турушу ж.б.

- илимий таанып-билүүнүн бир катар методологиялык негиздерин бири-бири менен байланышта болуусу тууралуу талаптарды жетектөөгө алууну талап кылат.

5.2. Адамдын социалдык тажрыйба топтоосунда таанып-билүү ишмердүүлүк системасы

Психологиялык-педагогикалык изилдөөлөрдө адамдын социалдык тажрыйба топтоосунда таанып-билүү ишмердүүлүгү өтө татаал процесс экендиги белгилүү жана анын мазмунун так ачып берүү кыйын. Негизги контекстен алсак ишмердүүлүк – адамдын таанып-билүү активдүүлүгү, даярдыгы, билгичтиги менен мүнөздөлөт. Чыгармачыл таанып-билүү ишмердүүлүгүнүн мааниси билимди бекем өздөштүрүп жана терең ойлонуштуруусуна гана эмес, ошондой эле инсандын турмуштук көз карашынын калыптануусуна жана социалдык тажрыйба топтоосуна таасир этүүсүндө.

Ишмердүүлүк – адам коомунун жашоо формасы, курчап турган дүйнөнү өзгөртүү жана өзүн өзү өзгөртүп түзүү максатын көздөгөн субъекттин активдүүлүгүнүн көрүнүшү. Ишмердүүлүк аң-сезимдүү мүнөзгө ээ жана ал коюлган максаттан, пайдаланылган каражаттардан, алынган натыйжадан жана процесстерден турат. Ишмердүүлүктүн түрү көп. Анын негиздүүлөрү болуп төмөнкүлөр эсептелет: 1) материалдуу практикалык ишмердүүлүк (жаратылыш менен коомду өзгөртүп түзүү), 2) рухий ишмердүүлүк (таанымды, анын ичинде илимди, көркөм чыгармачылыкты, адеп-ахлак эрежелерин өнүктүрүү). Ишмердүүлүк субъектилери боюнча социалдык (топтук) жана индивидуалдуу (жекече) түрдө болушу мүмкүн. Өзгөртүп түзүүнүн мүнөзү боюнча ишмердүүлүктүн репродуктивдүү (кайрадан түзүү) жана продуктивдүү (жаңыны жаратуу) деп аталган эки тибин айырмалоого болот. Ишмердүүлүк адам үчүн зор мааниге ээ болгон белгилүү бир табигый же социалдык системалардын шарттарында ишке ашат. Ишмердүүлүк принциби илимий таанып билүүдө (психологияда, педагогикада, лингвистикада ж. б.) кеңири пайдаланылган ишмердүүлүк жобосунун негизинде жатат.

Ошондой эле, окумуштуу Н.А. Асипова өз эмгегинде (Заманбап билим берүү парадигмалары. Бишкек, 2018, 144-б.) ишмердүүлүк адам баласынын өсүп-өнүгүүсүндөгү базалык, пайдубалдык милдет аткарган каражаттардын жана социалдык шарттардын эң маанилүүлөрүнөн болуп эсептелет. Мына ушул жагдай анын инсандын социалдык жактан калыптанышындагы маанилүү каражат жана педагогикалык жандашма катары кароого мүмкүнчүлүк берет деп аныктаган.

Ишмердүүлүккө негизделген инсандын активдүү аракетте болуу, жаратуу, натыйжаларга жетүү сыяктуу көрсөткүчтөрү адам баласынын табиятына гана мүнөздүү болгон иш-аракетин билдирип турат. Мындан адамдын таанып-билүү ишмердүүлүгү төмөнкүлөр менен мүнөздөлөт: таанып-билүү ишмердүүлүгүн өзүн-өзү жөнгө салуу, таанып-билүү мотивин жана өз алдынча жүрүм-турум ыкмаларын синтездөө, таанып-билүүгө карата адамдын дайыма оң мамиледе болушу.

Таанып-билүү ишмердүүлүгү диалектиканын зарыл бөлүгү – субъективдүү чындыктын, идея-пландардын объективдүү чындыкка айлануусу, бул ишмердүүлүктүн практикада орун алуу мүмкүндүгүнөн

кабар берет, б.а. ал практикалык талаптан башталып, ошону менен аяктайт.

Окумуштуу И.С. Якиманскаянын айтуусунда: “ишмердүүлүк, бул «ачылыш», «ойлоп табуучулук» менен байланыштырылган б.а. жаратуу – бул ачуу жана жаңыны пайда кылуу. Бирок чыныгы чыгармачыл, социалдык мааниге ээ продукт, сөзсүз реалдуулуктун элементтеринен турат” [1-2].

Мында таанып-билүү ишмердүүлүгү бул позициядан адамга гана тиешелүү жана адам чыгармачылык түшүнүгү менен байланышта каралат. Чыгармачыл таанып-билүү ишмердүүлүгүн активдештирүү проблемасы, өз алдынчалыкты жана чыгармачылыкты өнүктүрүү азыркы күндөгү педагогикалык психологиянын актуалдуу маселелеринен болуп эсептелет.

Заманбап билим берүүнүн адамдын ишмердүүлүккө жана баарлашууга болгон жөндөмдүүлүгүнө даярдык катары, б.а. компетенциялардын калыптануусуна багыттуулугу адамдын таанып-билүү ишмердүүлүгүн көрсөтө ала турган, өзүн окутуунун субъекти катары алып жүрө турган атайын шарттарды түзүүнү болжолдойт. Мында таанып-билүү активдүүлүгүн жалпы ишмердүүлүк менен чаташтырбоо керек. Таанып-билүү ишмердүүлүгү субъекттин психикалык абалы, таанып-билүү процессине болгон анын мамилесин билдирген инсандык билим алуусу катары кароо зарыл экендигин В.В. Столин билдирген [3].

Көп убакыттар бою (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Г.К. Ташкеева, А.П. Тряпицина, В.Н. Терский) таалим-тарбия, окуу-билим берүү теориясы инсандын калыптануусунда ишмердүүлүк системасынын ролун жогору белгилеп келишкен. Көбүнчө ишмердүүлүк системасы бир гана жалпы пайдалуу иш-аракеттерди уюштурууну жана ага окуучуларды биргелешип киргизүүнү гана билдирип келген. Ошол эле учурда, иш-аракеттердин маңызын коомдоштуруу жана окутуу, биринчи кезекте, жашоонун негизги баалуулуктарын ассимиляциялоо, башкача айтканда, анын позициясын камсыз кылуу, инсандык мүнөздөгү синирүү катары белгиленген.

А.Н. Леонтьев өз эмгегинде ишмердүүлүктүн маанисин так жана аргументтүү чагылдырган. Ал маданий жетишкендиктерди өздөштүрүү

үчүн жаңы муундар ошол жетишкендиктерди жаратуучу ишмердүүлүктөргө тартылышы жана аларды ишке ашыруусу зарыл экендигине басым жасаган. Ошондуктан, балдарды өз алдынча жашоо–тиричиликке жана ишмердүүлүккө даярдоо жана өнүгүүсүн камсыз кылуу үчүн аларды мүмкүн болушунча адеп-ахлактык жана социалдык жактан толук кандуу өнүктүрүүчү ишмердүүлүккө тартуу зарыл деген. Анын пикири боюнча “Окуу процесси – окуучунун аң-сезимин, анын инсандыгын калыптандырууга багытталган ишмердүүлүк, анткени жаңы билим эч качан даяр түрүндө берилбейт [4].

Жогорудагы теоретикалык мурастарга таянсак, социалдык тажрыйбада ишмердүүлүктү инсан кандай ишке ашыра тургандыгы белгилүү болот. Психика коомдук жашоонун органы катары ишмердүүлүк туундусу эмес, коомдук субъекттерди уюштуруу ыкмасынын туундусу болот. Мындай философиялык жана психологиялык чечмелөөнү эске алуу менен адамдын социалдык-туруму, анын жеке интеллектуалдык деңгээли, негизинен, окуучулардын ички дүйнөсүн түшүнүүгө, социалдык тажрыйба топтоого байланыштуу деген педагогикалык корутундулар келип чыгат.

Эң алгач жалпы теориялык эмгектер: К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, Г.К. Ташкеева, А.П. Тряпищина, В.Н. Терский ж.б. тарабынан жазылып, окууну ишмердүүлүк катары түшүнүүнүн эң маанилүү компоненти катары ишмердүүлүк мамиледе болуу, ал адамдын бардык таанып-билүү процесстеринин системасын талдоого багытталган, мында кабыл алуу, эске тутуу, кайта айтып берүү, ойлонуу маселелерин чечүү – эс-акыл аракеттеринин атайын түрлөрү катары берилет. Бул болсо адамдын бүткүл таанып-билүү аракеттеринин өнүгүүсүн түшүнүүгө болгон принципалдуу жаңы көз караш. Таанып-билүү процесстеринин түзүмүнүн чөйрөсүндөгү изилдөөлөрдү психологдор баштап, алар 30-жылдары эле эс тутум жана көңүл буруунун жалпыланган түзүмдүк мүнөздөмөлөрүн изилдөөнү сунуштаган, ошону менен заманбап когнитивдик психологиянын негизин түптөшкөн. 60-жылдары ар түрдүү маселелерди, анын ичинде чыгармачыл маселелерди чечүү процесси катары ойлонуунун түзүмү жана динамикасы айкындалып, изилденген. Белгилеп кетсек, мааниси жагынан караганда,

«окуу ишмердүүлүгү» термини 60-жылдардын ортосунда педагогика жана психологияда жеке жөндөмдөрдүн өнүгүүсүнүн шарты катары атайын тажрыйбага ээ болууга багытталган субъекттин таанып-билүү активдүүлүгүнүн өзгөчө формасы катары окуу ишмердүүлүгүнүн ар түрдүү багыттары белгиленген. Мисалы, педагогика жаатында А.Г. Асмолов, В.А. Сластенин, Д.Б. Эльконин ж.б. окуунун өзгөчөлүктөрүн «өзгөчө окуу маселелерди» чечүү менен байлыныштырса, таанып-билүүнүн мазмунун В.В. Давыдов илимий-теориялык ой жүгүртүүнү калыптандырууга багытталган маселелер деп аныктаган. Ошол эле мезгилде таанып-билүү ишмердүүлүгү В.И. Лозованын аныктамасы боюнча тиешелүү инсандын активдүүлүгүсүз мүмкүн эмес жана ал биз карап жаткан «таанып-билүү ишмердүүлүгү» түшүнүгүнүн маанилүү компонентин түзөт [6], – деп белгилеген. Ар түрдүү тарыхый-педагогикалык өңүттөгү окутуу жана тарбиялоонун теорияларын талдоо көрсөткөндөй, ишмердүүлүк активдүүлүк принциби, инсандын активдүүлүк проблемасы менен, эң оболу, окуу ишмердүүлүгүнө байланышкан. Эгер теориянын маалыматтарын ирээттик катарга койсок, анда активдүүлүк принцибинин анын чөйрөсүнүн андан ары кеңейүүсүн өсүү тенденциясын байкаса болот (бул принципти окутууда гана эмес, тарбиялоодо да колдонууга мүмкүн).

Активдүүлүк түшүнүгүн интерпретациялоодо «Активдүүлүк» сөзүнүн өзү латын тилинен которгондо «actus» – «кыймыл аракет», б.а. «активдүү» дегенди билдирет, аны болсо «ишмердүү», «энергиялуу» деп түшүнөбүз. Билим берүү философиясында субъекттин активдүүлүгү процесс катары аныкталат. Активдүүлүктү субъект менен чөйрөнүн өз-ара аракеттенүү процесси катары мүнөздөө, кандайдыр бир баалуулуктар, принциптер, идеалдарды ишке ашырууга багытталган дүйнөгө болгон ишмердүүлүк мамиле катары элестетсе болот. Мындан сырткары, активдүүлүк таанып-билүү объекттерин тандоо (адам өзүнө азыр эмне керек болсо, ошону тандайт); чечилүүчү милдеттерди коюуну (максатка ылайыктап). Активдүүлүк принциби өз убагында чех педагогу Я.А. Коменский тарабынан так чечмеленип берилген. «Улуу дидактика» аттуу эмгегинде ал окутуу процессине активдүүлүк жана аң-сезимдүүлүк принциптерин киргизүүнүн зарылдыгын айтат: «Жаштарды туура окутуу – бул алардын баштарын авторлордун китептери-

нен алынган сөздөр, фразалар, ойлор, пикирлер менен толтуруу эмес, бул – нерселерди түшүнүү жөндөмдөрүн ачуу деген, бул жөндөмдөрдөн тирүү булактан суу аккандай, билим агуусу керек» [7, 465-б.],

Активдүүлүк принциби орустун прогрессивдүү педагог-ойчулдарынын эмгектеринде кеңири талданат. Өзгөчө белгилей турган ойлор К.Д. Ушинскийге таандык, ал активдүүлүк принцибинин педагогикалык негиздерин гана аныктабастан, ошондой эле мында психологиянын маалыматтарын да колдонгон. Ал активдүүлүктү психикалык кубулуш катары карап, анын мыйзамдарын изилдөө педагогикалык таасирлердин системасы үчүн негизги роль ойноорун жана ал, адатка айланган активдүүлүктүн өз алдынча калыптанышына шарт түзүлгөн педагогикалык процессти уюштуруу тарбиячынын милдети деп эсептейт. Бул эс-акыл ишмердүүлүгүндөгү муктаждыктарды калыптандыруунун мисалында жакшы көрсөтүлгөн: Ментор өзүнүн тарбиялануучусуна ийгиликке жетишүүсүндө кездешкен кыйынчылыктар менен күрөшүүгө жардам бериши керек; окутууга эмес, өз алдынча окуусуна түрткү бериш керек. Адамдын организми акыл-эс ишмердүүлүгүн акырындык менен жөнгө салат, бирок, мындай узакка созулуучу иш-аракеттин негизинде окуучуга оңой эле, ден-соолугуна зыян келтирбеген акыл-эс ишмердүүлүгүнүн активдүүлүгүн жогорулатууну адат, көндүм катары калыптандырууга болот» [8, 684- б.].

Деги эле, адамдардын акыл-эс ишмердүүлүгүнүн активдүүлүгүн жогорулатуунун зарыл шарттары катары – таанып-билүү процессин белгилесек болот. Алар адамдын ар кандай иш-аракеттеринин милдеттүү тарабы: бала ойнойбу, мектеп окуучусу окуйбу, адам иштейби сыяктуу иш-аракеттеринин бардык түрлөрү дайыма көңүл буруу, кабыл алуу, эс тутум, ой жүгүртүү жана башка таанып-билүү процесстери менен ажырагыс байланышта болот жана ансыз адамдын ишмердүүлүгү жүзөгө ашырылышы мүмкүн эмес.

Таанып-билүү процесстеринин жана адамдын ишмердүүлүгүнүн өз ара байланышы жана көз карандылыгы, биринчиден таанып-билүү процесстери адамды курчап турган чындыкка багыттайт, анын ишмердүүлүгүнө жетекчилик кылат аны аң-сезимдүү шартка ылайык иш алып барууга шарттайт. Экинчи жагынан, бардык таанып-билүү процесстери ишмердүүлүк процессинде пайда болот, калыптанат жана

жөнгө салынат. Муну баланын ишмердүүлүгүнө байкоо жүргүзүү аркылуу көрүүгө болот. Баланын психикасы анын ишмердигинде калыптанат. Баланын оюн ишмердигинде анын эс тутумунун, көңүл буруусунун, ой жүгүртүүсүнүн калыптанышын байкоого болот. Ал эми окуучу үчүн окуу иш-аракеттери эң чоң мааниге ээ. Бул жетектөөчү иш-аракеттин таасири астында окуучунун психикалык процесстери сапаттык жактан өзгөрөт – анын көңүл буруусу, эс тутум процесстери барган сайын атайылап башкарылып жана жөнгө салынып, алардын көлөмү, кыймылдуулугу ж.б. сапаттары кеңейет. Иш-аракеттин максаты жана мотивдери таанып билүү процесстерин жөнгө салат жана аларга баш ийет. Окуучу сабакты жакшы үйрөнүүнү алдына максат коёт жана анын окуу ишмердүүлүгүнүн бул максаты анын таанып – билүү процесстерин жөнгө салат. Ал көбүрөөк сабакты кунт коюп угат, жакшы эстеп калууга аракет кылат жана коюлган максат окуучунун жүрүм-турумун көзөмөлдөйт.

Таанып-билүү процессинин компоненттери: сезүү (ощущение), кабылдоо (восприятие), эс тутум (память), ой жүгүртүү (мышление), сүйлөө (речь), элестүү кабылдоону (воображение) белгилеп кетсек болот жана бул процесстер ажырагыс өз ара байланышта, мисалы, көңүл буруусуз эске тутуу мүмкүн эместиги, эс тутумсуз кабыл алуу мүмкүн эместиги ж.б.у.с.

Сезүү (ощущение) — адамдын сезүү органдарына таасир этүүчү курчап турган дүйнөнүн предметтеринин жана кубулуштарынын айрым касиеттеринин мээ кыртышында чагылышы. Бул бизди курчап турган дүйнөнүн атайын нерв аппараттары аркылуу мээбизге тийгизген таасиринин натыйжасы экенин билдирет. Сезүүнүн натыйжасында мээ курчап турган дүйнөнү чагылдырат жана курчап турган объекттердин айрым касиеттери жөнүндө маалымат алат. Сезимдер бизди курчап турган дүйнө жөнүндө билимибиздин булагы болуп саналат. Предметти кароо же сезүү процессинде бул нерсенин элеси акылда акырындап калыптанат.

Кабылдоо (восприятие) – адамдын анализаторлоруна таасир этүүчү предметтердин жана кубулуштардын мээ кыртышындагы чагылышы. Кабылдоо учурунда сезүү процессинен айырмаланып адам предметтердин жана кубулуштардын жеке касиеттерин эмес, бүтүндөй

курчап турган дүйнөнүн объектилерин жана кубулуштарын тааныйт. Башкача айтканда, кабылдоо бир бүтүндүк мүнөзгө ээ болгон касиет.

Кабылдоо – татаал иш-аракет, анын жүрүшүндө адам курчап турган дүйнөнү терең тааныйт, кабыл алынган предметтерди изилдейт. Кабылдоо ишмердүүлүгүнүн маанилүү курамдык бөлүгү болуп кыймылдар саналат - объекти караган көздүн кыймылы, объекти сезген колдун кыймылы же аны манипуляциялоо ж.б.

Кабылдоо процессинде тышкы дүйнөнүн предметтери жана кубулуштары алардын ар түрдүү жактары жана касиеттери менен чагылдырылат. Ал тургай айрым обочолонгон объектилер көбүнчө кандайдыр бир фондо кабыл алынат. Кабылдоо тышкы дүйнөнүн чоң жана татаал картинасын чагылдырат деп айта алабыз.

Эс тутум (память) - мурунку таасирлерди, тажрыйбаны аңсезимде сактоо, ошондой эле аңсезимде сакталган таасирлердин запасын кайра жаратуу жөндөмдүүлүгү. Адамдын жашоосунда эс тутумдун мааниси абдан чоң. Биз билген, кыла ала турган нерселердин баары мээнин эстеп калуу жана эс тутумда сактоо жөндөмүнүн натыйжасы болуп саналат.

Ой жүгүртүү (мышление) - ой жүгүртүү адамга гана мүнөздүү эң жогорку когнитивдик психикалык процесс. Ой жүгүртүү - предметтердин жана кубулуштардын жалпы жана маанилүү касиеттерин таануу жана алардын ортосундагы байланыштарды жана мамилелерди билүү процесси.

Ой жүгүртүү адамга курчап турган дүйнөнүн мыйзам ченемдүүлүктөрүн, объектилерин, кубулуштардын, коомдук себептердин жана мамилелердин байланышын түшүнүүгө мүмкүндүк берет.

Адамдардын ой жүгүртүү иш-аракети ой жүгүртүү операцияларынын – салыштыруунун, анализдөөнүн, синтездин, абстракциялоонун, конкреттештирүүнүн, жалпылоонун жардамы менен ишке ашып, белгилүү формаларда – түшүнүктөргө, пикирлерге жана корутундуларга алып келет.

Сөз, сүйлөө (речь) – адамдардын ортосундагы пикир алышуу үчүн тилди колдонуу процесси. Сүйлөө бардык психикалык процесстер менен байланышкан. Адамдын ой жүгүртүүсүнүн негизги өзөгү - сөз. Ой жүгүртүү сөз түрүндө ишке ашырылат. Сүйлөө (атап айтканда,

ички сөз - ички үнсүз сүйлөө процесси, анын жардамы менен биз өзү-бүзчө ойлонобуз) ой жүгүртүү каражаты болуп саналат. Ошондой эле, эгерде биз изилдөө учурунда пайда болгон тапшырманы оозеки түрүндө билдирсек же аны айтсак, бул бизге кабылдоодо жана байкоодо жардам берет.

Сүйлөө адамдын эрктүүлүгүн калыптандыруу процесстеринин ийгиликтүү жүрүшүнө да салым кошот. Так коюлган жана туура таризделген (формулировкаланган) милдет адам үчүн ишмердүүлүк аракеттерин жеңилдетет жана бүтүндөй иш-аракеттерди пландаштырууга жардам берет.

Элестүү кабылдоо (воображение) – жаңы нерсени образ-презентация түрүндө жаратуу. Адамдын таанып-билүү ишмердүүлүгүндө, анын мурда кабылдабаганын чагылдыруу, жолукпаган нерселердин жана кубулуштардын образдарын түзүү, түзүлө элек нерсенин визуалдык элестеринин пайда болуу формасы. Элестетүү – адамдын баалуу психикалык касиети.

Элестетүү адамдын бардык көрүнүштөрү менен тыгыз байланышта: адамдын кабылдоосунун жана ой жүгүртүүсүнүн индивидуалдык өзгөчөлүктөрү менен, анын сезимдери менен сезимдеринин оригиналдуулугу менен, анын кызыкчылыктары, жөндөмдүүлүгү менен каралат. Элестетүү инсандын эрктүү сапаттары менен ажырагыс байланышта. Айрыкча, адам өзүнүн идеялык образына ылайык аңсезимдүү, максаттуу түрдө мурда кабыл алынган образдарды кайталап, жаңысын жаратып жаткан чыгармачыл иш процессинде бул өзгөчө ачык байкалат. Бул учурда адамдын таанып билүү ишмердүүлүгү талап кылынат жана алар бар болгондо гана, максат ишке ашат, чындап жаңы нерсе жаралат.

Ошентип, ишмердүүлүктүн ар түрдүү түрлөрүн калыптандыруу проблемасы, анын ичинде таанып-билүү активдүүлүгү, өзгөчө мааниге ээ болуп, активдүүлүк принциби көбүрөөк таанылып, практикада колдонула баштады. Таанып-билүү ишмердүүлүгүн активдештирүүнүн оптималдуу жолдорун издөөгө багытталып жана өсүп келе жаткан муундардын турмуш тиричилигин башка чөйрөлөрүнө багытталган изилдөөлөр жүргүзүлүүдө. Таанып-билүү ишмердүүлүгүн активдештирүү бул проблемалык окутуунун киргизилиши, ишмердүүлүктүн

коллективдүү формаларын уюштуруу, индивидуалдаштыруу, дифференциялаштыруу, жалпысынан окутуунун мазмунун кайра карап чыгуу жана анын базасында жаңы окуу китептерин жана окуу-методикалык колдонмолорду түзүүгө басым жасалууда. Индивидде активдүүлүк ар дайым ишмердүүлүк формасында болот. С.Д. Смирнов белгилегендей, «активдүүлүктүн өнүгүүсүндөгү үчүнчү маанилүү тепкичи адамдагы ишмердүүлүктүн пайда болушу менен байланыштуу. Анын айбандардын жүрүм-турумунан активдүүлүк параметри боюнча негизги айырмасы жаратылышка ыңгайлашуудан айырмаланат, адамдын максатына жараша чыгармачыл өзгөртүүгө өтүүсү болуп эсептелет, алардын жаратылышы социалдык жана коомдук-тарыхый негизге ээ. Адам жаратылышка активдүү түрдө, жаратылыштын негизинде жаткан зарылдыкты таанып-билүүгө таянып, жаратылыш кандай болуусу керектиги жөнүндөгү көз карашты таңуулап жатат» [9,512-б.]. Психологиялык педагогикалык адабиятта окуу процессиндеги адамдын активдүүлүгүнүн бир жактуу аныктамасы жок. Көбүнчө психологдор жана педагогдор өзүнүн көңүлүн активдүүлүктүн бир-эки белгилерине бөлүп, аны «акыл-эс күчтөрүнүн чыңалуусу» катары мүнөздөп, же «демилгелүүлүктүн, кызыгуунун көрүнүшү», «өзүнүн муктаждыктары, көз караштары жана максаттарына жараша айлана-чөйрөнү өзгөртүүгө жөндөмдүүлүк» сыяктуу карашат.

Окутуу процессинде окуучунун же студенттин активдүүлүгү инсандын күчөтүлгөн таанып-билүүсүнүн ишмердүүлүгү катары түшүндүрүлөт. Буга байланыштуу ар тараптуу, терең билим алууга жетүү үчүн активдүү кызыгуу, аракеттенүү, көңүл бөлүү, акыл-эс жана физикалык күч керек. Мында окуучунун же студенттин активдүүлүгүн анын өз алдынчалыгы менен тыгыз байланышта кароо зарыл. Белгилеп кетчү нерсе, бул эки өз-ара байланышкан түшүнүктөр бири-бирин толуктап турушат. Адатта, өз алдынча аракеттерде окуучунун же студенттердин активдүүлүгүнүн көрүнүштөрү билинет, же тескерисинче, активдүүлүк көрүнүшүн инсандын өз-алдынчалыгы багыттайт. Окуу процессинде инсандын сырткы (моторикалык) жана ички (ой жүгүртүүчү) активдүүлүгүн айырмалашат. Сырткы активдүүлүк адатта ачык айкын берилет: студент ишмердүү (лекцияларда убак-убагы менен жазып отурат, ал эми практикалык сабактарда маселе чыгарат, прибор-

лордо тажрыйбаларды жүргүзөт), көңүлүн кунт койгон, анын көңүлү бир объектке же бир кубулушка (мисалы, дисциплиналарды демонстрациялаган окутуучуга) багытталат. Ички (ой жүгүртүүчү) активдүүлүк сырткы активдүүлүктүн болушу менен шартталат. Ошондой эле ага активдүүлүктүн төмөнкү белгилери: акыл-эс күчтөрүнүн чыңалуусу, акыл-ой аракеттери, салыштыруу жана жалпылоо, объектке болгон туруктуу ички кызыгуу, ой-жүгүртүү операцияларынын жана көңүл коюунун багыттуулугу, окуу материалын таануу ж.б. мүнөздүү. Мисалы, ЖОЖдо лектордун сөзү, окуу бөлүктөрүнүн темасынын түшүндүрүлүшү учурунда, студент көңүлүн бул материалды түшүнүүгө бурса жана билимди өздөштүрүүгө аналитикалык-синтетикалык ишмердүүлүгүн багыттаса анда, ал таанып-билүү өзүнүн сырткы жана ички активдүүлүгүн толук мобилизациялайт. Акырында, билимди өздөштүрүү студенттердин акыл-эсинин активдүү иштөөсүнө көз каранды. Ошентип, изилдөөлөр көрсөткөндөй, эгер студент окуганынын мазмунун жөн гана эстеп калбастан, аны талдаса, анда окутулуп жаткан нерсенин негизги жоболорун жакшы түшүнсө жана көпкө эсте сактай алса, колдоно билсе б.а. студенттердин активдүүлүгү таанып-билүүгө багытталган болот.

Таанып-билүү процесси белгилүү муктаждыктарга байланыштуу кандайдыр бир мотив жана дисциплиналар аркылуу умтулуусу үчүн багытталган (мисалы, билим, идея, ишендирүү ж.б.), анда бул муктаждык өзүнө канааттануу алат. Эгер биринчи дисциплина (билим), ал жаш адамдын активдүүлүк процессине багытталган болсо, экинчи дисциплина менен дал келет (муктаждыктар), мындай активдүүлүк процессин А.Н. Леонтьев ишмердүүлүк деп атайт [4-5]. Эгер ушул эле дисциплиналарда билим менен муктаждык дал келбесе, андай активдүүлүк процесси иш-аракет деп аталат [4,304-б]. Ошентип, таанып-билүү ишмердүүлүгү – бул адамдын активдүүлүк процесси, ал «жалпысынан бул процесс эмнеге багытталган болсо (анын предмети), дайыма ал субъектти ушул ишмердүүлүккө чакырып, багытталган объективдүү нерсе менен мотив дал келет», - деп мүнөздөйт [5, 320-б]. Мындан сырткары, адамдын инсандык өзгөчөлүгү, - дейт С.Д. Смирнов, «активдүүлүк максаттуу чыгармачыл, дисциплиналык иш-аракеттер субъект аркылуу демилгеленген жана адамдын өзүн-өзү

өнүктүрүүчү жөндөмдү көрсөткөн ишмердүүлүгүн констатациялаган мүнөздөмөлөрдүн бири катары берилет» [9, 512-б]. Мында сөз активдүүлүккө «мажбурлоо» жөнүндө эмес, ага «умтулуу» жөнүндө болушу керек жана адамдын социалдык тажрыйба топтоосунда анын ишмердүүлүгүнүн жаралуусунун дидактикалык жана психологиялык шарттарын түзүү керек.

5.3. Үйрөтүү, үйрөнүү, окутуу, окуу түшүнүктөрүнүн өз ара байланышы жана алардын баланын өсүп өнүгүүсүндөгү мааниси

Адам баласынын турмуштук тажрыйбасы, анын таанып-билүүсү билим, билгичтик жана көндүм түрүндө алуусу менен байланышкан бир нече түшүнүктөр менен байланыштуу. Булар: үйрөтүү, үйрөнүү, окутуу жана окуу.

Биринчи түшүнүк үйрөтүү (обучение) – Д.Б. Эльконин жана В.В. Давыдов боюнча мектеп окуучуларынын жана студенттердин коомдук аң-сезимдин илим, искусство, адеп-ахлак, дин сыяктуу тармактарында диалог (полилог) жана дискуссиялар, теориялык билимдерди жана ага байланыштуу көндүмдөрдү өздөштүрүүсүнө багытталган иш-аракеттеринин бири. Мындай иш-аракет ага курчап турган дүйнөгө ыңгайлашууга, анда багыттоого, өзүнүн негизги муктаждыктарын, анын ичинде интеллектуалдык өсүү жана жеке өнүгүү муктаждыктарын ийгиликтүү жана толук канааттандырууга мүмкүндүк берет.

Ал эми Н.Ф. Талызина (Педагогикалык психология: окуу куралы, пособие. М., 1998, 25-б.). «үйрөтүү – тарбия процессинде тарбиячынын активдүүлүгү» – деп түшүндүрөт.

К.К. Платонов (Психологиялык түшүнүктөр системасынын кыскача сөздүгү. М., 1984, 78-бет) “үйрөтүү – көнүгүүлөргө негизделген, бирок аны ар бир көнүгүүнүн жаңы мазмуну менен мурда үйрөнүлгөн мазмундун ортосундагы байланыштар менен толуктаган инсандык жана команда түзүүнүн бир түрү”, - деп берет.

И.Ф. Харламов (Педагогика: окуу куралы, М., 1997, 137-б.). Бул «окуучулардын илимий билимдерди жана билгичтиктерди өздөштүрүүдө, чыгармачылык жөндөмдүүлүктөрүн, дүйнө таанымын жана моралдык-эстетикалык көз караштарын жана ишенимдерин өнүктүрүүдө

жигердүү билим берүү жана таанып-билүү ишин уюштуруунун жана стимулдаштыруунун максаттуу педагогикалык процесси» – деп, көптөгөн окумуштуулар өз ойлорун белгилеген.

Демек, үйрөтүү адамдын инсандык сапаттарынын, мүнөздөмөлөрүнүн тынымсыз, үзгүлтүктүз өзгөрүүсү жана өнүгүүсү менен аныкталат. Үйрөтүү - адамдын өздүк өзгөчөлүгү жана мүмкүнчүлүктөрүнүн негизинде анын таанып-билүү, адеп-ахлактык жана башка жөндөмдүүлүктөрүн, шыктарын өнүктүрүү максатында орун алган процесс.

Экинчи түшүнүк – үйрөнүү (научение).

К.К. Платонов (Психологиялык түшүнүктөр системасынын кыскача сөздүгү. М., 1984, 75-бет). Ал «окутуунун ыкмаларынан жана үйрөнүп жаткан адамдын өзгөчөлүктөрүнөн көз каранды» деп белгилеген.

Н.Ф. Талызина (Педагогикалык психология: окуу куралы, пособие. М. 1998, 25-б.). «Чет элдик психологияда бул термин окутуунун эквиваленти катары колдонулат. Адамда үйрөнүү деп аталган иш-аракеттин аналогу жаныбарларда да үйрөнүү деп аталат. Үйрөнүү – жеке тажрыйбага ээ болуу процесси жана натыйжасы. Бул терминди ошондой эле Ата-мекендик психологиясында жаныбарларга карата колдонуу салтка айланган. Үйрөнүү деген түшүнүк адегенде зоопсихологияда америкалык психолог Э.Л. Торндайктын эмгектеринде пайда болгон. Үйрөнүү жолу менен адамда ар кандай тажрыйба (билим, жөндөм жана көндүм) жана жаныбарлардын жүрүм-турумунун жаңы формаларын алууга болот.

Үйрөнүүнүн түрлөрү:

Импринтинг. Бул канаттуулар менен сүт эмүүчүлөрдүн, ошондой эле адамдардын арасында көп кездешкен үйрөнүү жана жаттап алуу механизми. Анын иштөөсү: инсандык мүнөздү жана жүрүм-турумду пайда кылган айрым образдар мээге тез бекемделет. Бул үчүн жаттай турган объект менен байланышуу гана жетиштүү.

Шарттуу рефлексдик үйрөнү. Ал алгач нейтралдуу стимулга шарттуу жооп катары жүрүм-турумдун жаңы формаларынын реакция катары пайда болушун болжолдойт.

Операнттык үйрөнүү. Бул ассоциативдик окуу процессинин бир түрү, ал аркылуу жүрүм-турум бекемдөө же жазалоо жолу менен өзгөртүлөт.

Үйрөнүүнүн бул түрү жаныбарларда да, адамдарда да кездешет жана ар кандай тирүү жандыктардын жашоо тажрыйбасына ээ болуусунун негизги жолу болуп саналат. Бул термин америкалык психологдор Э. Торндайк жана Б. Скиннер тарабынан эксперименталдык жактан изилденген жана сүрөттөлгөн. Бул окумуштуулар машыгуунун натыйжаларын **үйрөнүү** схемасына алып келүүдө бекемдөө зарылдыгын баса белгилешкен. Операнттык үйрөнүү түшүнүгү "Кырдаал - реакция - бекемдөө" схемасына негизделген.

Башка тирүү жандыктарда дээрлик эч качан кездешпеген адамга гана мүнөздүү үйрөнүүнүн жогорку ыкмалары – **викарий жана сөз (символикалык) үйрөнүү.**

Викарий үйрөнүү - башка адамдардын жүрүм-турумуна түздөн-түз байкоо жүргүзүү аркылуу үйрөнүү, анын натыйжасында адам байкалган жүрүм-турум формаларын дароо кабыл алып, өздөштүрөт.

Символикалык же сөз үйрөнүү менен бала сүйлөөнү өздөштүргөн учурдан тартып, өзгөчө мектепте окуп жүргөндө тажрыйба алуунун негизги формасы болуп калат. Тилди, символдордун башка системаларын өздөштүрүү, алар менен иштөө жөндөмдүүлүгүнө ээ болуу адамды предметтерге түздөн-түз сезимдик байлоодон бошотот, анын абстракттуу түрдө үйрөнүүсүн мүмкүн кылат. Бул жерде адамдын эң жогорку психикалык функциялары: анын аң-сезими, ой жүгүртүүсү жана сүйлөө жөндөмдүүлүгү натыйжалуу билим алуунун шарты жана негизи болуп калат.

Жогоруда белгиленген сөздөрдөн, биз социалдык, өздүк талаптарга туура келген балдардагы шыкты, жөндөмдүүлүктү жана окууга кызыгууну андан-ары жогорулатууда, өздүк жана коомдук аң-сезимге таасир этүүчү таанып-билүү ишмердүүлүгүн өнүктүрүүнү уюштурууда үйрөнүү зор роль ойнойт десек болот.

Үчүнчү түшүнүк – окутуу. Окутуу – өзөктүү эки ишмердүүлүктү: мугалимдин окуучуга билим, билгичтик жана көндүмдөрдү, жашоодогу тажрыйбаны үйрөтүү боюнча окутуу аракети жана мугалим

тарабынан берилип жаткан окуу мазмунду өздөштүрүү үчүн окуучунун окуу аракетин калыптайт.

Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов (Өнүктүрүү билиминин теориясы. М., 1996) боюнча окутуу - мугалимдин билим берүү ишмердүүлүгүнүн белгилүү түрү катары каралып келген.

Окутуу процесси – ар бир процеске катышкан инсандын (окуучу же студент) алдын-ала аныкталган илимий билимдерге, билген нерселерине, көндүмдөргө ээ болуусуна, чыгармачылык жөндөмдүүлүгүн, дүйнөгө чыныгы илимий көз-карашын, адамзаттык баалуулуктардын чегинде адеп-ахлактык нормаларды калыптандыруусуна, туура эстетикалык нормаларды кабыл алышына, өздүк ишенимин өстүрүү үчүн таанып-билүү ишмердүүлүгүн уюштурууга, стимулдаштырууга багытталган педагогикалык процесс.

Окутуу процесси төмөнкү бөлүктөр менен мүнөздөлөт: стимул, кабыл алуу, ички сезим менен туюу, бекитүү жана колдонуу, текшерүү.

Окутуу процессинин маселесин коюу менен бирге сөзсүз түрдө белгилүү бир стимулду пайда кылуу зарыл. Стимул – иш аракетти, жүрүм-турумду шарттаган себеп (Кыргыз Совет Энциклопедиясы. Башкы редактор Б.О. Орузбаева. – Фрунзе: Кыргыз Совет Энциклопедиясынын башкы редакциясы, 1980. Т. 5. Пирс-Токкана. – 656-б.).

Демек, окутуу процессинин алдында эле окуучу ала турган билимдин негизин, анын ролун түшүнүшү зарыл. Натыйжада окуучу окуу маселесин коюуда анда алгачкы жыйынтык - элестетүү пайда болушу шарт. Андан сон окутуу процессинде окуу материалын кабыл алуу орун алат. Жаңы материал ар бир окуучуга терең жетиши үчүн алгач берилген окуу материалы окуучулар тарабынан ички сезимдери менен туюнтулуп иштелип чыгып белгилүү бир денгээлге көтөрүлүшү шарт. Мында окутуу процессинде түшүнүктөр, билгичтиктер жана көндүмдөр калыптанат. Окутуу процессинде ички сезим менен туюлуп кабыл алынган билимдер системасы практикада бекитилип, колдонулат жана текшерилет.

Төртүнчү түшүнүк – окуу. Л.С. Выготский (Педагогикалык психология. М., 1991), С.Л. Рубинштейн (Жалпы психологиянын негиздери. Санкт-Петербург, 1999). Алар окууну билимди, көндүмдөрдү

жана көндүмдөрдү алуу процесси деп эсептешкен (ал эми өнүгүү - бул жөндөмдүүлүктөргө жана жаңы сапаттарга ээ болуу).

П.Я. Гальперин (Балдарды окутуунун жана психикалык өнүктүрүүнүн методикасы. М., 1985) боюнча окууну субъект аткарган иш-аракеттердин негизинде билимди өздөштүрүү катары аныктайт.

Окуу – окутуунун максаты болуп эсептелген окуучунун билиминин жана жөндөмүнүн элементтеринин саны жана сапаты мугалим тарабынан тийиштүү деңгээлге жеткирилген окуу иш-аракетинин бир түрү.

Окуу - жеке тажрыйбага ээ болуу, биринчи кезекте автоматташтырылган көндүмдөр.

Окууну өздөштүрүүнүн психологиялык компоненттери боюнча Н.Д. Левитов ассимиляциянын психологиялык компоненттери түшүнгүн киргизген. Бул окуучунун психикасынын өз ара байланышкан аспекти, активдештирилбесе жана тийиштүү багыты жок тарбиялоо максатына жетпейт. Бул компоненттерге төмөнкүлөр кирет:

- окуучулардын окууга позитивдүү мамилеси;
- материал менен түздөн-түз сезүү менен таанышуу процесстери;
- кабыл алынган материалды активдүү иштетүү процесси катары ой жүгүртүү процесси;
- кабыл алынган жана иштетилген маалыматты сактоо процесси.

Бул компоненттердин мазмунуна кыскача токтолуп, алардын окуу процессинде өнүгүшүнө мүнөздөмө берели.

Окууга позитивдүү мамиле кылуу – окуу материалын толук өздөштүрүүнүн абсолюттук зарыл шарты. Изилдөөлөр көрсөткөндөй, мындай мамилени калыптандырууга төмөнкү факторлор жардам берет: презентациянын көйгөйлүү жана эмоционалдык мүнөзү, студенттин изденүү таанып-билүү иш-аракетинин уюштурулушу, аларга өз алдынча ачылыштардын кубанычын сезүүгө мүмкүнчүлүк берет. Окуучунун окууга болгон мамилеси көңүл буруудан, окууга болгон кызыгуусунан, кыйынчылыктарды жеңүү үчүн күч-аракетин жумшоого даярдыгынан көрүнөт.

Окуучунун мотивациясынын структурасында окууга ички мотивациянын үлүшүн жогорулатуу мугалимдин негизги милдеттеринин бири болуп саналат (Милман В.Е.).

Окуу мотивдерин классификациялоонун эки негизги тобу бар.

I. Окуу ишине мүнөздүү мотивдер:

- окутуунун мазмунуна байланыштуу мотивдер: окуучу жаңы фактыларды үйрөнүүгө, билимге, иш-аракеттин ыкмаларына ээ болууга, кубулуштардын маңызына кирүүгө ж.б.у.с. багытталат.

- окуу процессинин өзү менен байланышкан мотивдер: окуучунун интеллектуалдык активдүүлүгүн, ой жүгүртүүсүн, көйгөйлөрдү чечүү процессиндеги тоскоолдуктарды жеңүүгө умтулуусу менен окууга түрткү болот, б.а. баланы алынган натыйжалар гана эмес, чечим кабыл алуу процессинин өзү кызыктырат.

II. Билим берүү ишмердигинин өзүнөн тышкаркы нерселерге байланыштуу мотивдер:

- кеңири социалдык мотивдер: а) коомдун, класстын, мугалимдин, ата-энелердин ж.б. алдындагы милдет жана жоопкерчилик мотивдери; б) өз алдынча чечим чыгаруу (билимдин келечек үчүн маанилүүлүгүн түшүнүү, келечектеги ишке даярданууга умтулуу ж.б.) жана өзүн-өзү өркүндөтүү (окуунун натыйжасында өнүгүү) мотивдери;

- тар жеке мотивдер: а) жактыруу, жакшы баа алуу каалоосу (жөлөкпул мотивациясы); б) биринчи окуучу болууга, жолдоштордун арасынан татыктуу орун алууга умтулуу (барктуулук мотивациясы);

- терс мотивдер: мугалимдердин, ата-энелердин, классташтардын кыйынчылыктан качуу каалоосу (кыйынчылыктан качуу мотивациясы) (Матюхина М.В.).

Окутуунун натыйжасы ички мотивацияга өтүшү аркылуу сырткы мотивдин окуу максатына багытталгандыгы менен ишке ашат.

Бул процесстин ар бир кадамы бир мотивдин экинчисине жылышы, окутуунун ички максатына жакындайт. Демек, окуучунун мотивациялык өнүгүүсүндө, окуу процессинде болгондой эле жакынкы өнүгүү зонасын да эске алуу керек.

Окуу үчүн ички мотивацияны өнүктүрүү жогору карай кыймыл болуп саналат. Төмөнгө жылып кетүү алда канча оңой, ошондуктан ата-энелердин жана мугалимдердин иш жүзүндөгү педагогикалык практикасында мектеп окуучуларынын окууга болгон мотивациясынын регрессиясына алып келген мындай “педагогикалык бекемдөөлөр” көп колдонулат. Алар: ашыкча көңүл буруу жана чын ыклассыз мак-

тоо, негизсиз жогорку баа, материалдык стимул жана престиждүү баалуулуктарды колдонуу, ошондой эле катаал жазалоо, басынтуу ж.б. менен коштолот.

Бул таасирлер окуучунун өзүн-өзү сактоо, материалдык жыргалчылык жана ыңгайлуулук мотивдерине болгон багытын аныктайт.

Мотивдин максатка карай жылышы педагогикалык таасирлердин мүнөзүнө гана эмес, алар ар кандай инсандык сапатка жана окутуунун объективдүү абалына да көз каранды. Демек, мотивдин максатка карай өнүгүүсү алдыга жылышынын зарыл шарты болуп окуучунун жашоо дүйнөсүн таанып – билүүсүн кеңейтүүсү саналат (Мильман В.Е.).

Демек, таанып-билүүнүн жана окуунун маңызы жана алардын байланышы ачып берүүдө заманбап дидактикалык системаларда окутуунун борборунда окутуу менен окуунун өз ара аракети, мугалимдин да, окуучунун да ишмердүүлүгү (Л. Занков, Д. Эльконин, В. Давыдов, Ш. Амонашвили ж. б.) турат.

Максаты – билим системасын калыптандыруу жана окуучунун инсандыгын өнүктүрүүнү камсыз кылуу.

Таблица 1. Таанып-билүүнүн жана окуунун салыштырма мааниси

<i>Таанып-билүү</i>	<i>Окуу</i>
<i>Таануунун жолу – бул таанымдын жана индивидуалдык өнүгүүнүн тездетилген темптери</i>	<i>Жакшы ойлонулган методология жана технология менен атайын уюштурулган процесс</i>
<i>Сыноолордун, каталардын жана адашуулардын жолу.</i>	<i>Таануу процесси инсандын жаш өзгөчөлүгүнө ылайык педагогикалаштырылган жана ыңгайлаштырылган.</i>
<i>Таануу процесси татаал жана карама-каршылыктуу</i>	<i>Көп нерсе түз үйрөнүлөт Көп билим кыйыр түрдө алынат</i>
<i>Практика – чындыктын булагы жана критерийи</i>	<i>Практика – бул билимди бекемдөө жана колдонуу жолу</i>
<i>Көндүмдөр стихиялуу түрдө, илимий изилдөө процессинде пайда болот</i>	<i>Окуудагы билимдин өзү окуучулардын билим берүү жана таанып-билүү иш-аракетине айланып, окутуу деп аталат</i>

<i>Мугалим менен окуучунун өз ара аракети күтүлбөйт, бирок ишке ашырылышы мүмкүн (илимий мектептердин өнүгүшү, жамааттык изилдөөлөр ж.б.)</i>	<i>Таанып-билүү мугалим менен окуучунун түз же кыйыр өз ара аракеттенүү процессинде пайда болот</i>
<i>Көп нерсе түз үйрөнүлөт</i>	<i>Көп нерсе түз үйрөнүлөт. Окутууда билим мугалим тарабынан башкарылат жана багытталат, окутуучулук ишмердүүлүктү жүзөгө ашырат</i>
<i>Изилдөөчүнүн билимин уюштуруу конкреттүү илимдин жана изилдөө ишинин логикасына туура келет</i>	<i>Окуучунун билимин уюштуруу конкреттүү илимий тармакты чагылдырган предметтин логикасына туура келет</i>

Таанып-билүү иш-аракети жашоонун ар бир кадамында, окуучулардын иш-аракетинин жана коомдук мамилелеринин бардык түрлөрүндө (өндүрүштүү жана коомдук пайдалуу эмгек, баалуулукка багытталган жана көркөм-эстетикалык иш-аракеттер, баарлашуу), ошондой эле ар кандай предметтик-практикалык аракеттерди аткаруу аркылуу ишке ашырылат. Окуу процессинде эксперимент, долбоорлоо, изилдөө маселелерин чечүү ж.б. формада болот. Ал эми окуу процессинде гана билим адамга, же окутууга гана мүнөздүү өзгөчө тарбиялык-таанымдык ишмердүүлүктө так формага ээ болот.

Ал эми үйрөнүү, үйрөтүү, окутуу, окуу концепцияларынын баланын өнүгүүсүнө тийгизген таасирин кароодо өнүгүү жана өнүктүрүп үйрөтүү (автору В.В. Давыдов) терминдери орун ээлеп, келип чыгат.

Өнүгүү – татаал прогрессивдүү кыймыл, анын жүрүшүндө инсандын өзүндө прогрессивдүү жана регрессивдүү интеллектуалдык, инсандык, жүрүм-турумдук, иштиктүү өзгөрүүлөр болот. Өнүгүү өмүр бою жүрөт, бул өнүгүүнүн багыттары гана өзгөрөт, өнүгүүнүн интенсивдүүлүгү, мүнөзү жана сапаты гана өзгөрөт. Окутуу жана өнүгүү түшүнүктөрүнүн бири-бирине болгон байланышы, айырмасы окутуунун, тарбиялоонун негизги маселелеринин бирине кирет. Өнүгүү жана окутуу проблемаларынын ортосундагы өз ара карым-катыштын туура чечилиши психология илиминде гана эмес, педагогикада да бор-

бордук мааниге ээ деп жазат С.Л. Рубинштейн. Психология илиминде эки түшүнүктүн ортосундагы байланыш, айырма окумуштуулар тарабынан ар түрдүү чечилген:

- окутуудагы сан түшүнүгү жана башка математикалык түшүнүктөр окутуунун жардамы менен пайда болбостон, өз алдынча, ички себептердин натыйжасында өнүгөт. Ойлоо өзүнүн түрдүү этаптарына окутуусуз жетип, окутуу, өнүгүү законуна баш иет деген идея Ж. Пиажеге таандык.

Окутуу өнүгүү законуна баш иет, башкача болбойт деген ой Ж. Пиаженин окуучусу Б. Инелдерге тиешелүү. У. Джемс, Э. Торндайк окутуу, өнүгүү процесстери бири-бирине көз каранды болбогон феномендер деп окутуу, өнүгүү процесстерин тең карашат. Советтик психологдор жогорудагы ой жүгүртүүлөргө каршы чыгышып, окутуу менен өнүгүү мазмуну боюнча бири-бирине дал келбестигин, эки түшүнүктүн ортосунда татаал көз карандылык бар экендигин жана окутуу өнүгүү деңгээлине караганда, ар качан алдыда жүрөөрүн жакташат. Балалык куракта өнүгүүнү артынан ээрчитип, жетелеп жүргөн гана окутуу натыйжалуу деп жазат Л.С. Выготский [10, 28-32 б].

өнүктүрүп үйрөтүү – билимди өз алдынча издөөгө, окуучулардын чыгармачылык активдүүлүгүнө негизделген билим берүү, ал божомолдор механизминин иштеши, билим жана көндүмдөрдү жаңы кырдаалга көтөрүү менен мүнөздөлөт.

Бүгүнкү күндүн шартында окуучулардын чыгармачыл таанып-билүү активдүүлүгүн педагогикалык стимулдаштыруунун натыйжалуулугу төмөнкү психологиялык-педагогикалык талаптардын жыйындысы менен камсыздалат:

- окуучулардын окуу ишмердүүлүгүн уюштурууну чыгармачыл мүнөздөгү формалар менен камсыздоо;

- окуу предметтерин кабыл алууну жеңилдеткен дидактикалык каражаттардын болушу;

- чыгармачыл багыттагы чөйрөнү түзүү;

- чыгармачыл багыттагы окуучулардын иштерин дифференцилоо;

- чыгармачыл таанып-билүү ишмердүүлүгүнүн биринчи өз алдынча «кадамын» стимулдаштыруу;

- окуу процессинин ыңгайлуу, жагымдуу психологиялык климатын түзүү.

5.4. Үйрөнүү, үйрөтүү, жеке тажрыйба топтоо, ийгилик жана өнүгүү процесси катары

Мектепте билим берүүнүн практикалык максаттары үчүн салыштырмалуу ийгиликтин көйгөйүн баса белгилөө өтө маанилүү. Абсолюттук ийгилик сөзсүз түрдө салыштырмалуу ийгилик менен бирдей эмес. Психикалык өнүгүү динамикасы маанилүү экенин баамдоо үчүн, баланын канчалык алга жылганын түшүнүү маанилүү. Массалык мектепте жетишпеген окуучулардын кыймылына карата салыштырмалуу ийгиликти эсепке алуу өзгөчө мааниге ээ.

Албетте, билим берүү ишмердүүлүгүндө ийгиликке жетпеген окуучулардын тобу сөзсүз түрдө салыштырмалуу жогорку ийгиликти көрсөтөт деген позиция, биринчи кезекте, окуу биринчи кезекте андан аркы билим берүү ишмердигине кызмат кылган көндүмдөрдү калыптандырууга арналган билим берүү ишинин баштапкы этаптарында гана шарттуу түрдө туура болот. Бирок, салыштырмалуу ийгиликтин феноменинин өзү ар бир баланын окуу мүмкүнчүлүгүнүн көрсөткүчү болуп саналат.

Салыштырмалуу ийгилик мугалимге анын ар бир окуучусу эмнеге ээ болуп жатканын көрүү мүмкүнчүлүгүн берет. Бул ар бир окуучунун психикалык өнүгүүсүнө тренингдин тигил же бул түрүнүн таасирин так баалоого мүмкүндүк берет; жогорку абсолюттук ийгилиги жана жогорку, орто же төмөн салыштырмалуу ийгиликке ээ болгон балдарды аныктоо; орточо абсолюттук ийгиликке жана жогорку, орто же төмөн салыштырмалуу ийгиликке ээ болгон балдар; абсолюттук ийгилиги төмөн жана салыштырмалуу ийгилиги жогору, орто же төмөн болгон балдар. Баланын иш жүзүндөгү жана салыштырмалуу ийгилигине талдоо жасап, анык өнүгүү деңгээли менен катар, өз алдынча чечилген милдеттердин жардамы менен аныкталган анын иш жүзүндөгү өнүгүү деңгээлинин ортосундагы аралыкты белгилеген проксималдык өнүгүү зонасы концепциясы бөлүнөт жана чоңдордун жетекчилиги астында жана акылдуу адамдар менен кызматташууда баланын мүмкүн

болуучу өнүгүү деңгээли аныкталат. Иш жүзүндөгү өнүгүү деңгээли өнүгүүнүн ийгиликтерин, өнүгүүнүн кечээки жыйынтыктарын, ал эми проксималдык өнүгүү зонасы эртеңки үчүн психикалык өнүгүүнү мүнөздөйт. Баланын акыл-эсинин функцияларынын жетилүүсү өнүгүүнүн татаал мыйзамдарына ылайык гана эмес, ошондой эле чоң адамдын шериктештигинин аркасында да ишке ашат, ал баланы өзү менен бирге алып баруу, аны менен бирге окуу иш-аракеттерин жасоо, эртең аларды өз алдынча аткарышы үчүн шарт түзөт. Психикалык өнүгүү динамикасы жана мектеп ийгилиги үчүн бүгүнкү күнү жетилген функциялар жетилүү стадиясында турган функцияларга караганда анчалык деле маанилүү эмес: маанилүүсү бала эмнени үйрөнгөндүгү эмес, ал эмне болгондугу маанилүү.

Ар бир куракта өнүгүү ар кандай функцияларга негизделет. Эрте куракта алдыңкы функцияны кабыл алуу, андан кийин - эс тутум, ой жүгүртүү ж.б. Чындыгында бир функциядан экинчи функцияга өтүү жаштын өнүгүү этаптарына жараша болбойт. Ар бир баланын функцияларын өнүктүрүүдө өзүнүн өзгөчө доминанттары болот. Ошентип, адегенде логикалык ой жүгүртүүсүн өнүктүрүүгө багытталган мектеп-тик билим берүүнүн шарттарында ишке ашат, сунуш кылынган жол менен акыл-эс жактан өнүгүүгө даяр эмес балдар пайда болот. Аларда визуалдык - образдуу ой жүгүртүү үстөмдүк кыла алат, бирок, алар көйгөйлүү кырдаалдарды чечүү үчүн каймана таянычтарга муктаж.

Кенже мектеп курагындагы баланын окуу ишиндеги абсолюттук ийгилиги менен эрте таланттуулугун салыштырып, мугалим ката кетириши мүмкүн: абсолюттук ийгиликтин ар бир учуру бизге келечектеги интеллектуалдык жана келечектеги талантты ачып бере бербейт. Ошол эле учурда, өнүгүүнүн артта калуусунун ар бир учуру, албетте, психикалык өнүгүү келечегиндеги ийгиликсиздикти алдын ала аныктай бербейт. Ар бир баланын өнүгүшүнүн өзүнүн келечеги бар - муну эстен чыгарбоо керек. Балага биринчи кезекте адам катары мамиле кылуу керек. Ар түрдүү ишмердүүлүктө (эмгек, билим, баарлашуу) кызматташууга негизделген мугалим менен окуучунун биргелешип иш-аракети азыркы окуу процессинде чыгармачылык аркылуу чыгармачылыкка үйрөтүүнүн келечектүү тактикасы болуп саналат.

Чыгармачылыкта болгон өз ара байытуу билим берүү процессинин катышуучуларынын тең ишмердүүлүгүнүн функционалдык чөйрөсүнүн кеңейишинен, ошондой эле бул мейкиндикте алардын инсандык статусунун калыптанышынан көрүнөт. Бул мугалим менен студенттин ийгиликтүү кызматташтыгынын маанилүү шарты жана ишенимдүү критерийи болуп калат. Жогоруда айтылгандар чыгармачылык функциялар канчалык ачык болсо, билим берүүнүн мазмунун да, анын технологиялык базасын да жаңылоого багытталган алардын биргелешкен ишинин процесси ошончолук жемиштүү болоорун билдирет. Ошол эле учурда окуучулардын чыгармачылык потенциалы канчалык жогору болсо, мугалим ошончолук жогорку жана татаал профессионалдык жана коммуникативдик милдеттерди чечүүгө тийиш. Инсандын чыгармачылык менен өзүн-өзү ишке ашыруусуна өзгөчө маанилүү социалдык маани берип, окутуунун стратегиясын жана тактикасын тандоо эркиндиги, вербалдык жана вербалдык эмес жүрүм-турум каражаттарын колдонууда ар бир адамга бирдей мүмкүнчүлүктөрдү камсыз кылуусу зарыл шарттар - гумандуулук принциптерин ишке ашыруу аракети болуп саналат.

Окумуштуулар билим берүүнүн теориялык негиздерин, окутуунун усулдарын жана окуу материалын түзүүдө, балдардын окуу жөндөмдүүлүгүн калыптандырууга көмөктөшүшү керек.

Балдардын билим берүү иш-аракеттерин жүзөгө ашырууда, психикалык өнүгүүнүн жалпы өзгөчөлүктөрү ачылат: ой жүгүртүү, талдоо жана пландаштыруу балдардын бүткүл когнитивдик жана жеке чөйрөсүн олуттуу кайра курууну аныктайт. Ой жүгүртүү, талдоо жана пландаштыруу процессинде ишке ашырылган психикалык аракеттер эки негизги формага ээ – эмпирикалык-рационалдуу жана теориялык-мазмундук. Психикалык аракеттердин экинчи формасы курчап турган дүйнөнүн объектилеринин маанилүү мамилелерин жана байланыштарын чагылдыруу менен байланышкан. Ошону менен бирге рефлексия психикалык аракеттердин болгон негиздерин издөө менен байланышкан. Анализ кандайдыр бир интегралдык объектке кирген белгилерден маанилүү байланышты издөөгө жана ажыратууга багытталган. Пландоо мүмкүн болуучу иш-аракеттердин системасын издөө жана куруу жана маселенин шарттарына туура келген оптималдуу аракетти анык-

тоодон турат. Бардык иш-чаралар бири-бири менен байланышкан. Окуучулары теориялык билимге ээ болгондо, аларда психикалык өнүгүүнү аныктоочу психологиялык формациялардын – ой жүгүртүүнү, талдоону жана пландоону калыптандырууга ыңгайлуу шарттар түзүлөт.

Тарбия иштери балдарды теориялык билим чөйрөсүнө киргизип, аларда теориялык аң-сезимдин жана ой жүгүртүүнүн негиздерин өнүктүрүүнү камсыз кылууга тийиш. Ал төмөнкү тарбиялык жана когнитивдик мотивдерди камтыйт: тарбиялык милдеттер, тарбиялык аракеттер жана операциялар. Ошол эле учурда окуу тапшырмасы белгилүү балдардын конкреттүү маселелерин чечүүнүн жалпы жолун өздөштүрүүгө багытталууга тийиш. Тарбиялык иш-аракеттер жана операциялар теориялык жана мазмундуу түрдөгү ой жүгүртүүнү, талдоону жана пландаштырууну ишке ашырууну камтыйт.

Тарбиялык ишмердүүлүктүн структурасынын теориясы канчалык прогрессивдүү болбосун, билим берүүнүн ар кандай системасы белгилүү категориядагы балдардын окуу ишмердигин өздөштүрүүсүн кыйындаткан шарттарды камтыйт. Баланын окууга жөндөмсүздүгүн жеңүү үчүн анын ийгиликсиздигинин себептерин жана анын психикалык өнүгүүсүнө көмөк көрсөтүүнүн жолдорун жекече издөө керек.

Балага сунушталган илимий концепциялардын системасы мектептик билим берүү концепциясынын көз карашынан теориялык жактан негизделсе, практикада ар дайым бардык балдардын өнүгүүсү үчүн жетишсиз болуп калаарын эстен чыгарбоо керек.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Таанып-билүүгө байланыштуу кандай негизги теориялык окууларды билесиң?
2. Ишмердүүлүк деген эмне? Анын ичинде таанып-билүү ишмердүүлүгүн ачыктагыла.
3. Адамдын ишмердүүлүгүнүн кандай түрлөрүн белгилөөгө болот?
4. Таанып-билүү процессинин компоненттерин атап бергиле.
5. Сезүү менен кабылдоонун айырмасы кандай?
6. Эске тутум кандай жөндөмдүүлүккө ээ?

7. Баланын өсүп-өнүгүү процессиндеги үйрөнүү, үйрөтүү, окутуу, окуу концепцияларынын байланышын ачып бергиле.

8. Баланын өнүгүүсүнө тийгизген таасирин кароодо өнүгүү жана өнүктүрүп үйрөтүүнүн орду кандай?

9. Үйрөнүүнүн кандай түрлөрү бар?

Адабияттар:

1. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996. – 232 с.

2. Якиманская И.С. Принцип активности в педагогической психологии / Вопросы психологии. – 1989. – №6. – С. 22- 36.

3. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: МГУ, 1983.

4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Просвещение, 1975. – 304 с.

5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: в 2 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т.2. – 320 с.

6. Лозова В.И. Сущность понятия “активность личности” в педагогике. – М., 1984. – 184-186 с.

7. Коменский Я.А. Великая дидактика. – М.: Наука, 1973. – 465 с.

8. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1984. – Т.2. – 480 с.

9. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии / Под ред. С.Д. Смирнов. – М.: Академия, 2000. – 512 с.

10. К.Минбаев. А.Закиров. Курак жана педагогикалык психология. Ош 1995 24-28;31-32б.

ТЕМА 6. ИНСАНДЫ ОКУТУУ ЖАНА ӨНҮГҮҮ ПРОБЛЕМАСЫНА БАЙЛАНЫШТУУ ИЛИМИЙ КӨЗ КАРАШТАР

**Нужный В.А., п.и.к., доцент.
Мусакулов Т.М., ага окутуучу**

6.1 Инсандын жакынкы өнүгүү зонасы түшүнүгү жана концепциясы (Л.С. Выготский)

6.2 Жогорку татаалдыкта окутуу теориясы жана өнүгүү (Л.В. Занков)

6.3 Өнүгүү жана окутууга байланыштуу заманбап илимий көз караштар

6.1. Инсандын жакынкы өнүгүү зонасы түшүнүгү жана концепциясы (Л.С. Выготский)

Лев Семенович Выготский балдардын, өзгөчө адамдын психикалык функцияларынын калыптанышынын жана өнүгүшүнүн фундаменталдуу теориясын иштеп чыккан. Л.С. Выготскийдин негизги ою адамдын психикалык өнүгүүсү социалдык ишмердүүлүктүн ортомчулук ролу менен байланыштуу болгон. Мындай ортомчулуктун курал катары Л.С. Выготскийдин айтуусу боюнча белги (сөз) кызмат кылат [3].

Л.С. Выготскийдин концепциясы коомдун «маданий-тарыхый» өнүгүүсү менен тыгыз байланыштуу деген пикирге таянат, анткени бул концепцияга ылайык баланын аң-сезими, анын жогорку психикалык функцияларынын өзгөчөлүктөрү (ыктыярдуу эс тутуму, ыктыярдуу көңүл буруу) бала тарабынан коомдун тарыхый өнүгүү процессинде иштелип чыккан маданий белгилердин системалары чоңдор менен баарлашуу процессинде калыптанат, жана анын натыйжасында бала өзгөрөт. Бул белгилер анын «төмөнкү» (эрксиз) психикалык функцияларынын калыптанышында ортомчулук кызмат аткарат жана ошону менен баланын аң-сезиминде мурда болбогон жаңы формациялардын түзүлүшүнө алып келет.

Л.С. Выготскийдин жогорку психикалык функциялардын өнүгүшү жөнүндөгү теориясынын негизги жоболору адамдын өнүгүүсүнө тиешелүү болуп, анда анын эки багыты бар экендиги белгилүү:

а) биринчи багыт өнүгүүнүн табигый багыты - баланын төрөлгөндөн баштап физикалык, табигый өнүгүүсү менен байланыштуу;

б) экинчи багыт маданий (тарыхый) өнүгүү багыты - тышкы чөйрө менен байланыш пайда болгондо көрүнөт [3].

Онтогенетикалык (өсүүдөгү гендин орду) өнүгүү шарттарында бул эки багыт тең – биологиялык жана маданий – татаал өз ара аракеттенүүдө, биригип, иш жүзүндө бир болушуп, бирок татаал болсо да, бир өнүгүү процессин түзүшөт.

Л.С. Выготский белгилеген *психикалык функциялардын классификациясы*:

- Төмөнкү (элементардык) психикалык функциялар - табигый: сезимдер, кабылдоо, балдардын ой жүгүртүүсү, эс тутуму.

- Жогорку психикалык функциялар - социалдык жактан келип чыккан татаал, өмүр бою улануучу психикалык процесстер. Жогорку психикалык функциялардын айырмалоочу белгилери алардын ортомчу мүнөзү жана өзү билгендиги болуп саналат. Аларга абстракттуу ой жүгүртүү, сүйлөө, ыктыярдуу эс тутум, ыктыярдуу көңүл буруу жана элестетүүлөр кирет.

Баланын жогорку психикалык функциялары адегенде коомдук жүрүм-турум катары, башка адамдар менен байланыша баштаганда пайда болуп, кийинчерээк баардык шарттарга көндүрүү жолу менен жеке милдетке айланат, же болбосо Л. С. Выготский жазгандай: «Ар бир милдет баланын маданий өнүгүүсү сахнада эки жолу, эки планда, адегенде социалдык, андан кийин психологиялык, адегенде адамдар ортосундагы, интерпсихикалык категория катары, андан кийин интрапсихикалык категория катары баланын аң сезиминде пайда болот. Жогорку психикалык функциянын калыптануу процесси вербалдык карым-катнаштан башталып, толук кандуу белгилүү ишмердүүлүк менен аяктап, ондогон жылдарга созулаары эскертилет [3].

6.1.1. Баланын өнүгүшүндө айлана-чөйрөнүн ролу

Л. С. Выготский биринчилерден болуп чөйрөнүн өнүктүрүү маанисин ырастоодон баштап, анын адамдын психикасын иш жүзүндө өзгөртөрүнө токтолуп, адамга мүнөздүү жогорку психикалык функциялардын пайда болушуна алып келген экологиялык таасирдин конкрет-

түү жолун аныктоого киришкен. Л. С. Выготский мындай жолду ар кандай шарттарга көндүрүү – адамдын жасалма түрдө түзүлгөн стимулдары – өзүнүн жана башкалардын жүрүм-турумун башкарууга арналган каражаттары деп эсептеген.

Бул белгилер эмгек куралдарынан айырмаланып, физикалык дүйнөнү эмес, алар менен аракеттенген субъекттин аң-сезимин өзгөрткөн психикалык каражаттары катары каралат. Белги – белгилүү бир мааниге ээ болгон ар кандай шарттуу нерсе. Бул жердеги эң негизги белги – бул сөз. Адамга мүнөздүү жогорку психикалык функциялардын пайда болушуна алып келүүчү баланын психикасынын өзгөрүү механизми психикалык ишмердүүлүктү жөнгө салуучу каражат катары белгилерди интериоризациялоо (турмуштук тажрыйбага ээ болуу менен адамдын психикалык структураларында калыптануу процесси) механизми болуп саналат [3, 59-б].

Белгилер коомдук өнүгүүнүн натыйжасын чагылдырган, бала өсүп-өнүккөн коомдун маданиятында из калтырат. Балдар айлана чөйрө менен байланышта белгилерди үйрөнүшөт жана аларды ички психикалык жашоосун башкаруу үчүн колдоно башташат. Белгилерди интериоризациялоонун (өзүнө өткөрүүнүн) натыйжасында балдарда аң-сезимдин белги функциясы калыптанып, логикалык ой жүгүртүү, эрк, сүйлөө жөндөмү сыяктуу жогорку психикалык функциялар пайда болот. Белги, сөздү атайын адамдын психикалык жөнгө салуучусу катары колдонуу адамдын бардык жогорку психикалык функцияларын кайрадан түзөт. Механикалык эс логикага айланат, идеялардын ассоциативдик агымы пайда болуп, ой жүгүртүүгө жана чыгармачылык фантазияга, импульсивдүү аракеттер ыктыярдуу аракеттерге айланат.

6.1.2. Окутуу менен өнүгүүнүн карым-катнашы

Өнүгүү – адамдын денесиндеги, нерв системасындагы, психикадагы, инсандык мүнөздөгү сандык жана сапаттык өзгөрүүлөрдүн процессин билдирет. Окутуу – бул коомдук-тарыхый тажрыйбаны максаттуу түрдө балага жеткирүү, билим берүү, билимди, билгичтикти жана көндүмдөрдү өздөштүрүүнү уюштуруу процессин билдирет.

Л.С. Выготскийдин ою боюнча окутуу менен өнүгүүнүн ортосундагы байланыш маселеси боюнча аларды төмөнкүдөй бөлүп кароого болот:

1. Окутуу жана өнүктүрүү бири-бирине көз карандысыз, бирок тыгыз байланыштагы багыттар болушат. Окутуу өсүп-өнүгүүгө негизделет жана маңызы боюнча эч нерсени өзгөртпөйт. Психикалык өнүгүүнү талдоодо алар өнүгүүдөн келип чыккан нерсени жана окуудан пайда болгон нерсени ажыратууга аракет кылышат.

2. Окутуу жана өнүктүрүү эки бирдей процесс. Окуу процессиндеги кадам өсүп-өнүгүү кадамына туура келет. Бала канчалык билим алса, ошончолук өсүп-өнүгөт.

3. Окутуу жана өнүктүрүү бири-бири менен тыгыз байланышкан процесстер. Өнүгүүнүн эки багыты: жетилүү жана үйрөнүү багыттары бар. Бир жагынан, өнүгүү окуудан көз карандысыз процесс катары каралат. Өнүгүү (жетилүү) окутуу процессин даярдайт жана өнүгүү мүмкүн болгон шарттарды түзөт, муну менен окутуу өнүгүү (жетилүү) процессине түздөн-түз таасир этет. Окутуу жана өнүктүрүү процесстери ортосундагы ажырым кездешкен учурларда да, алардын өз ара байланышы үзүлбөйт [2].

Л.С. Выготскийдин теориясы боюнча окутуу жана өнүгүү эки өз алдынча, бирок, өз-ара шартталган, байланыштуу процесс; «окутуу процессинин жана өнүгүү процессинин бирдейлиги болбосо да, алардын биримдиги» бар. Л.С. Выготскийдин пикири боюнча, окутуу жана өнүктүрүү процесстерин бир процесс катары аныктоо, ошону менен бирге өнүгүү процесси окутуу процессинен көз карандысыз өтөт деп айтуу да туура эмес. Л.С. Выготский окутуу менен өнүгүүнүн ортосунда татаал байланыш бар экенин ырастайт.

Л.С. Выготский окутуунун өнүгүүгө таасири жөнүндөгү маселени түшүндүрүү үчүн баланын өнүгүүсүндөгү эки деңгээл деген түшүнүгүн киргизген:

1. **Чыныгы өнүгүү зонасы** - бул баланын буга чейинки жетишилген актуалдуу өнүгүү деңгээли. Бул интеллектуалдык милдеттердин деңгээли, бала, кандайдыр бир маселени, чоңдордун жардамысыз өз алдынча толук чече алат. Баланын иш жүзүндөгү өнүгүү деңгээли анын кандай психикалык процесстерди өздөштүргөнүн көрсөтөт.

2. Проксималдык же келечектеги өнүгүү зонасы. Бала, өз алдынча эмес, чоңдор менен биргеликте, алардын өзүнүн көйгөйлөрүн чечүүдө кездешет. Экинчи деңгээл биринчиге караганда жогору, анткени чоң адамдын жардамы менен бала татаал маселелерди чече алат. Бул иш жүзүндөгү өнүгүү деңгээли (ал бала өз алдынча чечкен милдеттердин татаалдык даражасы менен аныкталат) менен потенциалдуу өнүгүү деңгээлинин (бул бала чоң адамдын, мугалимдин жетекчилиги астында, маселелерди чогуу чечүү аркылуу жетише алат) ортосундагы айырмачылыктар. Проксималдык өнүгүү зонасы жетилүү процессинде турган психикалык функцияларды аныктайт. Проксималдык өнүгүү зонасы жогорку психикалык функциялардын калыптанышынын натыйжасы болуп саналат, алар алгач биргелешкен иш-аракеттерде, башка адамдар менен кызматташууда калыптанып, бара-бара субъекттин ички психикалык процесстерине айланат [4].

Жогоруда айтылган ойлоруна таянып, Л.С. Выготский төмөнкүдөй тыянактарды жасаган: 1) окутуу процессинде түзүлгөн проксималдык өнүгүү зонасы андан ары актуалдуу өнүгүү чөйрөсүнө өтөт; 2) окутуу жетилген деңгээлге гана эмес, жетилип келе жаткан деңгээлге таянуу менен өнүгүүнү алдыга жылдырат. 2) окутуу өнүгүүдөн мурун болушу керек. Бул жерде Л.С. Выготский жасаган негизги тыянак: педагог кечээги эмес, баланын эртеңки өнүгүүсүнө (б.а. баланын жакынкы өнүгүү зонасына) көңүл буруусу керек. Бала бүгүн чоңдор менен бирдикте жасаган нерсени, эртең өз алдынча жасашы керек. Ошондуктан, проксималдык зонадагы өнүгүү, окутуу жана тарбиялоо процесстери баланын психикалык өнүгүүсүндө башкы ролду ойнойт деген[3].

6.1.3. Ж. Пиаже менен Л.С. Выготскийдин концепцияларынын окшоштуктары жана айырмачылыктары

Л.С. Выготский сыяктуу эле баланын өсүп-өнүгүүсүндөгү окутуу менен өнүгүүнүн ортосундагы байланышка швейцариялык психолог Ж. Пиаже дагы кайрылган. Алар бул баланын өсүп-өнүгүүсүнүн теориялык конструкциялык табиятын тааныган гносеологияны (адамдын дүйнө таанымы) сунуш кылышкан. Бирок, ошону менен бирге, бул улуу илимпоздор, дүйнө таанымынын көйгөйлөрү боюнча бири-биринен өзгөчө көз караштарды карманышкан.

Мындай айырмачылык, бир ойчул өсүп-өнүгүүдө ички, логикалык процесстердин ролун баса белгилесе, экинчиси маданияттын ордун жогору көтөрүп, анын адамдын психикалык өнүгүүсүнө болгон таасирине көп көңүл бурган.

Адамдын акылын, Ж. Пиаженин айтымында, биздин дүйнө жөнүндөгү билимибиздин ортосундагы аралыктагы логикалык ой жүгүртүүлөрдүн уюшкан тобу катары мүнөздөөгө болот. Дүйнөнү түздөн-түз таануу мүмкүн болбогондуктан, бул логикалык ой жүгүртүүлөрдүн жардамы менен гана биздин билимибиз аркылуу таанып-билүү аракеттер менен байланышкан кубулуш. Аң-сезимдин жардамы менен келип чыккан логикалык ой жүгүртүүлөр түз аракеттен алыстаган сайын анын кеңдиги жана күчү өскөн логикалык системага айланат. Бардык логикалык системалар сыяктуу эле, Ж. Пиаженин операциялары иштеги ийгилиги менен, ошондой эле түшүнүүнү камсыз кылуу жөндөмдүүлүгү менен сыналган дүйнөнүн болжолдуу ырааттуу курулушун түзөт.

Психикалык өнүгүү – бул баланын логикалык ой жүгүртүүлөрүнүн жөнөкөй системадан татаалыраак системасына өтүүсү. Бул иш-аракетти жана аны ойго айландыруу аркылуу ишке ашырылуучу процесс. Кыймыл ойдун ичине айлангандыктан, борбордон ажыратылган жана кайра кайтарылуучу болуп калгандыктан, формалдуу ой жүгүртүүлөрдү иштеп чыгуу мүмкүн болот, ошондо ой өзү өзүнүн объектисине айланат жана ошого жараша аң-сезимдин жоболорун жаратат. Конкреттүү операциялардын деңгээлинде ой жүгүртүү объектинин сырткы көрүнүшүн өзгөртүү процессинде же биз ага жасаган иш-аракеттердин жүрүшүндө аныктыгын түшүнүүнү талап кылат. Формалдуу операциялар ойду сунуштар түрүндө кайра жаратуу жөндөмүн камтыйт, анын шарты, белгилүү бир мааниде адамдын өзү билген нерсени аткара билүү жөндөмү. Эки учурда тең маалымдуулук жогорку деңгээлге өтүүнүн шарты болуп саналабы же аны коштоп жатабы, так эмес.

Л. С. Выготский үчүн да, Ж. Пиаже үчүн да акыл тышкы дүйнө менен жеке тажрыйбанын ортосунда ортомчу ролду аткаrsa да, Л. С. Выготский эч качан акылды логикалык системанын ишке ашырылышы катары караган эмес. Акыл, тескерисинче, тажрыйбаны мааниге толту-

руучу процесстерди камтыйт. Л. С. Выготскийдин көз карашы боюнча, маанини түшүнүү тилди гана эмес, тил колдонулган маданий маанини да түшүнүүнү талап кылат. Психикалык өнүгүү алгебра арифметиканы сиңирип, алмаштырган сыяктуу, ар бири биригип, алтургай мурда болгонду алмаштыра турган жогорку, маданий жактан толтурулган символикалык структуралардын калыптанышынан турат. Бул жогорку системалар маданияттын продуктулары болуп саналат.

Л. С. Выготский үчүн психикалык процесстер биринчи кезекте башка адамдар менен өз ара аракеттенүүдө көрүнөт. Бул өз ара аракеттенүүнүн натыйжалары андан кийин ички жана ой агымына айланат. Коомдук өз ара аракеттенүү түпкүлүгүндө сөз аркылуу аныктала тургандыктан, өз алдынча кененирээк маданий-тарыхый системанын продуктусу болгон кеп алмашууда пайда болгон маанилер балдардын ой жүгүртүүсүнүн жүрүшүндө ыңгайлаштырылат.

Жогоруда белгилегендей Л.С. Выготскийдин теориясынын борбордук бөлүгү проксималдык өнүгүү денгээли адам сырттан жардам албастан, өз алдынча жасай ала турган нерселер менен билимдүү адамдын ишараттарынын жана кеңештеринин жардамы менен эмне кыла ала турганынын ортосундагы ажырымды билдирет.

Ошентип, Ж. Пиаже психикалык өнүгүүнүн инварианттык тартибине басым жасаса, Л.С. Выготский өз кезегинде өнүгүү процессин мүмкүн болгон маданиятты башка адамдар кантип менчиктештирүүнү камсыз кылууга басым жасаган. Бирок, биринчиси да, экинчиси да башка жолдорду көңүлдөрүнө алышкан эмес. Л.С. Выготскийдин психикалык өнүгүү конкреттүү түшүнүктөрдү өздөштүрүүдөн абстракцияларды өздөштүрүүнүн эң жогорку денгээлине өтөт деген ишенимине, ошондой эле Ж. Пиаженин сунуш этабына жетүү үчүн маданиятты колдоону талап кылынат деген ишенимине тиешелүү.

«Маданият, - деп жазат Л.С. Выготский өзүнүн алгачкы эмгектеринин биринде, - жаратылышта жок нерсени жаратпайт. Бирок ал адамдын максатына жетүү үчүн табиятты өзгөртөт жана бул “кайра түзүү” баланын маданий жүрүм-турумдун көндүмдөрүн жана формаларын, ой жүгүртүүнүн маданий ыкмаларын өздөштүрүүсүнө алып келет.

Ал эми бул болсо дээрлик чексиз мүмкүнчүлүктөрдү ачат. Ал бир эле мезгилде шыктандыруучу күч жана илимий теория катары кызмат

кылат. Туура социалдык шарттарды эске алуу менен алдыга жылууга шарт түзөт. Мүмкүн, өнүгүүнүн инварианттык тартиби да Ж. Пиаже үчүн кош милдетти аткарып, анын алгачкы диний жана метафизикалык ишенимдерин жана кийинчерээк илимий ишенимдерин байланыштырууга алып келгендир.

Ж. Пиаже негизинен (толугу менен болбосо да) мунун себебин түшүндүрүүнүн организмдин жеке өнүгүүсүнө жана анын логикалык жана эмпирикалык негизделишине басым жасаган. Бул, адатта бул ыкма менен байланышпаган маселе болсо да, Ж. Пиаженин адеп-ахлактык ой жүгүртүүлөрдү өнүктүрүү боюнча эң сонун изилдөөлөрүнүн чордону болгон. Экинчиден, Л. С. Выготский принципиалдуу түрдө (толугу менен болбосо да) организмдин жеке өнүгүүсүн чечмелөө жана түшүнүү себептерине токтолгон. Ал эми Ж. Пиаже балдардын ой жүгүртүүлөрүн кантип түшүндүрүп, негиздерин талдоо үчүн ылайыктуу изилдөө ыкмаларын жана теориясын иштеп чыккан.

6.2. Жогорку татаалдыкта окутуу теориясы жана өнүгүү (Л.В. Занков)

Занков Леонид Владимирович (1901-1977) - педагог жана психолог, СССР Илимдер академиясынын академиги, Л.С. Выготскийдин өнүгүү мектебинин жолун улантуучу, анын өнүктүрүүчү билим берүү моделин алдыга койгон жана эксперименталдык түрдө тастыктаган окумуштуу-илимпоз.

Л.В. Занковдун өнүктүрүүчү окутуунун системасы өткөн кылымдын 50-жылдары пайда болуп, билим берүү системасында кеңири тараган. Бул окумуштуунун көз карашында, мектепте баланын психикалык өнүгүүсүнүн көмүскөдө калган жөндөмдөрү толук ачылбай келет. Ал билим берүү системасынын абалына жана аны мындан ары өнүктүрүүнүн жолдорун талдоодон кийин, анын лабораториясында мектептин ишинин башкы критерийи катары өнүгүү идеясы жөнүндө биринчи жолу ой пайда болгонун окумуштуу өзү ырастайт.

Азыркы учурда илимпоздун мурдагы лабораториясынын базасында Россиянын Билим берүү министрлигине караштуу Л.В. Занков атындагы федералдык илимий-методикалык борбор ачылган.

Л.В. Занковдун негизги ойлору боюнча өнүктүрүүчү окутуунун системасын инсандын баштапкы этаптагы ар тараптуу өнүктүрүү системасы деп атоого болот.

Л.В. Занковдун *классификациясы төмөнкүдөй мүнөздөлөт:*

- Колдонуу деңгээлине жараша: жалпы педагогикалык.
- Өнүктүрүүнүн негизги факторуна жараша: социогендик + психогендик.
- Ассимиляция концепциясына жараша: ассоциативдик + рефлексивдик + өнүктүрүүчүлүк.
- Мазмунунун мүнөзүнө жараша: окуу-тарбиялык, светтик, жалпы билим берүүчүлүк, гуманисттик.
- Башкаруу түрүнө жараша: чакан топтордун системасы.
- Уюштуруу формаларына жараша: класстык-сааттык, академиялык + клубдук, топтук + жекече.
- Инсанга болгон мамилесине жараша: инсанга-багыттуу.
- Маанилүү ыкмага жараша: өнүктүрүүчү.
- Заманбапташтыруу багытына жараша: альтернативдик.
- Окуучулардын санына жараша: массалык.

Өнүктүрүүчү окутуунун максаттуу багыттары:

- Жогорку жалпы инсандык өнүгүү.
- Ар тараптуу гармониялык өнүгүү.

Өнүктүрүүдө Л. В. Занков баланын психикасын түздөн-түз окутуу аркылуу эмес, ички, терең чырмалышкан процесстердин натыйжасында жаралган кандайдыр бир өзгөрүүлөрдүн пайда болушун түшүнөт.

Жалпы өнүгүү психиканын бардык чөйрөлөрүндө – окуучунун акыл-эсинде, эркинде, сезимдеринде мындай өзгөрүүлөрдүн болушу, ар бир өзгөрүү ушул бардык чөйрөлөрдүн өз ара аракеттенүүсүнүн жемишине айланып, бүтүндөй инсанды алдыга өстүрүп жылдырат.

Билим өзүнөн өзү өнүгүүнү азырынча камсыз кыла албайт, бирок бул өнүгүүнүн зарыл шарты.

Окуу процессинде билим, билгичтик жана көндүмдөр эмес, алардын психологиялык эквиваленти – когнитивдик (когнитивдик) структуралар түрүндө пайда болот. Когнитивдик структуралар - бул адам

дүйнөгө көз чаптырган, аны көргөн, түшүнгөн жана кабыл алган үлгүлөр.

Когнитивдик структуралар психикалык өнүгүүнүн өзөгү болуп саналат. Булар узак мөөнөттүү эс тутумда сакталган билимдердин, аларды алуу жана колдонуу жолдору, салыштырмалуу туруктуу, чакан, жалпыланган семантикалык тутумдагы көрүнүштөр.

Когнитивдик структуралар жаш куракка жараша болот жана окуу процессинде өсүп-өнүккөн маңызы болуп саналат. Мунун натыйжасы психикалык ишмердүүлүктүн өзгөчөлүктөрүнөн: кабылдоодо, ой жүргүртүүдө, сүйлөөдө, жүрүм-турумдун ээнбаштыгынын деңгээлинде, эс тутумунда, билим жана көндүмдөрдүн санында жана айкындыгында чагылдырылат.

Татаал түзүлүштөр жөнөкөй, таралган түзүлүштөрдөн жаралат, бирок алар эч качан кошулбайт жана ар бир жолу жаңы сапат пайда болот. Бул өнүгүүнүн маңызы.

Өсүп-өнүгүүнүн дидактикалык принциптери

Мектеп окуучуларынын ар тараптуу өнүгүүсүнүн эффективдүүлүгүнө жетүү үчүн Л.В. Занков өнүктүрүүчү окутуунун төмөнкүдөй дидактикалык принциптерин иштеп чыккан:

- комплекстүү өнүгүп жаткан системанын негизинде максаттуу өнүктүрүү;
- мазмундун ырааттуулугу жана бүтүндүгү;
- теориялык билимдин жетектөөчү ролу;
- жогорку кыйынчылык деңгээлинде окутуу жана машыгуу;
- материалды тез темп менен үйрөнүү аркылуу алдыга жылуусу;
- баланын окуу процесси жөнүндө маалымдуулугу;
- окуу процессине рационалдуу гана эмес, эмоционалдык чөйрөнү да киргизүү (байкоо жана практикалык иштин ролу);
- мазмунду проблемалаштыруу (коллизия);
- окуу процессинин өзгөрмөлүүлүгү, жекече мамиле;
- бардык (күчтүү жана алсыз) балдардын өнүгүүсү боюнча иш алып баруу.

Өнүгүүнүн мазмунунун өзгөчөлүктөрү

Окутуунун баштапкы этабынын мазмуну ар тараптуу өнүктүрүү максатына ылайык байытылып, иретке келтирилет; илимге, адабиятка

жана башка искусствого негизделген дүйнөнүн жалпы сүрөтүнүн баалуулугун көрсөтөт. Биринчи класста табият таануунун башталышы, экинчи класста география, үчүнчү класста тарых сабактары боюнча аңгемелер берилет. Сүрөт искусствосуна, музыкага, нукура көркөм чыгармаларды окууга, эмгекке өзүнүн этикалык жана эстетикалык маанисине өзгөчө көңүл бурулат.

Бир гана класста эмес, балдардын мектептен тышкары жашоосу да эске алынат.

6.2.1. Л.В. Занковдун теориялык билимдин жетекчилик ролу принциби

Л.В. Занков жана анын шакирттеринин концепцияларында теориялык билим берүүдө салыштыруу процесси өзгөчө орунду ээлейт, анткени алар жакшы уюштурулган салыштыруу аркылуу нерселер менен кубулуштардын кандай жагынан окшош жана кандай айырмачылыктары менен айырмаланарын аныктап, алардын касиеттерин, жактарын, мамилелерин айырмалайт.

Негизги көңүл байкоону талдоону өнүктүрүүгө, кубулуштардын түрдүү жактарын жана касиеттерин ажырата билүүгө, аларды ачык-айкын сүйлөө жөндөмүнө бурулат. *Өнүгүүнүн техникалык өзгөчөлүктөрүндө* окуу иш-аракетинин негизги мотиви – таанып-билүү кызыгуусу.

Гармониялык идеясы методологияда рационалдуу жана эмоционалдык, фактылар менен жалпылоолорду, жамааттык жана жеке, маалыматтык-проблемалык, түшүндүрүү жана издөө ыкмаларын айкалыштырууну талап кылат.

Л.В. Занковдун ыкмасы окутууда ой жүгүртүүнү, эстутумду, сүйлөө жөндөмүн байытууга багытталган дидактикалык оюндарды, талкууларды, окутуу ыкмаларын колдонуу менен окуучуну ар түрдүү иш-аракеттерге тартууну сунуштайт.

6.2.2. Өнүктүрүүчү окутуу системасынын сабактагы орду

Сабак окуу процессинин негизги элементи бойдон калууда, бирок Л.В. Занковдун системасында анын функциялары, уюштуруу формасы

олуттуу түрдө өзгөрүшү мүмкүн. Анын негизги инварианттык сапаттары:

- максаттар билимден, билгичтиктен жана көндүмдөн келип түшкөн маалыматтарга гана эмес, алардын текшерилишин жана ошондой эле инсандык сапаттарга таасир беришин шарттайт;

- балдардын өз алдынча психикалык өнүгүүсүнө негизделген классташ окуучулардын баарлашуусу;

- мугалим менен окуучунун кызматташуусу;

Бул жердеги негизги методикалык максат – окуучулардын таанып билүү активдүүлүгүнө жетүү үчүн сабакта шарттарды түзүү болуп саналат.

Бул максатка төмөнкү жолдор менен жетишүүгө болот:

- мугалим көйгөйлүү кырдаалдарды, конфликттерди түзөт;
- окуучулардын субъективдүү тажрыйбасын ачууга мүмкүн болгон окуу-тарбия иштерин уюштуруунун түрдүү формаларын жана ыкмаларын колдонот;

- окуучулар менен сабактын планын иштеп чыгат жана талкуулайт;

- ар бир окуучунун билим алууга кызыктыруучу жагдайларын түзөт;

- окуучуларды өз оюн ачык айтууга, ката кетирүүдөн, туура эмес жооп алуудан коркпостон тапшырмаларды аткаруунун ар кандай жолдорун колдонууга үндөйт;

- сабактын жүрүшүндө окуучуга билим берүүнүн мазмунунун эң маанилүү түрүн жана формасын тандоого мүмкүнчүлүк берүүчү дидактикалык материалды колдонот;

- акыркы жыйынтыкты (туура - туура эмес) гана эмес, окуучунун иш-аракетинин учурунда да баа берет;

- окуучунун өз алдынча иштөө (маселени чечүү) ыкмасын табууга, башка окуучулардын иштөө жолдорун талдоого, эң сарамжалдуусун тандап, өздөштүрүүсүнө үндөйт.

Өнүктүрүүчү сабактын өзгөчөлүктөрү

- Окуучунун иш-аракетинин трансформациялык мүнөзү: алар байкоо жүргүзөт, салыштырышат, топтошот, классификациялайт, жы-

йынтык чыгарышат, мыйзам ченемдүүлүктөрүн аныкташат. Демек, милдеттердин ар кандай мүнөзү: жок тамгаларды жазууга жана киргизүүгө, маселени чечүүгө эмес, аларды акыл иш-аракеттерине, аларды пландаштырууга үйрөтүү сыяктуу ыкмалар менен коштолот.

- Окуучулардын эмоционалдык тажрыйбасы менен байланышкан интенсивдүү өз алдынча иш-аракети, ал тапшырманын күтүүсүз таасири, багыт берүүчү-изилдөө реакциясын камтышы, чыгармачылык жолу, мугалимдин жардамы жана кубаттоосу менен коштолот.

- Окуучулардын өз алдынча ой жүгүртүүсүн ойготуучу сууроолор менен камсыз кылынган мугалим тарабынан багытталган жамааттык издөө, алдын ала үй тапшырмаларды аткаруу жөндөмдүүлүгү артат.

- Ар бир окуучунун иштөө ыкмаларында демилгелүүлүгүн, өз алдынчалыгын, тандалмачылыгын көрсөтүүгө мүмкүндүк берүүчү сабакта баарлашуунун педагогикалык кырдаалдарын түзүү; окуучунун табигый өзүн көрсөтүү үчүн шарттар түзүлөт.

- Ийкемдүү түзүлүш. Өнүктүрүү окутуу технологиясында сабакты уюштуруунун аныкталган жалпы максаттары жана каражаттары мугалим тарабынан сабактын максатына, анын тематикалык мазмунуна жараша такталат.

Өсүп-өнүгүүнү көзөмөлдөө

Окуучуну анын жөндөмүнө багытталган окуу ишмердигине тартуу менен мугалим мурунку окутуунун жүрүшүндө ал ишмердүүлүктүн кандай ыкмаларын өздөштүргөнүн, бул процесстин психологиялык өзгөчөлүктөрү кандай экендигин жана окуучулардын өз ишмердүүлүгүн түшүнүү даражасын билиши керек.

Баланын жалпы өнүгүү деңгээлин аныктоо жана көзөмөлдөө үчүн Л.В. Занков төмөнкү көрсөткүчтөрдү сунуш кылган:

- байкоо - көптөгөн маанилүү психикалык функциялардын өнүгүшүнүн баштапкы негизи куралы;

- абстракттуу ой жүгүртүү - анализ, синтез, абстракциялоо, жалпылоо;

- практикалык аракеттер - материалдык объектти түзө билүү. Татаал проблемаларды ийгиликтүү чечүү позитивдүү бекемдөө системаларын активдештирүү менен аяктайт.

Л.В. Занковдун системасы окуучулардын ар түрдүү иш-аракеттерин камсыз кылган билим берүүнүн бай мазмуну менен мүнөздөлөт. Бул системада, өнүктүрүүчү жоболордун эң негизгиси ишке ашырылат: башталгыч билимде негизги жана негизги эмес предметтер болбойт, ар бир предмет баланын ар тараптуу өнүктүрүүчү мааниге ээ, бул анын когнитивдик, эмоционалдык-эрктүү, адеп-ахлактык жана эстетикалык өнүгүүсүнөн байкалат.

Окуу процесси, окумуштуунун айтымында, баланын инсандыгын өнүктүрүү катары түшүндүрүлөт, окуу бүтүндөй класка эмес, ар бир жеке окуучуга багытталышы керек. Башкача айтканда, окутуу инсанга багытталган болушу керек. Ошол эле учурда окууда артта калган окуучуларды күчтүүлөрдүн деңгээлине тартуу эмес, класста «жакшы» же «жаман» деп эсептелгенине карабастан, ар бир окуучунун инсандыгын ачып, оптималдуу өнүктүрүү болуп саналат.

Мына ошентип, акыркы этапта коомдун талаптары жана муктаждыктары өзгөргөндүктөн, алар менен бирге жалпы билим берүүчү мектептерде, анын ичинде башталгыч мектепте билим берүүнүн максаттары да өзгөрүүгө тийиш. Эми азыркы турмуштун шарттарына жараша милдеттер балдарды изденүү ишмердүүлүгүнө үндөгөндөй түзүлүүсү зарыл.

Л.С. Занковдун шакирттери тарабынан түзүлгөн бардык окуу китептери балдарды таң калтырууга багытталган, демек, алар материалды ийгиликтүү өздөштүрүүгө түрткү берүүчү каражаттар менен жабдылган. Башталгыч мектепте окуучулардын эмоционалдык өнүгүүсү чечүүчү ролду ойногондуган, дал ушул фактор баланын интеллектуалдык, адеп-ахлактык жана чыгармачылык жөндөмүнүн тез өнүгүшүнө шарт түзөт.

6.3. Өнүгүү жана окутууга байланыштуу заманбап илимий көз караштар

Азыркы учурда билим берүү системасы эбегейсиз өзгөрүүлөргө дуушар болууда. Жалпы илимий жана кесиптик даярдоонун мазмуну жагындагы реформалар, адистердин жаңы моделдерин, окуу процессинин моделдерин, өндүрүштүк практиканы ж.б. түзүү илимпоздордун жана практиктердин, окуу жайлардын жетекчилеринин көз караштарынын олуттуу өзгөрүшүнө алып келүүдө. Бүткүл дүйнө жүзү боюнча бүгүнкү күндө окуу жайында алынган билим эмес, маалыматтык чөйрөдөн алган билим аркылуу тез өнүгүү мүмкүнчүлүгү жогору бааланган учур.

Ушуга байланыштуу педагогика менен психология илимдери окутуунун жана өсүп-өнүгүүнүн өз ара көз карандылыгын изилдөөгө байланыштуу бир нече теорияларын сунуштап келет.

Булардын биринчиси биогенетикалык концепциялар деп аталып, окуу процесси психиканын өнүгүүсүнүн белгилүү бир этаптарынын керек экендигине негизделет, анткени адамдын дене түзүлүшүнүн өнүгүүсү билим алууга, окууга негиз болуп эсептелет, башкача айтканда, өсүп-өнүгүү окуп, билим алууга алып келет. Мындай бихевиоризмдик теориялардын алкагында иштелип чыккан концепциялар жүрүм-турумдун ар кандай формаларынын калыптанышынын милдеттүүдөн үстөмдүк кылуусуна багытталган окутуу процессин жана адамдын психикалык жактан өнүгүүсүн аныктайт.

Экинчиси, психикалык өнүгүү процессинде жетилүүнү жана үйрөнүүнү баса белгилеген Гештальт психологиясы боюнча, окуу өсүп-жетилүүдөн озуп, же болбосо, андан артта калышы мүмкүн экендигинен башталат. Гештальт психологиясынын өкүлдөрү окутуу менен жетилүү процесстер катары бири-бирине катарлаш экендигин белгилешет. Ошол эле учурда окуу менен жетилүү бири-бирин озуп кете алышпайт.

Үчүнчүсү, Л.С. Выготскийдин пикирине ылайык, туура уюштурулган окутуу процесси психикалык өнүгүүгө алып келет жана өнүгүүдөн бир аз алдыда жүрүш керек деген ойду жакташат. Окумуштуу окуу жана психикалык өнүгүү процесстеринин бирдейлигине эмес, биримдигине көңүл буруп, өнүгүү окутуусуз мүмкүн болбой тургандыгына токтолуп, окутуу өнүгүү процесстерин жандандырат деп баса белгилеген [4].

Билимди баланын өнүгүүсүнүн булагы катары карап, анын өнүгүүгө тийгизген таасирине түздөн-түз байланыштуу экенин көрсөтөт. Л.С. Выготский окутуу процессиндеги психикалык өнүгүү алынган билимдин мазмунунун эсебинен ишке ашат, ал мазмундуу абстракциялоонун, жалпылоонун жана теориялык концепциялардын биримдиги болуп, өсүп-өнүгүүнүн азыркы деңгээлине эмес, тескерисинче окутуунун жана өсүп-өнүгүүнүн ички мүмкүнчүлүгүнө багытталган проксималдык өнүгүү зонасына басым жасайт.

Швейцария окумуштуусу Ж. Пиаже белгилегендей, окутуу балага жаңы билимдерди ачууга, ишмердүүлүктүн жаңы ыкмаларын ишаракеттин ар кандай аспектилерине жайылтууга жана бала өзү бул процеске даяр болгондо гана жардам берет деп эсептейт. Бала өзү түшүнүктөрдү жана кубулуштарды өз алдынча жакшы түшүнүп баштаганда гана, аны туура окутуу процесси аркылуу өсүп-өнүгүүнүн ылдамдыгын жогорулатууга жетишүүгө болот дейт.

Окуучулардын өнүгүүсүнө окуу процессинин таасирин аныктоо максатында когнитивдик процесстерди изилдөө П.Я. Гальпериндин психикалык аракеттердин этаптуу калыптануу концепциясында чагылдырылат. Ал таанып-билүүдөгү жана окутуудагы логикалык ой жүгүртүүлөрдүн курамын жана структурасын аныктоонун эки ыкмасын ачыктаган:

1) өз алдынча таанып-билүүчү изденүү ишмердүүлүгүнүн негизинде логикалык ой жүгүртүүлөрдү өнүктүрүү;

2) окуу процессинин, билим берүүнүн негизинде жаңы логикалык ой жүгүртүүлөрдү калыптандыруу. [4]

П.Я. Гальпериндин Л.С. Выготский менен Ж. Пиаженин ортосундагы окутуу менен өсүп-өнүгүүнүн ортосундагы карым-катнашта болгон көз-караштарда бардык эле окутуу процесси өсүп-өнүгүүгө таасирин тийгизе бербейт дегени белгилүү.

Өнүгүү булагы катары белгилүү бир жаш курактык этаптын (башталгыч мектеп жашы) жетектөөчү ишмердүүлүгүн изилдеп чыгышкан Д.Б. Эльконин менен В.В. Давыдовдун эмгектеринде Л.С. Выготский менен П.Я. Гальпериндердин ойлору андан ары улантылып, окуучулардын окуу ишмердүүлүгүн уюштурганда, балдардын ишаракети менен алардын өнүгүү процессинин ортосундагы байланыш

бар экендиги көрсөтүлүп, андан үзүрлүү натыйжа чыгаары белгиленген. Мисалы, башталгыч мектеп курагындагы окуучулар билим берүү иш-аракеттери менен мүнөздөрү, аны ишке ашыруунун жүрүшүндө окуучу теориялык аң-сезимдин негиздерин үйрөнүп, анын жүрүшүндө ал таанып-билүү процессинде маанилүү сапаттык өзгөрүүлөргө (өнүгүүгө), тактап айтканда, муктаждык-эмоционалдык, мазмундуу ой жүгүртүү жөндөмү, пландаштыра билүү жөндөмү ж.б.у сыяктуу көндүмдөрү калыптанат [5].

Демек, педагогикалык психологияда балдардын психикасынын өнүгүшүн калыптандыруучу негизги булак болуп атайын уюштурулган окутуу процесси боло тургандыгы илгертен бери эле аныкталган жалпы ой экенин эч ким тана албайт.

Баланын психикалык өнүгүүсүнүн социалдык-тарыхый шарттуулугу жана психикалык процесстердин (маанилүү кабылдоо, ыктыярдуу көңүл буруу, логикалык эс тутум, концептуалдык ой жүгүртүү, сүйлөө ж.б.) онтогенетикалык калыптанышында коомдук тажрыйбаны өздөштүрүүнүн ролу илимий проблема катары каралат. Бул проблема Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев жана башка окумуштуулар тарабынан теориялык жана эксперименталдык жактан иштелип чыккандыгын жогоруда белгилеп өттүк.

Өсүп-өнүгүүдөгү билимдин мазмунунун маанисин Г.С. Костюк белгилеп кеткен. Анын пикири боюнча окутуу процессинде билимдин мазмуну окуучуларды тарбиялайт да өнүктүрөт, анткени окутуу процессинде билимге негизделген окутуу процессинде өз ара мамилелер курулуп, кийинчерээк алардын жашоо-турмушундагы байланыштар да түзүлөт [6].

Бир эле мезгилде көп нерсени билүүгө болот, бирок ошол эле учурда эч кандай чыгармачылык жөндөмдүүлүктөрүн көрсөтпөй, жаңы кубулуштарды, атүгүл илимдин салыштырмалуу белгилүү тармагынан да окуучу тарабынан өз алдынча түшүнө албай турганы көптөн бери айтылып келет. Демек, билимди өздөштүрүү адамды курчап турган чындыктын кубулуштарына терең, тез жана туура багыттоого мүмкүндүк берүүчү психикалык ишмердүүлүктүн негизги функцияларын өнүктүрүү менен коштолууга тийиш. Демек, биз инсандын өнүгүүсүндө билимдин мааниси чоң, бирок анын маанисин чексиз көтөрмөлөөгө

болбойт деген көз карашты карманабыз, анткени психикалык өнүгүү билимдин өзү менен гана эмес, адамдын аны кабыл алуу, аны жана андан аркы иш-чараларда колдонуу процесси менен да аныкталат.

Жогоруда айтылгандай, баланын өнүгүүсү "проксималдык өнүгүү зонасында" жатат. Сүйлөө жана ой жүгүртүү, башкача айтканда, материалды өздөштүрүү үчүн зарыл болгон иш-аракеттерди жана аларды ишке ашыруу ыкмаларын туура тандоодо гана актуалдашып, активдүү абалга келиши мүмкүн.

Эгерде окутуу баланын психикалык ишмердүүлүгүнүн өнүккөн формаларына багытталган болсо (кичүү окуучулар үчүн – кабыл алуу, эс тутум жана көрүү, образдуу ой жүгүртүү, өнүгүүнүн мурунку мезгилине мүнөздүү), анда бул учурда, Д.Б. Элькониндин ою боюнча, ал өнүгүүдөн «артта калат», демек, аны алдыга карай жылдырбайт [5].

Окутуу менен өнүгүү ортосундагы байланыштар орус илимий педагогикасынын негиздөөчүсү К.Д. Ушинскийдин эмгектеринде да орун алган. Ал билим берүүнүн өнүгүп келе жаткан мүнөзүнө аны өздөштүрүп жаткан адам аң-сезимдүү иш-аракетке умтула баштап, акыл-эс, физикалык, адеп-ахлактык жактан өнүгө баштайт деп эсептеген [7].

Мындан тышкары, билим жана ой жүгүртүү ыкмаларын окуу иш-чараларында колдоно билүү билимди өздөштүрүү ылдамдыгын шарттайт. Окуучулар ойлонуу аркылуу үйрөнүшөт жана үйрөнүү аркылуу ойлонушат.

Жалпы жана билим берүү психологиясы боюнча изилдөөлөрдө билимдүүлүктү, окуучунун жаңы билимдин жаралышын алдын ала көрө билүү жөндөмдүүлүгү далилдейт. Ошол эле учурда мындай жөндөмдүүлүктү күтүүнүн негизин мурда алынган билимдер, таанып-билүүдөгү тажрыйбалар түзөт.

Ошентип, азыркы мезгилдеги педагогдор менен психологдордун пикирлери боюнча, билимди баскычтан-деңгээлге өздөштүрүү процессин башкаруу менен гана, окуучулардын жаш курагына ылайыкташтырылган акыл-эс ишмердүүлүгүнүн ыкмаларын жана илимий билимдин айрым ыкмаларын үйрөтүү, окууга толук кандуу мотивдерди тарбиялоо жана ошонун негизинде илимий дүйнө тааным аркылуу окуучулардын ой жүгүртүүсүн өнүктүрүүгө болот. Демек, билим берүүнүн милдети – окуучулар тарабынан аларды өздөштүрүү жана колдонуу

даражаларына жараша структураланган мазмундуу, анын ичинде негизги билимдерди калыптандыруу, ал акыл-эстин жалпы илимий методдорунун жыйындысы болуп эсептелет.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Л.С. Выготский психикалык өнүгүү жана социалдык ишмердүүлүктүн ортомчулук ролу жөнүндө эмне деген?
2. Ж.Пиаже менен Л.С. Выготскийдин ойлорунда кандай айырмачылыктар бар?
3. Л.В. Занковдун теориялык билимдин жетекчилик ролу принцибин чечмелеп бергиле.
4. Баланын жалпы өнүгүү деңгээлин аныктоо жана көзөмөлдөө боюнча Л.В. Занковдун сунуштарын айтып бергиле.
5. Окуучуга багытталган билим берүү деген эмне?
6. Азыркы коомдо билим берүүнүн негизги максаттары кандай?
7. 20-кылымдын башынан бери алар кандай өзгөрдү? Ал эмне менен байланыштуу?
8. Окуучуну эмне активдүү кылат?
9. Окутууда пикир алмашуу кандай ролду ойнойт?
10. Өнүгүү менен окутуунун окшоштуктары жана айырмачылыктары.
11. Ой жүгүртүү жана окуу жөнүндө окумуштуулардын ойлору.

Адабияттар:

1. Богус, М.Б. Взаимосвязь обучения и развития как методологический принцип их осуществления //Концепт.- 2014. - Спецвыпуск № 11. - ART 14631.
2. Выготский Л.С. Проблема развития высших психических функций. // В кн. Л.С. Выготский Психология развития как феномен культуры. М., 1996.
3. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 2 / Л.С. Выготский. — М.: Педагогика, 1982. — 504с.
4. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий/ П.Я. Гальперин // Исследования мышления в советской психологии. — М.: Наука, 1966. — С. 12-102.

5. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального исследования / В.В. Давыдов - М.: Педагогика, - 1986.- 240 с.

6. Костюк, Г.С. Принцип развития в психологии / Г.С. Костюк // Методологические и теоретические проблемы психологии. - М., 1969. - С. 118-152.

7. Обухова, Л.Ф. Детская психология. М., 1995.

8. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. — М.: Междунар. пед. акад., 1994. —272 с.

9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. — СПб.: Питер Ком, 1999. — 720 с.

ТЕМА 7. ОКУУНУН, БИЛИМ АЛУУНУН МОТИВДЕРИ

Сатыбекова М.А., п.и.к., доцент

7.1. Мотивдер психологиялык түшүнүк катары

7.2. Мотивдерди аныктоо маселелери

7.3. Окуу мотивациялары, алардын классификациясы

7.4. Мотивдердин функциялары жана мүнөздөмөлөрү

7.5. Билим алууга карата мотивдерди калыптандыруу

7.1. Мотивдер психологиялык түшүнүк катары

Мотив (лат. *motive* – кыймылга келтирүү, түртүү) – адам үчүн баалуу болгон жана анын ишмердүүлүгүнүн векторун аныктоочу материалдык объектилердин жалпыланышы. Субъект мотивди спецификалык эмоциялар катары кабыл алат, алар адам өзүнө жагымдуу күтүү абалында болгондо позитивдүү, же эгерде адам ишинин чыныгы абалы анын күтүүсүнө жооп бербегендигине нааразы болсо терс болушу мүмкүн.

«Мотив» термини көбүнчө максат жана муктаждыктын синоними катары колдонулат, бирок мындай синонимдөө туура эмес. Муктаждык – бул адамдын кандайдыр бир ыңгайсыздыкты жоюуга болгон каалоосу, ал эми максат – мотивдин талаптарын канааттандырууга багыт-

талган процесс. Мисалы, ачкачылык – муктаждык, аны канааттандырууга умтулуу – максат, ал эми субъект тамакка жетүү – мотив болуп саналат.

Мотив психологиядагы негизги терминдердин бири: атап айтканда, советтик психологдор А.Н. Леонтьев жана С.Л. Рубинштейн бул концепцияны активдүүлүктүн психологиялык теориясын иштеп чыгууда колдонгон. Бул концепция боюнча мотив объективдүү муктаждык деп түшүнүлөт.

Мотив объективдүү реалдуулуктун өзгөрүшүнө өбөлгө түзгөн ишмердүүлүк чөйрөсүнүн кеңейиши болгондо өнүгөт. Ошентип, коомдо объективдүү баалуулуктарды жана идеалдарды өнүктүрүү бул коомдун айрым өкүлдөрүнүн мотивдерин өзгөртүүгө өбөлгө түзөт. Жаныбарларда, тескерисинче, мотивдердин диапозону табият тарабынан инстинкт түрүндө берилип, тигил же бул биологиялык түргө мүнөздүү касиеттери менен чектелет.

Мотив – адамдын керектөөлөрүнүн системасы тарабынан пайда болгон жана ар кандай деңгээлде ал ишке ашырган же такыр ишке ашпаган жүрүм-турум аракетин жасоого түрткү болот. Мотивди жалпыланган формада жеке жана ситуациялык диспозициялардын жыйындысын билдирген түшүнүк катары да аныктаса болот. Бардык мүмкүн болгон диспозициялардын ичинен муктаждык түшүнүгү эң маанилүү. Бирок муктаждык өзүнөн өзү жүрүм-турумдун мотиви боло албайт, анткени ал организмдин багытсыз активдүүлүгүн гана пайда кыла ала тургандыгы байкалган.

Демек, тигил же бул муктаждык дайыма аны канааттандыруу үчүн зарыл болгон объектиде «айтылат». Ошондуктан А.Н. Леонтьев «мотив – бул муктаждыкты канааттандыруунун каражаты катары аракеттенүүчү объект» деп айткан [5, 51-б.]. Бул контекстте максат түшүнүгүн да эске алуу керек.

Максат - бул жүрүм-турумга багытталган аң-сезимдүү натыйжа. Демек, муктаждыктар, мотивдер, максаттар адамдын мотивациялык чөйрөсүнүн негизги компоненттери. Ар бир муктаждык көптөгөн мотивдерде ишке ашырылышы мүмкүн; ар бир мотив ар кандай максаттар менен канааттандырылышы мүмкүн.

Жүрүм-турум актыларын аткаруу процессинде динамикалык формалар болгон мотивдер өзгөрүшү (өзгөрүлүшү) мүмкүн, бул актынын бардык фазаларында мүмкүн, ал эми жүрүм-турум актысы көп учурда түп нуска боюнча эмес, кайра өзгөртүлгөн мотивация боюнча аяктайт.

И.П. Подласый «Мотивация адамдын абалын жана мамилесин өзгөртүү процесси катары мотивдерге негизделет, алар адамды иш-аракет кылууга, бир нерселерди жасоого мажбур кылган себептер катары түшүнүлгөн конкреттүү мотивдер. Мотивдерди окуучулардын предметик иш-аракетке багытталган мамилеси катары да аныктоого болот. Мотивдердин ролу менен муктаждыктар жана кызыкчылыктар, умтулуулар жана идеалдар бири-бирине байланыштуу. Ошондуктан, мотивдер - альтернативаларды талдоо жана баалоо, тандоо жана чечим кабыл алуу жүргүзүлгөн динамикалык системадагы өтө татаал түзүлүш. Ал эми, педагогикалык процессте биз эч качан бир активдүү мотив менен иш алып барбайбыз. Мотивдер мугалим жана окуучулар тарабынан дайыма эле сезиле бербейт» деп белгилейт.

Мындан тышкары, И.П. Подласый мотивдер дидактикалык процесстин жүрүшүнө жана натыйжаларына карата бирдей эмес күчкө ээ экендигин белгилейт. Мисалы, кеңири таанып билүүчүлүк мотивдери, чоң мазмунду кабыл алууга умтулуу менен, билим берүү жана когнитивдикке салыштырмалуу алсызыраак болуп, тар чөйрөдө көз карандысыздыктын жана талап коюучулуктун пайда болушуна түрткү берет.

Мотивдер мазмуну жана багыты боюнча социалдык (социалдык-баалуулук), таанып билүүчүлүк, кесиптик-баалуулук, эстетикалык, коммуникативдик, статус-позициялык, салттуу-тарыхый, утилитардык-практикалык (меркантилдик) топторго бөлүнөт.

“Мотив - бул окуучунун билим берүү ишинин айрым жактарына багытталышына болгон ички мамилеси менен байланыштуу” - мотивдин мындай аныктамасын аны изилдөө ишинде А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов [6, 34-б.] беришкен.

7.2 Мотивдерди аныктоо маселелери

Мотивдин маңызы боюнча психологдордун көз караштары бир топ айырмаланат. Бирок, пикирлердин ар түрдүүлүгүнө карабастан, негизинен психологдор төмөнкү көз караштардын айланасында топтошкон: мотив, стимул, муктаждык, максат, ниет, инсандык өзгөчөлүк.

Мотив муктаждык катары. Көптөгөн психологдор муктаждыкты иш-аракет, ишмердүүлүк жана адамдын жүрүм-туруму үчүн стимул катары карашат. Муктаждыкты мотив катары чечмелөө, биринчи кезекте, адам эмне үчүн жигердүү болгусу келгенин ар кандай түшүндүргөндүктөн келип чыгат. Бул көз караш үчүн негиз катары, адатта, төмөнкү корутундулар келтирилет:

- субъект муктаждык (зарылдык) чыңалуу абалына кирээри менен организмдин энергияны бөлүп чыгарууга жана сарптоого багытталган иши башталат;
- муктаждыктын чыңалуусу канчалык жогору болсо, импульс ошончолук күчтүү болот.

Демек, шарттар муктаждыкты канааттандырууга мүмкүнчүлүк бербеген учурда, энергия күчөп, адамдын дайыма өсүп жаткан «максатсыз», «стихиялуу», «жалпы» активдүүлүгүнөн көрүнөт. Мындай иш-аракетти аныктоо идеясы бир нече ондогон жылдар бою эксперименталдык психологияда үстөмдүк кылып, бүгүнкү күндө көптөгөн авторлор тарабынан сакталып калган.

Бирок, бир катар изилдөөлөр көрсөтүп тургандай:

- муктаждык сырткы стимулдарга жооп берүү чегинин төмөндөшүнө гана алып келет жана активдүүлүктүн өзгөрүшүнө таасир этпейт;
- активдүүлүктүн турукташуусу же төмөндөшү муктаждыктын чыңалуусу жана активдүүлүктүн жогорулашы менен тышкы кырдаалга жооп катары гана байкалышы мүмкүн;
- жалпы активдүүлүктүн төмөндөшү гана эмес, анын структурасынын өзгөрүшү да болушу мүмкүн. Анын негизинде Дж. Нуттен (1975) ишмердүүлүк эч “жалпы”, “багытсыз” болбойт деген пикирди айткан;
- активдүүлүк белгилүү бир стимулдан жана аны менен аракеттенүүнүн жеткиликтүү ыкмаларынан гана шартталган.

Ошентип, жогоруда айтылгандардан муктаждык (зарылчылык) көп учурда түздөн-түз муктаждыкты жоюу боюнча иш-аракетке алып келбейт, бирок ага тиешелүү тышкы стимулдардын таасирине жогорулатылган сезгичтикти гана жаратат деген ой келип чыгат. Мында тиешелүү мээ борборлорунда дүүлүктүрүүнүн басымдуу очогу пайда болушун чагылдырган «оперативдик эс алуу» абалы пайда болот (А.А. Ухтомский).

Мотив максат катары (муктаждыкты канааттандыруучу объект. Максат - бул адам эмнеге умтулат жана эмнеге жетишүүсү керек дегенди билдирет. Демек, максат предмет да, объект да, аракет да болушу мүмкүн. Объекттер каалоонун жана мүмкүнчүлүктүн предмети катары субъекттин аракеттеринин мүмкүн болуучу максаттарына айланганда, ал муктаждыкка болгон мамилесин практикалык аңдап-түшүнүү менен коштолгондо муктаждыкты канааттандыруунун предмети максат катары каралат (С.Л.Рубинштейн, 1946).

Болжол менен ушул эле көз карашты А.Н. Леонтьев жана анын жактоочулары, мотивди муктаждыкты канааттандыра ала турган объект идеясын жакташкан. Атап айтканда, А.Н. Леонтьев (1972) «мотив» терминин ал муктаждыктын тажрыйбасын билдирүү үчүн эмес, бул муктаждык берилген шарттарда конкреттештирилген максатты жана ишмердүүлүк эмнеге багытталганын билдирүү үчүн колдонулат деп баса белгилеген. Кабыл алынган (элестетилген, ойго алынган) объект өзүнүн түрткү берүүчү функциясына ээ болот, башкача айтканда, мотивге айланат. Белгилеп кетсек, ал иш-аракеттин мотивин муктаждыктын идеалдуу (элестетүү) дагы, материалдык дагы объектиси деп атаган.

А.Н. Леонтьев боюнча предмет жана объект мотивацияга багыт берүүчү болуп саналат [5]. Болгондо да «муктаждыктын, зарылчылыктын предмети жана объектиси» бул импульстук мааниге ээ. Натыйжада, иш-аракеттин стимулу - бул объекттин өзү эмес, адам үчүн анын маанилүүлүгү саналат. Мындан «мотивди максатка которуу» идеясы иш-аракетке түрткү берүүчү объектке ээлик кылуу каалоосу эмес, аракеттин өзүн аткаруу (ойгонууга байланыштуу кызыгуу) андан ырахат алуу болгондо келип чыгат.

С.П. Манукян (1984), кээ бир предметтердин жана кубулуштардын (объекттердин) конкреттүү предметтик мазмун менен муктаждык байланыштырарын ырастайт. Бул мазмун адам ушул объектке жолуккан сайын же кандайдыр бир себептерден улам, объекттин элеси ойдо кайра жаралып калса, бул муктаждыкты актуалдуу кылат. Ошентип, С.П. Манукян төмөнкүдөй корутундулайт: муктаждыктын өзү эмес, муктаждыктын объектиси же анын образы муктаждыкты канааттандырууга багытталган ишмердүүлүктү жаратат.

Мотив ойгонуу - күчү катары. Көптөгөн психологдор мотивди түрткү берүүчү – кыймылдатуучу күч, стимул катары чечмелешет. Бул түшүнүктү мындай кеңейтилген мааниде чечмелөөдө мотив катары импульстун - стимулдун өзү эле эмес, аларды жаратуучу ар кандай себептин кабыл алынышына алып келди. Ушул жерден ар кандай стимулдар мотивдер деп атала баштаган жана «мотиватор» жана «стимул» деген сөздөр ага синоним болуп калган. Мында сырткы дүүлүктүргүчтөр да, элестетилген нерселер да мотив катары каралат. Ошентип, жүрүм-турумдун көптөгөн стимулдары (детерминанттары) болушу мүмкүн жана алар тышкы жана ички болушу мүмкүн.

Батыш психологиясында мындай бөлүнүү маселесинин жалпы чечими жүрүм-турумдун режими (кантип?) менен себебин (эмне үчүн?) айырмалоо болуп саналат: мотивацияга себептер гана таандык. Мотивация жүрүм-турумдун максатка багытталган стратегиялык багыты үчүн жооп берет, ал эми жүрүм-турум жолу, анын тактикалык ишке ашырылышы себеп менен эмес, тажрыйба жана үйрөнүү менен аныкталат деп эсептелет.

Дагы бир башкы маселе болуп - мотивация менен стимулдун ортосундагы ажырым саналат. Ажырым физиологиялык реакция гана эмес, психикалык жөнгө салуунун эң жогорку деңгээлине таасир этүүчү, стимулду сезүү жана ага тигил же бул маани берүү менен байланышкан психикалык реакция менен аныкталат. Ошондон кийин гана адамда кандайдыр бир стимулга тигил же бул жол менен жооп берүү зарылчылыгы жөнүндө каалоо же сезим пайда болот дагы, максат аныкталып, ага жетүү каалоосу пайда болот.

Натыйжада, мотив адамдын организмде пайда болгон кандайдыр бир импульс эмес, адамдын аракетке же ишке даярдыгын чагыл-

дырган ички аң-сезимдүү күч деп эсептелет. Ошентип, стимул кыймыл-аракетти же аракетти түздөн-түз эмес, кыйыр түрдө мотив аркылуу пайда кылат (индукциялайт): мотивдин стимулу – стимул, ал эми аракеттин же иштин стимулу – ички аң-сезимдүү импульс болот б.а., бул мотивдин өзү.

Мотив ниет (намерение) катары. К. Левин ниетти адамдын тышкы дүүлүктүргүчтөрдүн аракетине таянууга мүмкүндүк берүүчү кырдаалдарды түзүүчү эрктүү иш-аракет деп түшүнгөн, ошону менен атайылап жасалган аракетти ишке ашыруу мындан ары эрктүү иш-аракет эмес, таза шарттуу рефлекске айланат. Эгерде, мисалы, адам кандайдыр бир аракетти жасоону чечсе, анда ал субъект (объект) менен анын аракетинин ортосунда тиешелүү бир байланышты түзөт.

Мында ниет муктаждык сыяктуу болот (квази муктаждык деп аталат). Түзүлгөн байланыш табигый муктаждыкка жараша автоматтык түрдө иштей берет. К. Левин ниет - нерселердин (курчаган талаанын) токтоосуз талабынан келип чыккан аракетти жаратууга негизделет деп жазат.

Л.И. Божович [2] ниетти чечим кабыл алынган учурларда жүрүм-турумга түрткү берүүчү стимул деп эсептеген. Ошол эле учурда ал ниеттер түздөн-түз канааттандырылбай турган муктаждыктардын негизинде пайда болорун жана өзүнүн түрткү берүүчү күчү жок бир катар аралык байланыштарды талап кылаарын белгилейт. Бул учурда, алар аралык максаттарга жетүү үчүн багытталган иш-аракеттер үчүн стимул болуп саналат.

Иштин максаты алыс болуп, ага жетишүү кечендегенде ниет жаралат, бир жагынан муктаждыктын жана адамдын интеллектуалдык ишмердүүлүгүнүн активдүүлүгүнө, экинчи жагынан - максатка жетүү үчүн каражаттарды билүүгө байланыштуу болот. Ошентип, ниет адам чечим кабыл алып, пайда болгон импульстун интеллектуалдык жагын баса белгилейт.

Ниет адамдын келечекке болгон умтулуусун, анын планын, божомолун, бир нерсе кылууга даярдыгын, чечимдин маанисин баса белгилейт. Же тескерисинче, эгерде адам кандайдыр бир максатты көздөбөстөн (б.а., кандайдыр бир максатты көздөбөстөн, байкабай, кокусунан) бир нерсе кылса, анда бул аракетти жана анын кесепеттерин ал-

дын ала түшүнбөгөндүгүн көрсөтөт. Ошентип, ниеттенип жаткан амалдардын жана амалдардын мааниси, алардын ойлонулбаган ниетте жасалганы ачык көрүнүп калат.

Мотив туруктуу касиеттер катары (жеке диспозициялар). Батыш психологиясында мотивдер адамдын туруктуу мүнөздөмөсү деген көз караш бар. Мотив менен мотивацияны ажыратуунун критерийлери катары мотивациянын туруктуу (диспозициялык) жана өзгөрүлмө факторлору (М. Мадсен, 1959), туруктуу жана функционалдык өзгөрмөлөрү (Г. Мюррей, 1938), жеке жана кырдаалдык детерминанттар (Дж. Аткинсон, 1964) каралат.

Туруктуу инсандык мүнөздөмөлөр жүрүм-турумду тышкы стимулдар сыяктуу эле аныктайт деп эсептелет. Белгилүү мотивдин калыптанышына жеке диспозициялар (артыкчылыктар, ыктар, көз караштар, баалуулуктар, дүйнө тааным, идеалдар) катышат. Бир катар психологдор (К.К. Платонов, В.С. Мерлин, М.Ш. Магомед - Эминов) да психикалык абалдар менен бирге инсандык сапаттар мотив катары чыга алат деп эсептешет.

Көптөгөн жеке касиеттер көбүнчө өзүнчө муктаждык болуп саналат, мисалы, активдүүлүккө болгон каалоо, ырахат алуу, жаңы тажрыйбага муктаждык, өзүн-өзү сактоо, билимге болгон муктаждык, өзүн-өзү сыйлоо каалоосу, чыгармачылык, көркөмдүк керек. Ошол эле учурда инсандын туруктуу сапаттары (кызыкчылыктары жана ыктары, артыкчылыктары жана идеалдары, мамилеси жана дүйнө таанымы) адам кабыл алган чечимдерге таасир этиши мүмкүн, б.а. инсандык сапаттар адамдын иш-аракетинин жана ишинин негизине киргизилиши мүмкүн.

Мотив адамдын абалы катары. Бул ыкма мотивди адамдын аракет кылууга же аракет кылбоого мажбурлоочу өзгөчө абалы деп атоого сунуш кылат. Э.Р. Хилгард (1957) мотив бул организмдин белгилүү бир жүрүм-турумду баштоого же улантууга даярдыгына таасир этүүчү ар кандай абалы деп эсептейт. Кээ бир авторлор эмоцияларды мотив катары кабыл алышат, анткени алар да негизинен абалдар.

Албетте, аракетке же иш-аракетке түрткү белгилүү бир мамлекеттин пайда болушуна байланыштуу болушу мүмкүн деген пикирди талашуу кыйын. Анткени, муктаждык тажрыйбасы (адамдын муктаж-

дыгынын компоненттеринин бири катары) да абал болуп саналат жана дал ушул тажрыйба адамдын психикалык жана физикалык ишмердүүлүгүнүн көрүнүшүнө түрткү берет.

Мотив канаттануу катары. Мотивди канааттануу катары кароо В.Г. Асеев (1976), А.Г. Ковалев (1969), П.М. Джейкобсон (1969) ж.б. эмгектеринде орун алган. Канаттангандыкты «канаттануу» түшүнүгүнөн айырмалоо керек. Канаттануу – бул максатка жетүүнүн натыйжасы – муктаждыкты канааттандыруу. Канаттануу – мотивди ишке ашыруудан келип чыккан эмоционалдык абал. Демек, канааттануу өзү мотив да боло албайт, анын пайда болушуна да таасир эте албайт, натыйжада катары ал өзүнө – өзү себеп боло албайт.

Канаттануу аткарылган иштерге, жашоо образына болгон мамилени билдирет. Канаттануу узак мөөнөттүү баалоо функциясын аткарат, ошондуктан бул оң баалоочу, ал эми нааразычылык терс баалоочу болуп саналат. Өзүнүн ишмердүүлүгүнө оң мамиле кылуунун негизинде адамда аны ишке ашырууга узак мөөнөттүү мотивациялык мамиле болот. Ошентип, канааттануу - бул ишти улантуу чечимине таасир этүүчү факторлордун бири, бирок андан башка эч нерсе эмес.

Канаттануу тескерисинче мотивди күчөтөт жана ал дароо стимулдашпайт. Ал адамдын эмне үчүн мынчалык узак убакыт бою бул иш менен алектенгендигин түшүндүрүүгө негиз, башкача айтканда, мотивдин мазмундук тарабы болуп кызмат кыла алат. Бирок, канааттануу дайыма эле мотивациялоочу таасирге ээ боло бербейт. Мисалы, жетишилген натыйжага ыраазы болуу мотивдин күчүн азайтышы мүмкүн.

Ал эми инсандын мотивациялык чөйрөсү – инсандык мотивдердин иерархиялык системасы болуп саналат. Мотивациялык чөйрөнүн структурасы өтө татаал. Ошол эле учурда, мотивация белгилүү бир иерархияда иш-аракеттин ар бир түрүнүн ичинде гана эмес, ошондой эле иш-аракеттин ар кандай түрлөрүнүн мотивациясы да рейтингде турат.

Инсандын мотивациялык чөйрөсү негизинен муктаждыктардан («эмне үчүн?») жана мотивдерден («эмнеге?», «ким жана эмне үчүн?») түзүлөт. Башка системалар сыяктуу эле инсандын мотивациялык чөйрөсү анын компоненттеринин белгилүү бир жыйындысын, ошондой эле алардын ортосундагы үзгүлтүксүз жана туруктуу байланыштарды

камтыйт. Инсандын мотивациялык чөйрөсүнүн негизги компоненттери болуп: импульстар- ойгонуу, ыктар, кызыгуу, идеалдар, ниеттер, мамилелер, социалдык нормалар, ролдор жана стереотиптер ж.б. саналат.

Мотивациялык чөйрө инсандын башка билим берүүчү түзүлүштөрү сыяктуу эле ар түрдүү сапаттарда көрүнөт. Инсандын кайсы өзгөчө касиеттери жана сапаттары жеңил, тез, кайсынысы чоң кыйынчылык менен, жай калыптана тургандыгы үстөмдүк кылган мотивдердин өзгөчөлүктөрүнө жараша болот.

Инсандын эң жалпы структурасы өзүнө, коомго жана аткарылган ишмердүүлүккө карата көрүнгөн инсандык сапаттардын жыйындысынан тургандыктан, мотивациялык талап кылынган чөйрөдө инсандык багыттын үч түрү бар: жеке, жамааттык жана бизнес. Алардын биринин мүмкүн болгон басымдуулугу бул ориентацияга туура келген сапаттар тобунда көрүнөт.

Мотивациялык чөйрөдө адамдын коомдогу активдүүлүгүнө олуттуу таасир этүүчү социалдык мотивдер (жогорку беделге ээ болууга умтулуу, өзүн өзү сыйлоо), ошондой эле өзүн көрсөтүү, өзүн актуалдаштыруу мотиви өзгөчө орунду ээлейт. инсандын өзүнүн жөндөмдүүлүгүн, жөндөмүн, сапаттарын көрсөтүүгө жана өнүктүрүүгө умтулуусунан турат.

Ошентип, жыйынтыктап келгенде, мотивация – бул жүрүм-турумдун жана ишмердүүлүктүн ички детерминациясы, бул, албетте, тышкы стимулдардан, адамдын айлана-чөйрөсүнөн келип чыгышы мүмкүн деген жыйынтыкка келүүгө болот. Ал эми сырткы чөйрө адамга физикалык жактан таасир этсе, мотивация болсо тышкы таасирди ички мотивацияга айландыруучу психикалык процесс.

7. 3. Окуу мотивациялары жана алардын классификациясы

Окуу мотивациясы окуу, окуу иш-аракетине кирген мотивациянын белгилүү бир түрү катары аныкталат. Окуу мотивациясы иш-аракетке мүнөздүү бир катар факторлор менен аныкталат:

- биринчиден, ал билим берүү системасынын өзү, билим берүү иш-чаралары жүргүзүлүп жаткан окуу жайы тарабынан аныкталат;
- экинчиден, окуу процессин уюштуруу;

- үчүнчүдөн, окуучунун субъективдүү өзгөчөлүктөрү (жашы, жынысы, интеллектуалдык өнүгүүсү, жөндөмдүүлүгү, умтулуу деңгээли, өзүн-өзү сыйлоо сезими, анын башка окуучулар менен болгон мамилеси ж.б.);

- төртүнчүдөн, мугалимдин субъективдүү мүнөздөмөлөрү жана баарыдан мурда анын окуучуга, эмгекке болгон мамилелеринин системасы;

- бешинчиден, предметтин өзгөчөлүгү.

Окуу мотивациясынын беш деңгээли белгилүү:

1. Мектептин мотивациясынын, окуу активдүүлүгүнүн жогорку деңгээли (мындай балдарда когнитивдик мотив б.а. бардык мектеп талаптарын эң ийгиликтүү аткарууга умтулуу бар. Окуучулар мугалимдин бардык көрсөтмөлөрүн так аткарышат, абийирдүү жана жоопкерчиликтүү болушат, эгерде алар канааттандыралык эмес баа алса, абдан тынчсызданышат).

2. Мектепке карата позитивдүү мамиле, бирок мектеп мындай балдарды класстан тышкары иштер менен өзүнө тартат. Мындай балдар мектепте достору, мугалимдери менен баарлашуу үчүн өздөрүн коопсуз сезишет, бирок окуу процесси аларды анчалык кызыктырбайт.

3. Мектептеги мотивациянын төмөндүгү. Бул балдар мектепке өз каалоосу менен барышпайт, сабактарды калтырганды жакшы көрүшөт. Алар көбүнчө класстан тышкары иштерге, оюндарга катышышат. Окуу жагынан олуттуу кыйынчылыктарга туш болушат.

4. Мектепке болгон терс мамиле, мектепке дезадаптация. Мындай балдар окууда олуттуу кыйынчылыктарга дуушар болушат: алар окуу иш-аракеттерин көтөрө алышпайт, классташтары менен баарлашууда, мугалим менен болгон мамиледе кыйынчылыктарга туш болушат. Мектепти алар көбүнчө кас чөйрө катары кабыл алышат, бул жерде калуу алар үчүн кас душмандай. Же окуучулар агрессияны көрсөтүп, тапшырмаларды аткаруудан баш тартып, белгилүү бир нормаларды жана эрежелерди сактай алышат. Көбүнчө, мындай жүрүш - туруштагы окуучулардын нерв-психикалык оорулары бар болот.

5. Мотивация ички жана сырткы болушу мүмкүн. Эксперименттерди жүргүзүү, илимий долбоорлорду иштеп чыгуу, мээге чабуул ыкмасын пайдалануу, көйгөйлөрдү табуу, ЖОЖдо окууну улантуу мүм-

күнчүлүктөрү ж.б. сыяктуу окууга кызыгуу жөндөмдүүлүгүн арттырган бир катар ыкмаларды жана каражаттарды пайдаланып окутууда сырткы шыктандыруу (мотивация) калыптанат. Ички шыктандыруу (мотивация) билбегенден билгенге карай ийгиликтүү жылуу үчүн негизди түзөт, ички мотивация 4 түргө бөлүнгөнүн көрсөк болот: жыйынтык, процесс боюнча мотив; баага жана ыңгайсыздыктан оолактоо мотиви. Алдыңкы эки мотивдер акыркы жыйынтыкка жетишүү процессинде жеке окуучунун жеке кызыкчылыгы үчүн шарттарды түзөт.

Окуучулардын шыктануучу (мотивациялык) тармагы, алардын ишмердүүлүктүн ар түрдүү түрлөрүнө мамилеси жана окуп-үйрөнүүдө өзүнүн жалпы активдүүлүгү негизинен алардын муктаждыктары менен дагы, ошондой эле ылайыктуу максаттары менен дагы аныкталат. Окуучулардын мотивациясынын интенсивдүүлүгү көбүнчө өзүнүн ишинин максаты жөнүндө түшүнүгү менен аныкталат. Өзүнүн ишинин маанилүүлүгү жана өзүнүн максатын так элестетиши окуучулардын шыктануусун күчөтүүнүн күчтүү каражаты болуп саналат.

Шыктандыруучу (мотивациялык) билим берүүчүлүк чөйрө – мектептин жашоо ишмердүүлүгүнүн тартибин калыптандыруучу факторлордун жыйындысы: мектептин материалдык ресурстары, окуу жараянын уюштуруу, тамактануу, медициналык жардам, психологиялык климат.

Бүгүнкү күнгө чейин иштелип чыккан мотивация моделдерин эки түргө классификациялоого болот: мазмундук жана процедуралык. Мотивациянын мазмундук теориялары адамдарды кандайдыр бир ишаракетке түрткөн ички зарылчылыктардын идентификациясына негизделген. Мотивациянын мындай моделдерине А. Маслоу, Д. Маклелланд жана Ф. Герцбергдин эмгектеринде сүрөттөлгөн моделдер кирет.

Адамдардын тарбиясын жана билимин эске алуу менен өзүн кандай алып жүрүүсүнө негизделген мотивациянын процедуралык моделдери кыйла заманбап. Мындай моделдердин мисалдары күтүү модели жана адилеттүүлүк модели болуп саналат. Бул сыпаттамалар бир катар маселелер боюнча бири-биринен айырмаланса да, бири-бирин жокко чыгара албастыгын эске алуу керек.

Окуу мотивдеринин ар кандай классификациялары бар. Алардын бир нечесин келтире кетели.

Г. Розенфельд окуу мотивдеринин төмөнкү топторун аныктайт:

- кубаныч катары үйрөнүү: иштөө, көйгөйлөрдү чечүү, достор менен баарлашуу (мотивдердин бул тобу окуучулардын ишмердүүлүк процессине кызыгуусун билдирет);

- жеке (материалдык) пайдага жетүү каалоосу катары окуу (мотивдердин бул тобуна өспүрүмдүн жакындарынан окуудагы ийгилиги үчүн материалдык стимулдарды күтүүсү, келечекте – жогорку акы төлөнүүчү кесип болушу мүмкүн);

- достордун жана башка үлгүлөрдүн таасиринен үйрөнүү (бул улуу аганы же ийгиликтүү теңтуштарды тууроо варианты болушу мүмкүн);

- социалдык статусун жакшыртууга, ийгиликсиздикке, уяттуулукка жол бербөө каалоосу катары окуу (окуучулардын окуу ишмердүүлүгүндө башкаларга өзүнүн жөндөмдүүлүктөрүн көрсөтүүгө жана тайпада жогорку статуска ээ болууга ар дайым мүмкүнчүлүгү бар);

- мажбурлоонун, басымдын натыйжасында окуу (окуучулар мектепке чейинки курактан баштап «болушу керек» мотивди үйрөнүшөт, ал эми окуунун натыйжасы башкаларга: ата-энелерге, мугалимдерге, окуучунун өзүнө керек болгон талаптарды аткарып, ички чыңалуудан арылууга умтулат жана сырткы кысым);

- жоопкерчилик сезим менен окуу (мисалы, окуучу төмөн баа алса, өзүнүн жана башкалардын алдында өкүнүү, уялуу сезими пайда болушу мүмкүн. Психологияда «отличник комплекси» көрүнүшү белгилүү – каалоо бардык нерседе биринчи болуңуз жана ар дайым, мүмкүн болгон кемчиликтерден чоң ички коркуу, ката үчүн эч кандай чек жок).

- кесиптин маанисин, көз карашын, максаттарын түшүнүүгө негизделген окуу (мотивдердин бул тобу көбүрөөк мектеп курагында, студент үчүн кесиптик өзүн өзү аныктоо маселеси актуалдуу болуп калганда байкалат);

- турмуштук муктаждыктарга негизделген окуу (эгерде мугалим окуу материалы менен баланын күнүмдүк турмушунун ортосундагы байланышты, аны күнүмдүк турмушта колдонуу мүмкүнчүлүгүн ачык көрсөтсө, мотивдердин бул тобу мектеп окуучуларында байкалат).

В. Хенниг окуу мотивинин жети тобун аныктаган:

- жарандык мотивдер, б.а. коом алдындагы милдеттин мотивдери;

- когнитивдик мотивдер: жаңы билимге ээ болууга, билим жана көндүмдөрдү алууга умтулуу;

- ата-энелер менен социалдык идентификациянын мотиви: ата-эненин баланы тарбиялоо чөйрөсүндөгү күтүүлөрү бала менен ата-эненин ортосундагы мамиледе эмоционалдык түрдө чагылдырылат, бул мындай мотивдин пайда болушунун шарты болуп саналат;

- мугалим менен социалдык карым катыш мотиви: окутууга карата мугалимдин жалпы талаптарын аткарууга умтулуу;

- баштан өткөрүү мотиви окуу материалынын жагымдуулугу менен байланышкан;

- материалдык мотив: келечектеги жакшы материалдык жашонун шарты катары окутуу;

- кадыр-барк мотиви: классташтар арасында жогорку коомдук кадыр-баркка ээ болуу же сактап калууну каалоосу.

Л.И. Божовичтин окуу иш-аракетинин мотивдери иш-аракеттин өзгөчөлүктөрүнө ылайык эки чоң топко бөлүнөт:

1) окуу иш-аракетинин өзүнө мүнөздүү болгон, анын түздөн-түз продуктусу менен байланышкан мотивдер – когнитивдик – таанып билүүчү мотивдер.

2) тарбиялык иш-аракеттен тышкаркы нерселер менен байланышкан мотивдер - социалдык мотивдер [2, 53-б.].

Биринчи топко төмөнкү мотивдер жана алардын деңгээли кирет:

- тарбиялык жана когнитивдик мотивдер: интеллектуалдык ишмердүүлүктүн жана жаңы билгичтиктерди, көндүмдөрдү жана билимдерди өздөштүрүү зарылдыгы; билимге болгон кызыгуу, көз карашын кеңейтүү зарылчылыгы; окуу процессине ынтызарлык; тапкычтыкка умтулуу; билим алуу ыкмаларын, билимди өз алдынча алуу ыкмаларын өздөштүрүү багыты;

- кенен когнитивдик мотивдер: жаңы билимдерди - фактыларды, кубулуштарды, мыйзам ченемдүүлүктөрдү өздөштүрүүгө багыт алуу;

- өз алдынча билим алуунун мотивдери: кошумча билим алууга көңүл буруу;

- окутуунун мазмунуна байланыштуу мотивдер (мотивация мазмуну): кызыгуу, көңүл ачуу; фактыларга, эрежелерге кызыгуу; кубулуштардын маңызына, келип чыгышына кызыгуу; предметтердин же кубулуштардын кеңири жана көбүнчө көзгө көрүнбөгөн ички маңызын түзгөн маанилүү касиеттерин билүүгө, себеп-натыйжа байланыштарына, мыйзам ченемдүүлүктөрүн аныктоого, ар кандай шарттарда аракеттенүүчү кубулуштардын жалпы принциптерин белгилөөгө кызыгуу;

- окуу процесси менен байланышкан мотивдер (мотивация – процесс катары): аткаруучу, изденүүчү жана чыгармачылык.

Экинчи топко төмөнкү мотивдер жана алардын деңгээли кирет:

- кеңири социалдык мотивдер: коомдун, класстын, мугалимдин ж.б. алдындагы милдет жана жоопкерчилик мотивдери; өзүн-өзү аныктоо жана өзүн-өзү өркүндөтүү мотивдери, алынган билимдин маанилүүлүгүн андоо, окуунун социалдык маанисин түшүнүү;

- тар социалдык (тар-инсандык) мотивдер: бакубат жашоо мотиви – баланын башка адамдар менен баарлашууга болгон муктаждыгы, мугалимдердин, ата-энелердин, классташтарынын жактыруусуна ээ болуу, жакшы баа алуу каалоосу менен; престиждик мотив – окуучулардын биринчилерден болуп, мыкты болууга, жолдоштордун арасында татыктуу орун алууга умтулуу;

- терс мотивдер (кыйынчылыктан качуу мотиви): эгерде окуучу жакшы окубаса, мугалимдерден, ата-энелерден, классташтарынан келип чыгышы мүмкүн болгон кыйынчылыктардан качуу каалоосу;

- социалдык кызматташтыктын мотивдери (башка адам менен өз ара аракеттенүүнүн ар кандай жолдоруна көңүл буруу).

Ошентип, окуу мотивдерин мындай классификациялоо мотивдердин эки тибин бөлүштүрүүгө негизделген: когнитивдик – окууга түздөн-түз байланыштуу мотивдер (ички) жана окутуунун социалдык (тышкы) мотивдери.

В.С. Ильин жетектөөчү мотивине жараша окуу мотивинин үч түрүн бөлүп көрсөтөт:

- мугалимдик милдеттин алдыңкы мотиви менен, окутуунун зарылдыгын түшүнүү;

- билимге түздөн-түз кызыгуунун, окууга болгон муктаждыктын алдыңкы мотиви менен;

● мажбурлоонун жетектөөчү мотиви, бул мотив окуучу окуунун маанилүүлүгүн түшүнбөй, ага кызыгуу көрсөтпөсө жана жагдайлар аны үйрөнүүгө мажбурлаганда ишке ашат.

Социалдык мотивдер төмөнкүдөй болуп бөлүнөт:

а) бүтүндөй коомго тиешелүү *кеңири социалдык план* (идеологиялык, этникалык, кесиптик, диний ж.б.);

б) ал мүчө болгон коллективдеги инсандын жашоосуна тиешелүү *топтук план* (жактыруу (одобрение) мотивдери, аффилиациялык мотив (тиешелүүлүгү) ж.б.);

в) *жеке – инсандык мүнөз*.

Адам көрсөткөн ишмердүүлүктүн активдүүлүгүнө жараша мотивдерди төмөкүдөй классификациялашат: баарлашуу, оюн, окутуу, кесиптик, спорттук жана коомдук ишмердүүлүктүн мотивдери ж.б.

Мотивдердин түзүлүшүнө жараша: биринчилик (абстракттуу жалаң гана абстракттуу максаты бар) жана экинчилик мотивдер (конкреттүү максаты бар) болуп бөлүнөт.

Мотивдер туруктуулук критерийи боюнча төмөндөгүлөргө бөлүнөт:

а) *жалпыланган туруктуулуктун мотивдери* (ийгиликке умтулуу мотиви, ийгиликсиздиктен качуу мотиви – кандай гана ишмердүүлүк же кырдаал болбосун, бул жерде ийгилик да абстракттуу максаттар катары иштейт (бири плюс белгиси менен, экинчиси "минус" белгиси менен белгиленет);

б) системалуу түрдө кайталануучу ишмердүүлүк менен мүнөздөлгөн *конкреттүү туруктуу мотивдер* (мисалы, кесиптик ишмердүүлүктө: тетиктерди жасоо, илим менен алектенүү ж.б.);

в) убактылуу максат болгон учурда тар убакыт менен мүнөздөлгөн *жалпы туруксуз мотивдер*.

Адамдын иш-аракеттин өзүнө болгон мамилесине жараша мотивдерди классификациялоого болот. Эгерде ишти стимулдаштыруучу мотивдер аны менен байланышпаса, анда алар бул иш-аракетке карата *тышкы мотив* деп аталат. Эгерде мотивдер иштин өзүнө түздөн-түз байланыштуу болсо, анда алар *ички мотив* деп аталат. Өз кезегинде тышкы мотивдер коомдук (альтруисттик жана милдет мотивдери, мисалы, мекенге, жакындарынын алдындагы милдеттүүлүк ж.б.) жана *ин-*

сандык (баалоо, ийгилик, жыргалчылык, өзүн-өзү ырастоо (самоутверждения) мотивдери) болуп бөлүнөт.

Ички мотивдер *процессуалдык* (иш-аракет процессине кызыгуу) болуп бөлүнөт; *результативдик* (иш-аракеттин натыйжасына болгон кызыгуу, анын ичинде когнитивдик) жана *өзүн-өзү өнүктүрүү мотивдери* (өзүнүн кандайдыр бир сапаттарын жана жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүү үчүн).

Мотивдер да аң-сезимдүү жана аң-сезимсиз болот. Жүрүм-турумдун мотивациясында башкы ролду аң-сезимдүү мотивдер ээлейт, мисалы:

- ынандыруу – адамды өзүнүн көз карашына, билимине, принциптерине ылайык иш-аракет кылууга жана жүрүм-турумга үндөгөн туруктуу мотивдер;

- умтулуу – субъективдүү башынан өткөн сезимдер менен тыгыз байланышта болгон, адамга максатка жетүү жөнүндө белги берүүчү, канааттануу же нааразычылык сезимдерин пайда кылуучу сезимдик муктаждык тажрыйбасы. Умтулууда муктаждык объектисине жетүү жолунда ар кандай кыйынчылыктарды жеңүүгө жардам берген эрктүү компонент бар;

- идеал – бул идеалга ээ болгон адам окшоштургусу келген белгилүү, конкреттүү образда камтылган багыт формасы;

- кызыгуу (интерес) – предметке көңүл буруунун андан да жогору жана аң-сезимдүү формасы б.а.таанып билүүгө умтулуу, каалоо;

- каалоо (*желание*) – бул ориентациянын жогорку формасы, мында адам эмнеге умтулуп жатканын сезет, б.а. өзүнүн умтулуусунун максаты;

- ыктоо (*склонность*) – белгилүү бир ишке умтулуу. Кызыкчылык менен ыктоонун айырмасы – көрүүчүнүн жана активдүү катышуучунун айырмасы. Кызыкчылыктардын жана ыктардын негизинде идеалдар калыптанат;

- *установка* – адамды иш-аракет кылууга, бир жактуу, ойлонбой, сынчыл эмес иш-аракетке түрткөн, же ынандыруу же тууроо аркылуу реалдуулуктун же кырдаалдын тигил же бул объектисине кандайдыр бир реакция жасоого ички ыктоо.

Ишмердүүлүктүн эң маанилүү компоненттеринин бири - мотивация болуп саналат. Башка адамды кандайдыр бир иш-аракет кылууга түрткөн себептер жөнүндө суроо берүү адамдын табиятынан бар. Тигил же бул жүрүм-турумга баа берүү ар дайым себептүү, же мотивациялык факторду эске алууну камтый турганы көрүнүп турат. Ар кандай иш-аракет бир мотив менен эмес, бир нече мотив менен байланышат б.а. иш адатта полимотивацияланган.

Бул иш-аракеттин бардык мотивдеринин жыйындысы инсандын иш-аракетинин мотиви деп аталат. Бул аныктамага таянсак, мотивация ар дайым мотивге караганда кененирээк мааниге ээ экенин түшүнүү оңой. Н.Н. Обозовдун айтымында, мотивация – адамды белгилүү бир багытта активдүү болууга үндөгөн мотивдердин жыйындысы. Учурда үстөмдүк кылуучу мотивация психикалык процесстердин мазмунуна таасирин тийгизет, көбүнчө эмоционалдык жана баа берүү реакцияларын аныктайт.

Орто деңгээлдеги мектепте мотивациянын төмөндөшүнүн себептери:

1. Өспүрүмдөр «гормоналдык жарылууга» кабылып, келечеги тууралуу так түшүнүктөрүнүн жок болушу.
2. Окуучунун мугалимге болгон терс мамилеси.
3. Мугалимдин окуучуга болгон терс мамилеси.
4. 7-8-класстын кыздарында жыныстык жетилүүнүн интенсивдүү биологиялык процессине байланыштуу окуу иш-аракеттерине жаш курактык ийкемдүүлүк төмөндөйт.
5. Предметтин жеке маанилүүлүгү.
6. Окуучунун психикалык өнүгүүсү.
7. Окуу ишинин өндүрүмдүүлүгү.
8. Окутуунун максатын туура эмес түшүнүү же түшүнбөөчүлүк.
9. Мектептен коркуу.

Окуу ишинин мотиви окутуунун үстөмдүк кылган мотивинен турат. Аларга өспүрүм эмне үчүн окуп жатканын, башкача айтканда, аны окууга эмне шыктандырганын камтыйт. Мунун баары окуу ишмердүүлүгүнүн көрүнүшүн аныктоочу факторлор: муктаждыктар, максаттар, мамилелер, милдет сезими, кызыкчылыктар ж.б. Маалыматка ылайык, А.К. Маркова, мотив – бул окуучунун окуу-тарбия иштеринин

айрым аспектилерине көңүл буруусу, ага карата окуучунун ички мамилеси менен байланышкан деп белгилейт [6].

7.4. Мотивдердин функциялары жана мүнөздөмөлөрү

Психологиялык адабияттарда мотивдин төмөнкүдөй *мүнөздөмөлөрү* бар:

➤ Динамикалык (же энергетикалык) мүнөздөмөсүнө - мотивдин күчү жана туруктуулугу кирет. Мотивдин күчү мотивациялык дүүлүктүрүүнүн интенсивдүүлүгү менен аныкталат, ал иш-аракеттин натыйжаларын билүү, чыгармачылыктын белгилүү эркиндиги сыяктуу психологиялык факторлорду аныктайт. Мотивдин күчү көбүнчө аны коштоп жүргөн эмоция менен аныкталат, ошонун аркасында мотив аффективдүү мүнөзгө ээ боло алат. Мотивдин туруктуулугу – бул муктаждыктын инерциясынын жана катаалдыгынын көрүнүшү, адамдын көз карашынын, дүйнө таанымынын, баалуулуктарынын, анын ийкемдүүлүгүнүн, кызыкчылыктарынын жана мотивациялык мамилелерге, кызыкчылыктарга, адаттарга көбүрөөк тиешелүү;

➤ Мотивдин түзүлүшүн аңдап билүүнүн толуктугу сыяктуу мазмундуу; тандоонун, кабыл алынган чечимдин тууралыгына ишеним; мотивдин багыты (жеке, жеке же коомдук, жамааттык); алардын жүрүм-турумун түшүндүрүүдө тышкы же ички факторлорго көңүл буруу; алар кандай муктаждыктарды (биологиялык же социалдык) канааттандырууга багытталган; кандай иш-аракет менен (оюн, тарбиялык, эмгек, спорт) байланышкан.

➤ Окуу мотивациясы окуу мотивинин күчтүүлүгү жана туруктуулугу менен мүнөздөлөт. Окуу мотивинин сапаттары субстанциялык жана динамикалык мүнөздөмөлөргө бөлүнөт. Мазмуну төмөнкүлөрдү камтыйт: маалымдуулук, өз алдынчалык, жалпылоо, эффективдүүлүк, мотивациянын жалпы структурасында үстөмдүк кылуу, бир нече окуу предметтерине таралуу даражасы ж.б. мотивдердин эмоционалдык боектору ж.б.

➤ Окуу мотивинин күчтүүлүгү окуучунун баш ийбес каалоосунун көрсөткүчү болуп саналат жана муктаждыкты жана мотивдин өзүн аңдап билүү даражасы жана тереңдиги, анын интенсивдүүлүгү менен

бааланат. Мотивдин күчтүүлүгү физиологиялык жана психологиялык факторлор менен шартталган. Биринчиси мотивациялык толкундануунун күчү болсо, ал эми экинчиси - окуу-таанып-билүү ишинин натыйжаларын билүү, анын маанисин түшүнүү, чыгармачылыктын белгилүү бир эркиндиги кирет. Мындан тышкары, мотивдин күчү сезимдер менен аныкталат, бул өзгөчө балалык кезде байкалат. Кезинде Дж. Аткинсон мотивдин күчүн (умтулууну) эсептөө формуласын сунуш кылган: $M = P \times B \times Z$, мында: M – мотивдин күчү, P – жеке инсандык касиет катары ийгиликке жетүү мотиви, B - максатка жетүүнүн субъективдүү бааланган ыктымалдыгы, Z - бул максатка жетүүнүн жеке мааниси.

➤ Тарбиялык мотивдин туруктуулугу окуучунун билим берүү жана таанып-билүү ишинин бардык негизги түрлөрүндө болушу, ишмердүүлүктүн татаал шарттарында жүрүм-турумуна тийгизген таасиринин сакталышы, убакыттын өтүшү менен бааланат. Чындыгында сөз окуучулардын көз караштарынын, баалуулук багыттарынын, ниеттеринин туруктуулугу (бекемдиги) жөнүндө болуп жатат.

Окуу мотивдеринин *төмөнкү функцияларын* бөлүп көрсөтүүгө болот:

а) мотивдин энергиясын мүнөздөөчү, башкача айтканда, мотив окуучунун активдүүлүгүн, анын жүрүм-турумун жана ишмердүүлүгүн шарттап, аныктоочу түрткү берүүчү функция;

б) мотив энергиясынын белгилүү бир объектиге багытын чагылдыруучу жетектөөчү функция, б.а. жүрүм-турумдун белгилүү бир линиясын тандоо жана ишке ашыруу, анткени студенттин инсандыгы ар дайым белгилүү бир когнитивдик максаттарга жетүү үчүн умтулат. Багыттоочу функция мотивдин туруктуулугу менен тыгыз байланышта;

в) жөнгө салуучу функция, анын маңызы мотив жүрүм-турумдун жана иш-аракеттин мүнөзүн алдын ала аныктайт, ал өз кезегинде окуучулардын жүрүм-турумунда жана иш-аракетинде тар жеке (өзүмчүл) же социалдык маанилүү (альтруисттик) жагдайда ишке ашырылышын аныктайт. Бул функцияны ишке ашыруу ар дайым мотивдердин иерархиясы менен байланышкан. Жөнгө салуу кайсы мотивдердин эң маанилүү экендигинен турат жана инсандын жүрүм-турумун эң чоң даражада аныктайт.

Жогоруда айтылгандар менен катар стимулдаштыруучу, башкаруучу, уюштуруучу (Е.П.Ильин), түзүлүштүк (О.К. Тихомиров), маани түзүүчү (А.Н. Леонтьев), контролдоочу (А.В. Запорожец) жана коргоочу (К. Обуховский) мотивдик функциялары бар.

7.5. Билим алууга карата мотивдерди үйрөнүү жана калыптандыруу

Мектепте алгач окуй баштаганда ар бир балада когнитивдик жана социалдык мотивдер болот. Биринчи учурда, ал жаңы билим алууга умтулат, көбүрөөк эстеп, түшүнүп, кызыгууну көрсөтөт. Экинчи учурда бала үчүн эң биринчиден, чоңдордун жактыруусуна жана мактоосуна ээ болуу маанилүү, ал өзүнүн социалдык чөйрөсүндө татыктуу орун алууга, досторду табууга жана көбүрөөк баарлашууга умтулат.

Мисалы, 6 жаштагы баланын окууга карата маанилүү стимулу болуп мугалимдин ага достук мамилеси, ошондой эле мугалимдин жаш жана сулуу экендиги да болушу мүмкүн. Кичинекей окуучу үчүн мотивдердин биринин басымдуу болушу мүнөздүү, бирок убакыттын өтүшү менен алардын катышы, албетте, өзгөрөт. Мисалы, Германияда милдеттүү түрдө окуу 6 жаштан башталат. Бирок балдардын көбү мектепке даяр эмес. Алар оюнду иш-аракеттин бардык түрлөрүнөн артык көрүшөт, алар тез чарчашат, алар дагы эле апасына бекем байланып, кырдаалдын капысынан өзгөрүшүнөн эмоционалдык жактан кыйналышат. Ырас, башталгыч мектепте бардык окуу оюнда өтөт. Балдарга жума бою үй тапшырма берилбейт. Сабактар көбүнчө класста эмес, көчөдө же дүкөндө өткөрүлөт, анда балдар тамак-аштын баасын изилдеп, бааларды дептерге жазып, анан, мисалы, жашылчаларды сатып алышат жана мектепте салат жасашат, анан чогуу жешет. Окуу сабактарын чоң залда килемчелерде жана китепти күнүрт жарык кылган кол чырагы бар уктоочу чатырларда да өткөрүшөт.

Негизгиси интеллект эмес, инсандык өнүгүү болгон мындай оригиналдуу педагогикалык системага кошулса да, жокко чыгарса да болот. Бирок факт бойдон калууда: Германияда 6 - 7 жаштагы балдар мектепти жакшы көрүшөт жана ал жакка ырахаттанып барышат. Прог-

рамманы аткара албагандар экинчи жылга калышат, бул Германияда кеңири таралган жана уят деп эсептелбейт.

Демек, билим берүү ишинин мотивациясын талдоодо үстөмдүк кылуучу стимулду (мотивди) аныктоо гана эмес, адамдын мотивациялык чөйрөсүнүн бүткүл структурасын да эске алуу зарыл. Адамдын мотивациялык чөйрөсүн мүнөздөгөн бир нече параметрлер бар: а) өнүгүү - мотивациялык факторлордун сапаттык көп түрдүүлүгүн мүнөздөйт; б) ийкемдүүлүк - мотивациялык чөйрөнү уюштуруунун ар кандай деңгээлдеринин ортосунда (керектөөлөр менен мотивдердин, мотивдер менен максаттардын, муктаждыктар менен максаттардын ортосундагы) болгон байланыштардын мобилдүүлүгүн сүрөттөйт; в) иерархиялоо - өзүнчө алынган мотивациялык чөйрөнү уюштуруунун деңгээлинин ар биринин структурасынын рангалык тартибинин мүнөздөмөсү.

А. Маслоу [7] мотивдер иерархиясын алардын турмуштук (биологиялык) керектөөлөрдү канааттандырууга жакын болуу даражасына жараша түзгөн.

Муктаждык – бул адамдын же жаныбардын нормалдуу жашоосу жана өнүгүүсү үчүн жетишсиз болгон белгилүү бир шарттардагы муктаждык абалы. Муктаждык инсандын абалы катары дайыма адамдын организминде керектүү нерселердин жетишсиздиги менен байланышкан нааразычылык сезими.

А. Маслоу [7, 101-б.] өзүн-өзү көрсөтүүчү инсанды мүнөздөгөн:

1. Чындыкты объективдүү кабыл алуу. Өз билимине критикалык мамиле жасоо (интуитивдик жана кокустук);

2. Өзүнө болгон позитивдүү мамиле менен айкалышкан дүйнөгө реалдуу, позитивдүү мамиле.

3. Эгоцентризмдин жоктугу. Проблеманы чечүүдө ал өз ара аракеттенүүчү объектке багыттоо.

4. Мезгил-мезгили менен жалгыз болуу зарылчылыгы.

5. Чыгармачылык.

6. Жүрүм-турумдун табигыйлыгы.

7. Боорукердик, ачыктык, достук мамиле.

8. Эч кимге эч кандай шартсыз кастыктын жоктугу, көбүнчө бир нече адамга терең байлануу.

9. Жакшылыктын жамандыктын адеп-ахлактык тактыгы.
10. Максат менен каражаттардын айырмасын аңдоо
11. Майда болбоо, болгон нерселер менен алек болуу.
12. Дүйнөгө позитивдүү мамиле катары өнүккөн юмор сезиминин болушу.

Ички жана тышкы мотивдердин, муктаждыктардын жана максаттардын жыйындысы адамдын мотивациялык чөйрөсүнүн негизги компоненттери болуп саналат.

Мотивдердин көптүгү азыркы адамдын керектөөлөрүнүн санынын гана эмес, ошондой эле аларды канааттандыруу каражаттарынын жана объекттеринин көбөйүшүнүн натыйжасы болуп саналат. Мотивдердин бул касиети бир эле муктаждыктын ишке ашуусу адатта бир тектүү гана эмес, ошондой эле гетерогендик мотивдердин жыйындысы менен байланышканынан да көрүнөт.

Мотивациялык чөйрө инсанды бир тараптан гана мүнөздөйт. Аны менен катар башка чөйрөлөр да айырмаланат: эмоционалдык, эрктүүлүк, интеллектуалдык. Алардын баары маанилүү жана бири-бирине көз каранды.

Мисалы, мотивация чөйрөсүнүн интеллектуалга көз карандылыгы биринчинин экинчисинин катышуусу менен калыптанышы жана өнүгүп жатышы менен туюндурат. Эмоционалдык чөйрө мотивацияга энергетикалык жактан таасир этет. Мотивациянын сырткы көрүнүшү, жүрүм-турум жана иш процессиндеги динамикасы анын өзгөчөлүктөрүнө жараша болот. Мотивациялык чөйрөнүн туруктуулугу көбүнчө эрктүү чөйрөнүн өзгөчөлүктөрүнөн көз каранды.

Окуучулардын окуу мотивациясын калыптандырууну азыркы мектептин борбордук проблемаларынын бири десек аша чапкандык болбос. Анын актуалдуулугу билим берүүнүн мазмунун жаңыртуу, мектеп окуучуларынын билимди өз алдынча алуу ыкмаларын калыптандыруу жана активдүү турмуштук позициясын өнүктүрүү боюнча милдеттерди коюу менен шартталган. Билим берүү жана тарбиялоо чөйрөсүндөгү эң курч көйгөйлөр окуучулардын басымдуу бөлүгүндө билим алуу мотивинин жоктугу менен байланыштуу болгондуктан, бүтүрүүчүлөрдүн билиминин жана тарбиясынын негизги көрсөткүчтөрү-

нүн төмөндөшүнө алып келгендиктен айтылган критерийдин мааниси чоң болуп калаары айкын.

Окуу иш-аракеттери окуучулар үчүн ар кандай мааниге ээ. Окуу мотивинин мүнөзүн жана окуучу үчүн окуунун маанисин ар бир учурда ачып берүү мугалимдин педагогикалык таасир чараларын аныктоодо чечүүчү роль ойнойт.

Мотивациянын беш негизги блогу бар:

1. Окутуунун жеке мааниси. Ар бир окуучу үчүн окутуунун мааниси анын чөйрөсүнөн (жалпы коомдон, үй-бүлөдөн) үйрөнгөн идеалдары, баалуулуктар системасы менен аныкталат.

Мааниси төмөнкүлөрдү камтыйт:

- баланын окуунун объективдүү маанисин түшүнүүсү;
- баланын жеке өзү үчүн окуунун маанисин түшүнүүсү.

2. Окутуу мотивинин түрлөрү:

- когнитивдик;
- социалдык;
- ички;
- тышкы;
- ийгиликке жетүү үчүн мотив;
- ийгиликсиздиктен качуу үчүн мотив.

3. Максатка багыттуулук. Алдыга максат коюу жөндөмү окуучунун мотивациялык сферасынын жетилгендигинин көрсөткүчү болуп саналат.

4. Мотивди жүрүм-турумда ишке ашыруу. Мотивациянын аспектилери:

- окуунун мотивдеринин окуу ишинин жүрүшүнө жана баланын жүрүм-турумуна реалдуу таасири;
- иштин ар кандай түрлөрүнө мотивдин таасиринин бөлүштүрүлүшүнүн даражасы;
- билим берүү предметтерин өнүктүрүү;
- тарбиялык милдеттердин формаларын тандоо.

5. Окуу мотивациясынын эмоционалдык компоненти, б.а. окуучунун окууга эмоционалдык мамилеси.

Окутуунун жеке маанилүүлүгүн окуучунун окуу процессине ички субъективдүү мамилеси, мындайча айтканда, окуу процессинин сту-

денттин өзүнө, өзүнүн тажрыйбасына жана жашоосуна карата «колдонуусу» деп аныктоого болот. Окутуунун маанисин түшүнүү, анын жеке маанисин андоо билимди өздөштүрүү процессинде өзүнөн-өзү пайда болбойт. Окуунун жүрүшүндө мектеп окуучуларында билимге, аны алуу жолдоруна активдүү ички каалоону калыптандыруу зарыл. Ар кандай мектеп жашында окутуунун жеке мааниси ар башка.

Ошого ылайык, окутуунун мазмуну жана анын методдору, алар тигил же бул курактагы мектеп окуучуларын окутуунун жеке маанилерине ылайык келер-келбеши жагынан мугалим тарабынан талданышы керек.

Ар бир окуучу үчүн окутуунун мааниси анын чөйрөсүнөн (үй-бүлөсүнөн, досторунан, классташтарынан) алган идеалдары, баалуулуктары менен аныкталат. Мунун аркасында, ал тургай, окутуу башталганга чейин, бала окуу иш-аракеттери боюнча белгилүү бир идеяны иштеп чыгат. Бирок, орто мектепте билим берүү процессинде бул ойлор олуттуу түрдө өзгөрүшү мүмкүн.

Окутуунун мааниси төмөнкү пункттарды камтыйт: баланын окутуунун объективдүү маанилүүлүгүн андоосу, ал коомдо калыптанган, социалдык чөйрөдө жана бул баланын үй-бүлөсүндө кабыл алынган адеп-ахлактык баалуулуктар менен аныкталат; окуунун өзү үчүн маанисин түшүнүү, ал сөзсүз түрдө баланын талаптарынын деңгээли, анын өзүн-өзү башкаруусу жана окуу-тарбия иштерине өзүн өзү баалоосу, анын жеке байланыштары аркылуу аныкталышы. Бул аспектилердин баары окуу процессинде өнүгүүдө болгондуктан, окуунун маанисинин өзү окуу ишмердүүлүгүнүн өнүгүшүнө жараша сапаттык жактан өзгөрүшү мүмкүн.

Психологиялык изилдөөлөр көрсөткөндөй, окуучулар окуунун маанисин түшүнгөндө, окуу ишиндеги ийгилиги жогорулайт (билимдин запасы жана сапаты көбөйөт, билимди өздөштүрүүнүн методдору жана ыкмалары жакшырат), окуу материалы оңой өздөштүрүлөт жана жеткиликтүү болот, ал көбүрөөк эсте калат жана натыйжалуу болуп, окуучулардын көңүлү активдүү топтолот, алардын иш-аракеттерин жакшыртат. Окутуунун мааниси окуучунун инсандыгынын негизги мотивациялык компоненти болуп саналат.

Окуу мотивациясы эки чоң мотивдердин тобун камтыйт: когнитивдик жана социалдык.

Когнитивдик мотивдер тарбиялык иш-аракеттердин мазмуну жана аны ишке ашыруу процесси менен байланышкан. Бул мотивдер мектеп окуучуларынын жаңы билимдерди, окуу көндүмдөрүн өздөштүрүү багытын айгинелейт, алар билимге болгон кызыгуунун тереңдиги менен аныкталат: жаңы кызыктуу фактылар, кубулуштар, кубулуштардын маанилүү касиеттери, биринчи дедуктивдүү корутундулар, мыйзам ченемдүүлүктөр жана тенденциялар, теориялык принциптер, негизги идеялар ж.б.

Бул топко мектеп окуучуларынын билим алуу ыкмаларын өздөштүрүү багытын күбөлөндүргөн мотивдер да кирет: билимди өз алдынча алуу ыкмаларына, илимий билимдердин ыкмаларына, окуу-тарбия иштерин өз алдынча жөнгө салуу ыкмаларына кызыгуу, өзүнүн билим берүү ишин рационалдуу уюштуруу. иши. когнитивдик мотивдер мектеп окуучуларынын өз алдынча билим алууга умтулуусун, билим алуу ыкмаларын өз алдынча өркүндөтүүгө багытталгандыгын чагылдырат.

Социалдык мотивдер окуучунун башка адамдар менен болгон социалдык мамилелеринин ар кандай түрлөрү менен байланышкан. Мисалы, коомго пайдалуу болуу үчүн билим алууга умтулуу, өз милдетин аткарууга умтулуу, окуунун зарылдыгын түшүнүү, жоопкерчиликти сезүү. Мында коомдук зарылдыкты, милдетти жана жоопкерчиликти сезе билүү мотивдери, кесип тандоого жакшы даярданууга умтулуу чоң мааниге ээ. Ошондой эле социалдык мотивдерге позициялык мотивдер кирет, алар башкалар менен болгон мамиледе белгилүү бир позицияны ээлөө, алардын жактыруусуна ээ болуу, авторитет алууга умтулууда чагылдырылат. Социалдык кызматташтыктын мотивдери студенттин башка адамдар менен баарлашууну жана өз ара аракеттенүүнү гана каалап тим болбостон, өзүнүн кызматташтыгынын жолдорун жана формаларын мугалимдер, группалаштары менен болгон мамилелерин ишке ашырууга, аны талдап чыгууга жана бул формаларды дайыма өркүндөтүүгө умтулуусунда жатат. Бул мотив инсандын өзүн-өзү тарбиялоосунун, өзүн-өзү өркүндөтүүсүнүн маанилүү негизи болуп саналат.

Мындан тышкары, айрым мектеп окуучулары, студенттер ийгиликсиздикке жол бербөө үчүн өзүн башкача алып жүрүшөт. Алардын максаты ийгиликке жетүү эмес, ийгиликсиздиктен качуу. Демек, алардын ойлору, аракеттери ушуга баш ийет. Ошол эле учурда окуучу же студент өзүнө ишенбейт, сындан коркот. Иште ийгиликсиз болушу мүмкүн болгон жумушта, аны менен байланышкан терс эмоциялар гана бар, ал окуу иш-аракеттеринен ырахат албайт. Ийгиликтен качуу мотиви өзүнө ишенбөөчүлүк, өзүн төмөн баалоо, ийгиликке жетүү мүмкүнчүлүгүнө ишенбөөчүлүк менен байланышкан.

Ар кандай кыйынчылыктар терс эмоцияларды жаратат. Ийгиликсиздиктин алдын алууга багытталган балдар көбүнчө профессионалдык өзүн-өзү аныктоонун адекваттуу эместиги менен мүнөздөлөт жана алар өздөрүнүн жөндөмдүүлүктөрүн жана мүмкүнчүлүктөрүн объективдүү маалыматты четке кагышат.

Ийгиликке умтулуу үстөмдүк кылган студенттер өздөрүнүн жеңиштерин жана ийгиликсиздиктерин өз аракетинин көлөмү, тырышчаактыгынын күчү менен түшүндүрүшөт, бул ички контролдоочу факторду көрсөтөт. Ийгиликсиздикке жол бербөө каалоосу үстөмдүк кылган жаштар, эреже катары, өздөрүнүн ийгиликсиздигин жөндөмсүздүк же ийгиликсиздик менен, ал эми ийгиликти иштин оордугу же татаалдыгы менен түшүндүрүшөт. Мындай учурда «үйрөнгөн алсыздык» өнүгө баштайт. Окуучу же студент тапшырманын татаалдыгына да, ийгиликке да, же жетишпеген жөндөмдүүлүктөргө да таасир эте албагандыктан, андан ары бир нерсе жасоо аракети ага маанисиз көрүнөт. Мындай окуучулар кийин эң жөнөкөй тапшырмаларды аткаруудан баш тартышат. Бул мотив балада ийгиликке умтулууну калыптандыруу зарылдыгын көрсөтүп турат, ал ийгиликке жетишүү каалоосунан жогору болушу керек.

Белгилүү болгондой, мотивдердин ишке ашырылышы мектеп окуучуларынын окуу процессинде максат коюп, аны негиздеп, ага жетүү жөндөмдүүлүгүнө жараша болот. Мугалим мектеп окуучуларын максат коюуга, максаттардын ырааттуу системасы аркылуу алардын мотивдерин ишке ашырууга үйрөтүшү керек. Мотивдер сыяктуу эле максаттар да мазмуну боюнча ар кандай болушу мүмкүн. Окуу процессине карата окуучулук ишмердүүлүккө байланыштуу жеке аракеттерди

аткарууга окуучунун багыты максаты болуп саналат. Демек, максат билим берүү ишмердигинин аралык натыйжасына багытталган. Мотивдер, адатта, жалпы окуу иш-аракеттерин мүнөздөйт, ал эми максаттар жеке окуу иш-аракеттерин мүнөздөйт.

Мотив иш-аракеттин шартын түзөт, ал эми максатты издөө жана түшүнүү аракеттин иш жүзүндөгү ишке ашырылышын камсыздайт. Мындан тышкары окуу ишмердигинде максаттын ордун ээлеген окуучунун мазмуну окуучунун эсинде калыптанат. Максат коюу жөндөмү окуучунун мотивациялоочу компонентинин жетилгендигинин көрсөткүчү болуп саналат. Алдыга максат коюу жөндөмү, өз кезегинде, окуучунун мотивациялык компонентинин ыктыярдуу компоненттеринин бири болуп саналат.

Бул жөндөмдүүлүк келечекте кесиптик ишмердүүлүктө максат коюунун негизин түзөт. Узак мөөнөттүү максаттарды коюу жана аларга өзүнүн жүрүм-турумун багындыруу инсанга белгилүү бир моралдык туруктуулукту берет. Ошол эле учурда мектеп окуучулары максат коюу процесстерин өнүктүрүүдө чоң кыйынчылыктарга туш болушат. Мисалы, чоң адам сунуштаган тапшырманы кабыл алуу (максат коюунун биринчи этабы), эреже катары, окуучунун тапшырмага активдүү мамилесин пайда кылат, б.а. студенттин бул милдетти өзүнүн жеке тажрыйбасына жүктөөсү, мугалим койгон максаттын маанисин аныктоосу.

Мугалим окуучуга анын жөндөмдүүлүктөрүнө жана иш милдеттерине адекваттуу максаттарды активдүү жана өз алдынча коюуга үйрөнүүгө жардам берүүсү маанилүү. Окуучуга узак мөөнөттүү максаттарды коюуну үйрөтүүгө артыкчылык берилет.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Мотивге психологиялык түшүнүк катары аныктама бергиле.
2. Мотивдердин кандай түрлөрү бар? Мотивдер кандай функцияларды аткарат?
3. Окуу мотивациясы деген эмне жана ал кандай классификацияларга ээ?
4. Мотивдердин калыптанышына жана ишке ашырылышына эмне таасир этет?

5. Мотив менен максаттын ортосундагы байланышты сүрөттөп бергиле.

6. Мотивация боюнча билимди мисалы, коомго жат жүрүм-туруму бар өспүрүмдөр менен иштөөдө кантип колдонсо болот?

Адабияттар:

1. Асеев В.Г. Структура мотивации поведения // Мотивационная регуляция деятельности и поведения личности / Под ред. Л.И. Анцыферовой и др. -М., 1988.

2. Божович Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под.ред. Л.И. Божович, Л.В. Благоннадежиной. - М.: Педагогика, 1972. - С. 7-44.

3. Занюк С. Психология мотиваций. - М.: Ника-Центр, 2001. – 352 с

4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы». - М., «Питер», 2000.

5. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. – М., 1971.

6. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. - М, «Просвещение», 1990.

7. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу / Перевод, с англ. Татлыбаевой А. М. СПб.: Евразия, 1999. - 478 с.

8. Хекхаузен, Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен 2-е изд. - СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. - 860 с.

Тема 8. ОКУТУУЧУ ТАРБИЯНЫН СУБЪЕКТИСИ КАТАРЫ

**Темиралиева Т.К., ага окутуучу;
Нурбекова С.Н., ага окутуучу.**

8.1. Адам, индивид, инсан, субъект, индивидуалдуулук түшүнүктөрүнө аныктама

8.2.Тарбиянын максаты, милдеттери, мазмуну жана алардын заман талабына жараша өзгөрүүсү

8.3. Тарбиянын багыттары, алардын критерийлери, көрсөткүчтөрү, методдору, тарбия берүүнүн түрлөрү жана тарбиялуулук диагностикасы

8.4.Инсандын калыптанышындагы адеп-ахлактык, руханий тарбиянын маани-мазмуну жана Кыргыз Республикасынын тарбия концепциясынын негизги багыттары.

8.1. Адам, индивид, инсан, субъект, индивидуалдуулук түшүнүктөрүнө аныктама

Инсандын өсүп-өнүгүүсү жана калыптанышы педагогика илиминин татаал жана негизги проблемаларынын бири болуп эсептелинет. Бул проблема ар тараптуу аспектилерде: философия, социология, психология, физиология илимдеринде изилденүүдө.

Педагогика илими окутуу жана тарбия процессиндеги инсандын өсүп-өнүгүүсүнүн, калыптанышынын жана ага түзүлгөн эффективдүү шарттарды изилдейт. Бул теманын өзөгүн түзгөн негизги түшүнүктөргө аныктама берсек, алар: адам, индивид, инсан, субъект жана индивидуалдуулук.

Адам - сүйлөө, ой-жүгүртүү жана эмгек куралдарын түзүп, аны пайдалана билүү менен физиологиялык, руханий, социалдык жана биологиялык биримдикти түзөт жана адам жогорку деңгээлдеги аңсезимдүүлүгү менен айырмаланат.

Индивид – бул жалпы адамзатка тиешелүү биологиялык жандык. Ал өзүнө конкреттүү социалдык жана психологиялык мүнөздөмөнү камтыбайт.

Инсан деп коомдогу өнүгүүнүн продукциясы катары эмгектин субъектисин, билим алуунун жана пикир алмашуунун натыйжасында

жоопкерчилигин сезген, коомдо ээлеген орду бар адамдын социалдык жактан калыптануусун айтат.

Субъект – инсан коомдук карым-катнаштын объектиси жана продуктысы гана эмес, ал акыл-эс, аң-сезимдүүлүктүн, баарлашунун жана ишмердүүлүктүн активдүү субъектиси катары да каралат. Адам – (субъект) ал активдүү жана жеке өзүн, ошондой эле айлана-чөйрөнү өзгөртөт.

Адам субъект катары дүйнөнүн 3 сферасында жашайт, алар: жаратылыш – коом – маданият жана алардын кесилишинде турган адам - субъектисинин 3 түрүн бөлүп көрсөтсөк болот:

1) **адам жаратылыш субъектиси катары** – бул адам биологиялык жандык катары өзгөрүлүп жаткан, жаратылыш шартына карата ыңгайлашып, көнүп, үйрөнүп кетүүсү.

2) **адам социалдык субъект катары** – адам ошол жашаган коомдогу кабыл алган социалдык нормаларды, эрежелерди алып жүрүүчү катары эсептелинет.

3) **адам маданияттын субъектиси катары** – адам жалпы адамзаттык, адеп-ахлак, маданияттуулук принциптердин негизинде өзүнүн жеке маселелерин өз алдынча жана жоопкерчиликтүү чечүүсү.

Инсан болуу – бул активдүү позицияны ээлөө, өзүн-өзү өстүрүү, өзүн-өзү баалоо, өзүн-өзү байкоо, анализдөө, өзүн-өзү ондоо (түзөө) жөндөмдүүлүгүнө ээ болуу, өзүнүн кабыл алган чечимдерине өзүнүн жана коомдун алдында жоопкерчиликти сезүү, өзүнүн жүрүм-турумуна жооп берүү, өзүн кармоо жана эрктүү болуу.

Индивидуалдуулук, бул адамдын башка адамдардан айырмачылыгын, кайталангыстыгын, тукум куучулуктун жана коомдун таасиринин негизинде пайда болгон өзгөчөлүктөрү жана алардын калыптанышы. Ал мүнөзү, темпераменти, интеллекти, эмоциясы, эрки, кызыгуусу жана коомдогу жөндөмдүүлүгү менен айырмаланат. (Жалпы: ЖОЖдун студенттери үчүн окуу куралы.-Б.:,2010.- 41-42б)

8.2.Тарбиянын максаты, милдеттери, мазмуну жана алардын заман талабына жараша өзгөрүүсү

Тарбия коомдун негизги функциясы катары адамзат топтогон социалдык, руханий, материалдык тажрыйбалардын системасын улуу

муундун кийинки муунга өткөрүп берүүсү аркылуу жаштарды турмушка даярдоо милдетин аткарып келет. Тарбия процессинин маңыз-мазмунун аныктоо боюнча окумуштуулар арасында түрдүү көз караштар бар. Кээ бири баладагы адамдык сапаттардын, жүрүш-туруш маданиятынын, мамилелердин системасын коомдук моралдын негизинде калыптандыруу багытында максаттуу уюштурулган иш-аракет десе, кээ бири баланын табият берген күчтөрүн, шыктарын, жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүү үчүн тийиштүү шарттарды түзүү деп аныктап келишет. Кандай гана аныктамаларды карап көрбөйлү, тарбия бул максаттуу процесс экендиги талашсыз болуп турат. Ошондуктан, азыркы мезгилде тарбиянын Концепциясын иштеп чыгууда анын заманбап максатын аныктап алуу эң негизги маселелерден экендигин өзгөчө белгилемекчибиз.

Тарбия-таалимдин максаты коом тарабынан аныкталат. Билим берүү мекемелери, мугалимдер коомдун социалдык заказын турмушка ашырышат. Ошондуктан коом өзүнүн талабына, социалдык нормаларына жооп бере турган конкреттүү максатты иштеп чыгуусу керек, ал эми окуу мекемелери, мугалимдер, тарбиячылар, ата-энелер ошол максатты ишке ашырышы зарыл.

Тарбиянын максаты жана милдеттери жөнүндөгү маселелердин илимий негизде так жана даана аныкталышынын теориялык да, практикалык да мааниси өтө зор. Түпкү максатын айкын аңдап түшүнгөн тарбиячы кандай инсанды калыптандыраарын даана баамдап, тарбиялык ишти өзүнүн табигый нугуна салууга умтулат.

Тарбиянын максаты айрым педагогдордун же жеке адамдардын субъективдүү каалоолоруна жараша болбостон, коомдун материалдык турмуш шартына жана элдин социалдык абалына жараша болот. Тарбиянын максаты түбөлүккө өзгөрбөстөн туруктуу боло бербейт. Аны коомдогу тарыхый шартка, социалдык жагдайларга ылайык эл өзгөртүп турат. Мисалга алсак, кул ээлөөчүлүк жана феодалдык түзүлүштөрдүн доорундагы бийлөөчү таптар тарбияны жана анын максатын өз мүдөөлөрүнө ачык эле баш ийдирип алып, аны көз көрүнөө эле кулдар менен дыйкандарды эзүү үчүн пайдаланышкан. Ал эми буржуазиялык коомдо иш таптакыр башкача мүнөзгө ээ болду. Феодализмге каршы айыгышкан күрөштө буржуазия элдердин бир туугандыгын, эркиндик-

ти жана теңдикти даңазалап, тарбиянын максаты жалпы элдик мүнөздө болууга тийиш, ошондуктан ал максат жыргал турмушта сайраңдап жашай турган инсанды түптөөгө багытталууга тийиш деген өңдүү чакырыктарды көтөргөн. Алсак, буржуазиячыл немец педагогу В.Рейн (1847-1929) тарбиянын максаты өз элинин камын ойлоп жан талашып, алпурушуп эмгектенген, айкөл, ак ниет инсанды калыптандыруу болууга тийиш деп баса белгилеген. Ал эми буржуазиячыл педагогдордун айрымдары болсо тарбиянын социалдык максатынын зарылдыгы деле жок деген тыянакка келишкен. АКШнын ойчул-прагматист педагогу Джон Дьюинин ою боюнча адам тубаса адаттардын кулу, анын табиятын өзгөртүүгө болбойт. Тарбияга коомдук максат коюу алгачкы коомдогу адамдар сыйкырдуу кереметке ишенген сыяктуу эле көрүнүш деп эсептеген. Тарбияны баланын инстинкติก талаптарына жана кызыгууларына негиздөө зарыл деген пикирге келет. Жан-Жак Руссо-нун: “Бала жарык дүйнөгө өркүндөгөн табият менен келет”, деген идеясына таянып XIX к. аягында - XX к. башында «эркин тарбия» теориясы пайда болгон. Бул окуунун таламдаштары тарбиялык иштин борборунда бала турууга тийиш, анын калыптануусуна сырттан кийлигишүүгө болбойт, тарбия баланын ички табигый жөндөмдөрүнүн өсүүсүнө өбөлгө түзүп, ага толук эркиндик берүүсү максатка ылайык деген пикирге келишкен. Андан ары алар тарбияда кандайдыр бир максаттын болушу зарыл эмес, ал эми балдарды түрдүү саясий идеялык иштерден мүмкүн болушунча обочо кармоо керек деген тыянак чыгарышкан.

Бүгүнкү күндө тарбиянын максаты — “ар тараптан өнүккөн инсанды калыптандыруу деп мамлекеттик документтерде (“Билим берүү”, “Мугалимдин статусу” жөнүндөгү мыйзамдар), дегеле бардык окуу китептеринде аныкталып келет. Алар: акыл-эс-интеллектуалдык, атуулдук, экологиялык, экономикалык, адеп-ахлак, патриоттук, дене тарбия, эмгек тарбиясы, эстетикалык, үй-бүлөлүк тарбия. Мисалга алсак, “Билим берүү жөнүндө” мыйзамында “орто жалпы билим берүү — коомдо жигердүү социалдык көнүгүүгө жана өз алдынча турмушту тандоого, эмгек ишмердүүлүгүнө, өз алдынча билим алууга жана өзүн өзү жетилтүүгө жөндөмдүү, гармониялуу өнүккөн инсанды тарбиялоого жана окутууга максаттуу багытталган үзгүлтүксүз процесс”, “Педагогиканын негиздери” окуу китебинде “жаңы гумандуу педаго-

гиканын негизги максаты — ар тараптан өнүккөн жана гармониялуу, интеллектуалдык жактан жогору болгон жаш муундарды тарбиялоо” деп аныкталат.

8.3. Тарбиянын багыттары, алардын критерийлери, көрсөткүчтөрү, методдору, тарбия берүүнүн түрлөрү жана тарбиялуулук диагностикасы

Тарбиянын багыттары.

Тарбиянын максаты - ар тараптуу өнүккөн инсанды тарбиялоо, бу-га акыл-эс, адеп-ахлак, эстетикалык, жарандык, патриоттук, дене-тарбиясы, эмгекке тарбиялоо, экономикалык, экологиялык тарбиянын түрлөрү кирет.

1.Акыл-эс тарбиясы. Окуучулардын билим алуу процессинде дүйнөгө, жашоого болгон көз карашы калыптанат жана адептик ан-сезими калыптанып, өсүп –өнүгөт. Мектептеги окутуу жана тарбиялоо процесси турмуштун түбөлүктүү маселелерин чечүүгө, эң башкы нерсе жөнүндө ойлонууга шарт түзөт: адам, жаратылыш, турмуш ж.б.

Дүйнөгө көз караш - философиялык, илимий, социалдык, саясий, адептик, эстетикалык көз караштар жана ынанымдар системасы, алар адамдын аң-сезиминде дүйнөнүн жалпы көрүнүшүн чагылдырат жана иш –аракетинин багытын аныктайт. Дүйнөгө көз караш билимдердин аспектилерин өздөштүрүү мазмунун тандап алуу, окутуу методдору, илим –билимдин жана иш тармагындагы негизги идеяларды бөлүп көрсөтүү, предметтер аралык байланыштар, интеграцияланган курс-тарды түзүү менен камсыз кылынат.

Билим берүүнүн мазмуну окуучулардын аң-сезиминде дүйнөнүн азыркы илим-билимге жана окутуу даражаларына ылайыктуу көрүнү-шүн калыптандырууну камсыз кылууга тийиш.

2.Адеп-ахлактуулук тарбиясы.

Мектептер, ЖОЖдор - өлкөнүн билим берүү системасы илимий жактан билимдүү , интеллектуалдуу өнүккөн, дене тарбиясы мыкты адамдарды эле эмес, адеп- ахлактык жактан тарбия алган адамдарды окутуп чыгарууга тийиш экендиги жалпыга маалым. Акыркы жылдар-да педагогикада интегративдүүлүк (лат.integratio) проблемасы - инсан-

дык сапаттарды калыптандыруу процессинин кандайдыр бир бөлүктөрүн (элементтерин) бир бүтүндүккө бириктирүү активдүү иштелип чыгууда. Инсанды тарбиялоо процессинде анын адеп-ахлактуулугун калыптандыруунун мааниси чоң жана бул түшүнүктүн синоними катары көп учурда “мораль” термини колдонула тургандыгын эске алуу керек.

Мораль - коомдук аң - сезимдин формасынын бири, турмуштун бардык жактарында адамдардын журум-турумун жөнгө салуучу социалдык институт.

Моралдын маани-маңызы жана келип чыгышы жөнүндө, адамдардын адептик аң-сезими жана жүрүм-туруму жөнүндөгү маселелерди философиянын бир бөлүгү болуп эсептелген **этика** изилдейт. Этикада адатта турмуштун жана иш-аракеттин ар башка чөйрөлөрүндө инсандыкка коюлган коомдо иштелип чыккан ар кандай нормалар, эрежелер жана талаптар түшүнүгүн камтып турат. Моралдын пайда болушу жана адамдар эмнеге адептүү иш жасаш керектиги жөнүндөгү маселе – этиканын башкы маселелеринин бири. Адамдын адеп-ахлактуулугу мындай нормаларды, эрежелерди жана талаптарды сактоого байланышкан анын аң-сезиминин, көндүмдөрүнүн жана адаттарынын жыйындысы катары чечмеленет. Адеп-ахлактуулук, инсандык сапаттарга: гумандуулук, улуттар аралык ынтымакты сактай билүү, чынчылдык, тартиптүүлүк, ак-ниеттик, адамгерчилик, жолдошчулук, боорукердик, адилеттүүлүк, улуу адамдарды сыйлоо жана өзүнөн кичүү балдарды коргоо кирет.

3.Эстетикалык тарбия - искусстводо жана турмушта көркөмдүктү, кооздукту, сулуулукту коргоого жана баалай билүүгө жөндөмдүн калыптануусунун, эстетикалык билимдердин жана табиттердин жаралышынын, искусство жагындагы шык жөндөмдөрдүн өнүгүүсүнүн процесси. Эстетикалык тарбиянын максаты - адамдын эстетикалык маданиятын калыптандыруу, окуучуларда искусстводогу жана турмуштагы жакшынакай нерселерди толук кабыл алуу жана туура түшүнүү жөндөмдүүлүктөрүн, эстетикалык түшүнүктөрдү таанып-билүү жана идеалдарды иштеп чыгууну калыптандыруудан, искусстводо чыгармачылык шык-жөндөмдүүлүктөрдү өнүктүрүүдөн турат.

Эстетикалык тарбия комплекстүү каражаттар менен ишке ашырылат. Ал баарыдан мурда окутуу процессинде: адабият, музыка, сүрөт

сабактарында ишке ашат жана ошондой эле сабактан тышкары иштерди уюштурууда: музейлерге, концерттерге, жаратылышка экскурсияга баруу, фестивалдарды уюштурууда, балдардын ар-кандай ийримдерге катышуусунда (өздүк көркөм чыгармачылык, мектеп театры, студия, көркөм окуу, ансамблдер, бий ийрими) ишке ашат.

4.Жарандык тарбия берүү.

Жарандык тарбия берүү – бул мамлекеттин мүчөсүнө зарыл болгон сапаттарды калыптандыруу боюнча тарбия берүү ишинин системасы, атап айтканда, саясий маданият, укуктук тарбия, ошондой эле патриоттуулукка жана улуттар аралык мамилелер маданиятын калыптандыруу болуп эсептелинет. Мектеп мугалимдери жаштардын жарандык жана саясий активдүүлүгүн калыптандырууга, өспүрүмдөрдүн өлкөнүн турмушуна катышууга умтулуусуна шарт түзүшү керек. Патриоттуулукка тарбиялоо - Ата-Мекендик педагогика жана мектеп үчүн салттуу маселе. Патриотизм - бул “ыймандык жана саясий принцип, социалдык сезим, бул Ата-Мекенди сүйүүдөн, ага берилгендиктен, анын өткөн тарыхы жана учурдагы болуп жаткан окуялары менен сыймыктануудан, Мекендин кызыкчылыктарын коргоого умтулуудан көрүнөт”! Ошондой эле өз өлкөсүнүн тарыхын, тилин, маданиятын билүүсүндө, өз элинин маданиятын сактоо боюнча иштөөсүндө жана өз өлкөсүнө керектүү мезгилде жардам берүүсүндө, маселелерди чечүүдө көрүнөт.

Ошондой эле мектептин милдети - патриоттуулуктун, мекенчил сезимдин жана жүрүм-турумдун маанисин түшүндүрүү, улутчулдуктан, башка элди, башка маданиятты жериген мамиледен сактоодо турат. Ал эми укуктук тарбиянын негизги милдети болуп өспүрүмдөрдө жана жаштарда укуктук сабаттуулукту калыптандыруу болуп эсептелет: алар мыйзамдар жана укуктук нормалар болоорун, ал нормаларды бузуу юридикалык жоопкерчиликке кириптер кылаарын билиши керек, ошондуктан үй-бүлөдө, мектепте жана башка билим берүү мекемелеринде өспүрүмдөрдү жалпы мыйзамдар эле эмес, укуктук нормалар менен да тааныштыруу керек.

5.Эмгектик тарбия берүү

Мектептеги, үйдөгү, коомдогу эмгектик тарбия - бул эмгектин зарылдыгын түшүнгөн, адамдын эмгегин жана эмгектенген адамдарды сыйлаган, эмгекке аң-сезимдүү мамиле жасоо, тандаган кесибинде иш-

тей алган эмгекчини, адамды калыптандыруу системасын түзүп турат. Ошол эле мезгилде эмгектенүүгө зарыл болгон көндүмдөрдү жана ыймандык сапаттарды: эмгекти сүйүүнү, ак ниеттикти, демилгени ж.б.калыптандыруу процессин камтыйт.

Мектептин, үй-бүлөнүн жана коомдун милдети - ар бир бүтүрүүчүнү моралдык жана материалдык канааттануу берчү иштеген ишинин аркасы менен турмуштан ордун табуу үчүн ийгиликтүү ыңгайлашууга даярдоо.

6. Экономикалык тарбия

Азыркы базар экономикасы шартында билим берүү системасы, мектеп окуучуларына экономикалык тарбия да берүүдө, ал эмгектик тарбия менен тыгыз байланыштуу. Окуучулар коомдогу экономикалык турмуштун эң жөнөкөй негиздерин эле билбестен, экономикалык ой жүгүртүүгө, экономикалык жактан жүрүм-турумдун ыкмаларына да үйрөнүшү керек. Мектептен эле киреше жана чыгымдоо, окуучунун үй-бүлөсүнүн экономикасы жөнүндө маселелерди сарамжалдуу чечүүгө, жакынкы жана алыскы келечектеги турмушунун экономикалык жагын эсептей билүүгө, ал үчүн керектүү билим алуунун жана кесипке үйрөнүүнүн жолун туура тандоону, карьера жасоону үйрөтүү керек. Өлкөдөгү жана дүйнөдөгү экономикалык прогресстердин жөн-жайы жана динамикасы жөнүндө билимдерди берүү зарыл.

Адамдын экономикалык билими жана жүрүм-туруму анын социалдык, ыймандык өнүгүүсүнө жараша болот, ошондуктан окуучуларда өз өлкөсүнүн эмгектик жана экономикалык турмушуна активдүү катышууга умтулуусун жаратуу экономикалык тарбиялоонун милдети болуп эсептелет.

7. Экологиялык тарбия

Экологиялык тарбиянын милдети - бул айлана-чөйрөгө болгон жоопкерчиликтүү мамилени калыптандыруу, жаратылыш жөнүндөгү билим системасы жана аны жалпы адамзатка тиешелүү жана улуттук баалуулук катары мамиле жасоого үйрөтүү, жаратылышка карата гумандуу мамиле кылууга үйрөтүү. Бул нерседе окуучунун жеке аңсезимдүү жүрүм-туруму, башка адамдарга оң таасир берүүсү жана коомдогу бардык талаптарды аткаруусу кирет.

8 Жаштардын дене-тарбиясы

Дене-тарбия - бул дене бойдун жана саламаттыктын өнүгүшүнө, гигиеналык көндүмдөрдү жана сергек жашоого үйрөтүүнү иштеп чыгууга багытталган саламаттыкты сактоочу жана таанып-билүүчү иш-аракетин уюштуруу процесси.

Жаштардын дене тарбиясына - ден-соолук, гигиена, спорт жаатындагы билимдерди калыптандыруу, өспүрүмдөрдүн ден-соолугунун чың болушу, спорттун ар кандай түрлөрү менен машыкканы, шамдагайлыгынын өнүгүшү, сергек жашоосу, денесиндеги морфологиялык жана функциялык өзгөрүүлөрү, дене-бойдун жана рухий дүйнөнүн калыптанышы, жумушка жөндөмдүүлүктү жогорулатуу кирет. Ошондой эле өспүрүмдөрдүн туура тамактануу искусствосу, дем алуусу, кыймылдоосу жана бул нерсенин баардыгы адамдын аң-сезимине жараша болоорун изилдөөлөр корсоткон. (Жалпы:ЖОЖдун студенттери учун окуу куралы.-Б.:,2010.- стр.95-114.)

Тарбиялуулук критерийлери - адамдын (жамааттын) ар кандай сапаттарынын калыптануу деңгээлинин теориялык жактан иштелип чыккан көрсөткүчтөрүн камтып турат. Алар, адатта, аталыштардын шкаласы түрүндө берилет. Эгерде сапаттардын көрүнүшүнүн даражасына шарттуу сандык баа ыйгарылса, анда окуудагы жетишилген ийгиликти тестирлөөдө кандай аткарылса, тарбиялуулук деңгээлин сандар менен көрсөтүү аркылуу салыштыруу жана эсептөө жүргүзүүгө мүмкүн болот. Тарбиялуулук деңгээлдин сандык көрсөткүчтөрү аркылуу салыштыруу жана эсептөө жүргүзүүгө мүмкүн болот. Тарбиялуулук деңгээлди аныктоо үчүн ошондой эле тесттер колдонулушу мүмкүн, бирок айырмасы, тест теориялык тапшырма эмес, белгилүү бир кырдаалда тарбиялануучунун практикалык жүрүм-туруму, белгилүү сапаттардын бар же жок экендигин көрсөтүүчү талап кылынган аракеттерди аткаруусу.

Тарбиялуулуктун учурдагы критерийлеринде айрым көрсөткүчтөрдүн колдонулуш диапазонун аныктаган көптөгөн түрдүү мүнөздөмөлөр аныкталган. Тарбиялуулук критерийлерин шарттуу түрдө «катаал» жана «жумшак» деп бөлүүгө болот. Педагогикада катаал критерийлер салыштырмалуу аз колдонулат; акыркы он жылдыктарда бул критерийлерди колдонууда ачыкка чыккан көйгөйлөр (тагыраак айт-

канда, жаман жүрүм-турум) жөнүндө айтуу адатка айланган эмес. Аларга комплекстүү түрдө жаштарды тарбиялоонун жалпы деңгээлин мүнөздөгөн маанилүү статистикалык көрсөткүчтөр кирет: жасалган укук бузуулардын саны жана алардын өзгөрүү тенденциясы; жасалган кылмыштар үчүн жазасын өтөп жаткан жаштардын саны; ажырашуулардын жана үй-бүлөлөрдүн бузулушунун саны; жаш ата-энелер тарабынан ташталган балдардын саны; жаштар арасындагы сойкулук жана башка көптөгөн көрсөткүчтөр. (И.П.Подласый. Педагогика в 2-х книгах. Книга 2. Процесс воспитания. М., ВЛАДОС 1999г. Стр.31-37.)

Мектептеги тарбияны мүнөздөөгө «жумшак» жеңил критерийлер колдонулат, алар педагогдорго окуу процессинин жүрүшү жана натыйжасы жөнүндө жалпы түшүнүк алууга жардам берет, бирок аларга терең кирүүгө, жашырылган сапаттарды ишенимдүү аныктоого мүмкүндүк бербейт. Колдонулуп жаткан критерийлердин кемчиликтерине, адатта, инсандын (жамааттын) бардык сапаттарынын комплексинде аныктоо үчүн иштелип чыккан эмес, башка сапаттардан, кыймылдаткыч мотивдерден жана конкреттүү шарттардан бөлөк, туура чечмеленүүгө жана туура колдонууга мүмкүн болбогон сапаттарды - моралдык, эмгектик, эстетикалык ж.б.у.с сапаттарды киргизүүгө болот. Инсан, көп жолу баса белгиленгендей, бир бүтүн тарбия, аны анын бардык сапаттарынын жана өзгөчөлүктөрүнүн комплексинде изилдөө зарыл. Инсандын (жамааттын) сапаттарынын бардык көп түрдүүлүгүн камтый турган критерийлерди биримдикте эч ким иштеп чыга алган жок, бул изилдөөчүлөрдүн кийинки муундары үчүн маанилүү маселе. Бүгүнкү күндө мектеп тарбиячылары «кыскартылган» ыкмаларды колдонууга мажбур.

Тарбиялуулуктун көптөгөн критерийлеринин ичинен эки топту бөлүп көрсөтүүгө болот: мазмундук жана баалоо. Биринчиси изилденип жаткан сапатка адекваттуу көрсөткүчтөрдү тандоо менен, ал эми экинчиси диагноз коюлган сапаттын көрүнүшүнүн интенсивдүүлүгүн аздыр-көптүр так аныктоо мүмкүнчүлүгү менен байланышкан. Анын акыркы натыйжаларын диагностикалоонун жалпы критерийлери – инсандын же жамааттын тарбиялуулугунун жетишилген деңгээли жана жекече касиеттердин, сапаттардын өнүгүшүнө байланышкан аралык натыйжаларды талдоонун өзгөчө критерийлери бар. Биринчиси - мак-

сатты түзүүдө белгиленген талаптарды чагылдырса, экинчиси - тарбия берүү процессинин конкреттүү милдеттери. Багыты, ыкмасы жана колдонулуучу жери боюнча тарбия критерийлери шарттуу түрдө эки топко бөлүнөт:

1. Тарбия берүүнүн натыйжаларынын тышкы формада көрүнүшү менен байланышкан – инсандын пикири, баалоосу, аракети;

2. Тарбия берүүчүнүн көзүнө көрүнбөгөн кубулуш менен байланышкан - мотивдер, ишенимдер, пландар, багыттар.

Тарбиялуулуктун көрүнүштөрүн баалоодо колдонулуучу кээ бир практикалык диагностикалык методдордун мазмунун ачып берели. Алардын жардамы менен тарбиялануучулардын жүрүм-турум ченемдери жана эрежелери жөнүндөгү ойлору жана тарбиячыны кызыктырган бардык башка маселелер боюнча ой-пикирлери, баалоолору изилденет. Көбүнчө практикада: «Чынчылдык деген эмне?», «Адамдарга адеп-ахлак эмне үчүн керек?» жана башка суроолор колдонулат. Аларга берилген жооптор тарбиячыга жана тарбиялануучунун өзүнө ар кандай сапаттарды жакшыраак түшүнүүгө жана аларга маани берүүгө жардам берет. Тарбиялануучулардын айрым фактыларга, иш-аракеттерге, окуяларга кандай байланышы бар экенин аныктоо үчүн атайын суроолор оозеки же жазуу түрүндө колдонулат: «Сиз кайсы кесипти эң кадыр-барктуу деп эсептейсиз?» жана башкалар. Алар эркин жүйөлүү жоопту талап кылган ачык, же альтернативалуу жооптордун бирин тандоону талап кылган жабык болушу мүмкүн.

Баалуулукту аныктоо үчүн берилген темадагы дилбаяндар да кеңири колдонулат: «Менин идеалдуу замандашым», «Мээрим – мен түшүнгөндөй» ж.б. Бул эмгектердин баалуулугу – алар бүтүрүүчүлөрдүн ички позицияларын, күмөндөрүн, арсар ойлорун чагылдырганганда. Бирок, акыркы кезде жаштардын ички позициясы менен аны чагылдыруунун ортосундагы ажырым күчөп, жаштардын дил баяндарында ачык-айкындуулук азыраак болуп, диагностикалык каражат катары алардын баалуулугу төмөндөп кеткен. Бирок жаштар оозеки билдирүүлөрүндө ачык-айкын болуп калышты, алар өздөрүнүн көз караштарын, ишенимдерин ачык айтышат.

Тарбия берүү, биз билгендей, талаштуу жана узак процесс. Анда олуттуу кыйынчылыктар, үзгүлтүккө учуроолор да болот. Тарбия-

лоонун натыйжалары көбүнчө кыйыр мүнөзгө ээ жана аларды эсепке алуу кыйын. Ал мектепке чейинки убакытта башталып, эмгек жашоо процессинде уланат. Белгилүү бир жаштан баштап тарбия алуу өзүн-өзү тарбиялоо менен айкалышат. Тигил же бул түрдө берилген тарбиянын терс кесепеттерин оңдоо кайра тарбиялоо деп аталат.

Таалим-тарбия берүү процессинин бүтүндөй же анын өзүнчө этабы максатка жеткендигин кантип билсе болот? Албетте, бул үчүн тарбия берүүнүн болжолдонгон жана реалдуу натыйжаларын салыштыруу зарыл. Жетишилген натыйжаларды билбестен, ортоңку жана акыркы процессти пландаштыруу да, аны башкаруу да мүмкүн эмес. Таалим-тарбия берүү процессинин натыйжалары адам же жамаат тарабынан жетишилген тарбиянын деңгээли катары түшүндүрүлөт. Ал болжолдонгон натыйжага дал келиши мүмкүн жана андан айырмаланышы мүмкүн. Диагностика ылайык келүү даражасын аныктоого жардам берет. Бул кырдаалды тактоого, тарбиянын чыныгы деңгээлин ачууга багытталган баалоо процедурасы экендигин биз билебиз. Диагностикалык изилдөөнүн маалыматтары тарбиялоонун баштапкы (алгачкы) мүнөздөмөлөрү менен салыштырылат, баштапкы жана акыркы натыйжалардын ортосундагы айырма тарбиялоо процессинин натыйжалуулугун аныктайт.

Тарбиялуулук кандайча аныкталат? Бул азыркы заманбап педагогикада өтө татаал жана толук чечилбеген маселе. Илим жөн гана тарбия берүүнүн натыйжалуулугун ишенимдүү «өлчөмдөрүн» иштеп чыгууга жакындап баратат. Бүгүнкү күндө тарбиянын деңгээлин аныктоо үчүн татаал жана көп убакытты талап кылган процедураларды колдонуу жана натыйжаларды талдоо менен абдан болжолдуу түшүнүктөрдү гана түзүүгө болот. Критерийлер жетишилген натыйжалар салыштырылуучу эталондук көрсөткүчтөр катары колдонулат (латын тилинен «criterium», «салыштыруу» дегенди билдирет).

Тарбиялоонун методдору (грекче «методос»-«жол») – тарбиялоонун максатына жетүү жолу. Педагогикада бул түшүнүккө окумуштуулар арасында ар кандай пикирлер кездешет. Практикада, тарбия берүү процессинде тарбиялоонун методун төмөнкүдөй түшүнүк менен колдонулуп жүрөт. Тарбиялоонун методдору тарбия процессинде, тарбиялануучулардын ар кандай ишмердүүлүгүн уюштурууда алардын

инсандык сапаттарын, касиеттерин, көз караштарын, ынанымдарын, көнүмүш адаттарын тарбиялоонун максаттарына ылайык өнүктүрүүгө, калыптандырууга багытталган атайын ыкмалардын жыйындысы. Жогоруда көрсөтүлгөндөргө таянсак, тарбиялоонун методдору көп кырдуу жана көп жактуу кубулуш болуп эсептелет. Азыркы учурдун талабына ылайык, тарбиялоонун методдорунун төмөндөгүдөй топтору бар:

- I топ - окуучунун социалдык тажрыйбасын калыптандыруучу методдор: педагогикалык талап, көнүгүү тапшырмаларын берүү, улуу адамдарды үлгү көрсөтүү, эркин тандоонун кырдаалы.

- II топ - окуучу өзүнүн иш-аракетине, жүрүм-турумуна, социалдык тажрыйбасына, оюна ой жүгүртүүчү методдор: аңгеме, лекция, аңгемелешүү, дискуссия.

- III топ – окуучунун (тарбиялануучунун) өзүн-өзү аныктоочу методдор: окуучунун өзүнүн сырткы жана ички келбети, жөндөмдүүлүгү, мүмкүнчүлүгү, мүнөзү жөнүндө билимдерге сын көз караш менен кароо жөндөмдүүлүгүн калыптандырууга багытталган иш-аракеттер.

- IV топ – тарбиялоо процессинде окуучулардын мамилесин, иш-аракеттерин коррекциялоо жана стимулдаштыруу: мелдештер, мактоолор, жазалар. (Кыргыз педагогикасы:Энциклопедиялык окуу куралы/Башкы ред. Ү.Асанов; Ред. кеңеш И. Бекбоев (төрага) ж.б. - Б.: Мамлекеттик тил жана энциклопедия борбору, 2004. - 340 б.)

Тарбиялоо процессинин методу - тарбиялануучудан алдын-ала аныкталган сапаттарды калыптоо үчүн анын аң-сезимине, эркине таасир этүүнүн жолдору, ыкмалары. Негизинен алганда коюлган тарбиялоонун бир эле максатына ар түрдүү методдорду колдонуу менен жетсе болот. Тарбиялоонун методу өз учурунда бир же бир канча тарбиялоонун ыкмаларынан турушу мүмкүн. Тарбиялоо ыкмасы – бул методдордун айрым бир өзүнчө мааниге ээ бөлүгү. Ой жүгүртүү ишмердүүлүгүнүн методдоруна: аң-сезимди калыптандыруу методдору, ишмердүүлүктү уюштуруу методдору, стимулдаштыруу методдору кирет. Ал эми аң-сезимди калыптандыруунун методдору тарбиялоо процессинде эң биринчи ирет тарбиялануучуларга коомдо өзүн-өзү алып жүрүшүнүн нормалары жана эрежелери менен тааныштырууда башталат. Себеби тигил же бул сапатты калыптоо үчүн эң биринчи ирет ал сапат-

ка ээ болуу зарылдыгын ачык, так түшүндүрүү керек. Демек, тарбиялоо ишмердүүлүгүндө ар түрдүү методдор менен түздөн-түз таасир этүү орун алат. Ошондуктан, тарбиялоо методдордун биринчи тобун аң-сезимди калыптоочу методдор деп аташат. Аң-сезимди калыптоочу методдорго төмөндөгүлөр кирет: аңгеме, түшүндүрүү, чечмелеп берүү, лекция, этикалык аңгеме.

Ошондой эле стимулдаштыруу методдору бар, мында педагогикалык талап – тарбиялануучуда тигил же бул сапатты өркүндөтүү же болбосо басаңдатуу максатында, аныкталган ишмердүүлүктү өткөзүүгө багытталган тарбиялоо методу. Педагогикалык талап уюштурулушу, формасы боюнча тике жана кыйыр болуп бөлүнөт. Тике педагогикалык талап конкреттүү, сөзсүз түрдө аткарууну талап кылган мүнөздө болуп, ишмердүүлүк тышкы текшерүүнүн алдында жүрөт. Бирок, тике талап дайыма эле күтүлгөн жыйынтыктарды алып келбейт. Ал эми педагогикалык кыйыр талап – сунуш, өтүнүч, ишеним, кубаттоо ж.б.у.с. Кыйыр талап тарбиялануучуда педагогдун кайрылуусу, сунушу боюнча ойлонууну, талдоону пайда кылып, андан сон тиешелүү кыймыл - аракетти өзүнүн стимулунун негизинде жүргүзүлөөрүн көздөйт.

«Унчукпай коюу» позициясы да диагностикалык мааниге ээ, ал тарбиялануучулардын айрымдарынын көмүскөгө түшүүгө, коюлган суроолорго түз жооп берүүдөн качууга, бейтарап же келишүүчү позицияны карманууга умтулуусун мүнөздөйт. Тарбиялануучулардын жүрүм-турумуна байкоолор жана алардын өзүн көрсөтүү жолдору жеке баарлашууда текшерилет жана сөзсүз түрдө оңдолот: ички позицияны ачуунун башка, тактап айтканда, социометрикалык ыкмалары колдонулат. Диагностикалык ыкмалардын комплекси гана керектүү сапаттарды калыптандыруу даражасы жөнүндө түшүнүк алууга мүмкүндүк берет.

Инсандын ички абалы жүрүм-турумда ачыкка чыгат. Адам кандай тарбияланса, ошондой иш кылат. Педагогика жүрүм-турумду диагностикалоонун натыйжалуу ыкмасын – тарбиялык кырдаалдардын ыкмасын колдонот. Ал эки маселени биримдикте чечүүгө мүмкүндүк берет: 1) талап кылынган сапаттардын өнүгүү деңгээлин диагностикалоого жана 2) бул сапаттарды өстүрүүгө. Таалим-тарбия берүү кыр-

даалы, жогоруда белгиленгендей, табигый же атайылап түзүлгөн чөйрө, анда тарбиялануучу аракет кылууга жана анын иш-аракетинде анын айрым сапаттарынын калыптануу деңгээлин аныктоого мажбур болот. Табигый жагдайлар класста, ашканада, коомдук транспортто ж.б.у.с. аныкталат. Атайылап түзүлгөн кырдаалдар, адатта, тарбиялануучулар үчүн өтө маанилүү болгон алардын жашоосунун аспектилерине таасир этет. Бул, мисалы, милдеттерди бөлүштүрүү кырдаалы, тапшырмалар, белектер жана сыйлыктар, жеке жана коомчулук ортосунда тандоо ж.б. Мындай кырдаалдарда адамдын жүрүм-туруму адатта анын ички абалына адекваттуу болот. Бул жагдайлар катуу конфликтке айланып, ал тургай көзөмөлдөнбөй калышы мүмкүн, ошондуктан кылдат көңүл бурууну жана өтө кылдат педагогикалык жетекчиликти талап кылат.

Акыркы он жылдыкта алдыңкы педагогикалык практика көйгөйлүү тарбиялык кырдаалды түзүүнү ыктайт. Кырдаалдар жасалма түрдө түзүлүп, балдар коюлган маселелерди чечүүгө аргасыз болуп, тарбиячы бул этапта жамааттын жана анын ар бир мүчөсүнүн абалына баа бере алат, демек, окуу-тарбия процессин туура кура алат. Мындай жагдайлардын түрлөрү бар: 1) текшерүүчү; 2) тарбиялоочу; 3) контролдоочу; 4) бекемдөөчү; 5) тарбиячы тарабынан каралбаган, жардамдашуучу; 6) тарбиячы тарабынан каралбаган, тоскоолдук кылуучу же зыяндуу. Мисалы, 9-класстын окуучуларына жайкы каникулду кызыктуу өткөрүү үчүн өз колдору менен «суу дачасы» (кайык үстүндө үй) деп аталган жайды куруу керек деген тапшырма берилген. Сүрөттөө жана чийме журналда берилген. Курулуш материалдары мектеп тарабынан жеткирилген. Дал ушундай тапшырманын түзүлүшү төмөнкү себептерден улам болгон: 1) жаш өзгөчөлүгү - романтикага болгон каалоо; 2) тогузунчу класстын окуучусу жыгач уста жана слесардык адистиги боюнча окушу керек эле; 3) класстын төмөнкү окуу көрсөткүчтөрү. Балдарга курулушту ийгиликтүү бүткөрүү менен да класстын толук жетишүүсүз саякатка чыгуу мүмкүн эмес деген шарт коюлду. Мындай тапшырма көйгөйлүү кырдаалды жаратты, мектеп окуучулары өздөрүнүн оң жана терс сапаттарын ачык көрсөтүштү, бул мугалимге класстык жамааттын жана анын ар бир мүчөсүнүн абалын жакшыраак элестетүүгө жардам берди.

Тарбия берүүдөгү көйгөйлүү кырдаал бүтүндөй жамаат үчүн да, жеке адам үчүн да түзүлүшү мүмкүн. Бирок эки учурда тең ал тапшырмаларга негизделгенде гана оң натыйжаларды берет, анын чечилиши тарбиялануучуларды абдан кызыктырат. Бул кызыгуу окуучуларга таасир этүүгө, демек, оң моралдык сапаттарды тарбиялоого мүмкүнчүлүктөрдү берет. Каралып жаткан мисалда мектеп окуучуларынын кызыгуусу начар жетишкендиктерди жеңүүгө жардам берип, окуу процессин турмуш менен байланыштырган, эң негизгиси, балдарга алар үстүртөн мамиле кылган билимсиз бир эле маселени чечүү теориялык же практикалык жактан мүмкүн эмес экенин түшүнүүгө жардам берген. Көйгөйлүү кырдаал дароо эле максаттуу тарбиялоо процесси үчүн зарыл болгон кайтарымдуу туруктуу пикирди жаратты.

Тарбиячылар менен тарбиялануучулардын ортосундагы мамилелердин стили боюнча (тарбиячынын тарбиялануучуга тарбиялык таасир көрсөтүү процессин башкаруусунун негизинде) авторитардык, демократиялык, либералдык, уруксат берүүчү тарбия берүү болуп бөлүнөт.

Авторитардык тарбиялоо – бул белгилүү бир идеология адамдык мамилелерде жалгыз чындык катары кабыл алынган тарбиялоонун бир түрү. Бул идеологияны (мугалимдер, дин кызматчылары, ата-энелер, идеологиялык кызматкерлер ж.б.) жүргүзүүчү катары тарбиячынын социалдык ролу канчалык жогору болсо, тарбиячынын өзүн ушул идеологияга ылайык алып жүрүүгө мажбурлоосу ошончолук айкын болот. Мында тарбия адамдын табиятынын операциясы жана анын ишаракеттерин манипуляциялоо катары ишке ашырылат. Ошол эле учурда талап кылуу (конкреттүү шарттарда жана конкреттүү тарбиялоодо туура жүрүм-турумдун нормаларын түз көрсөтүү), көнүмүш жүрүм-турумду калыптандыруу максатында туура жүрүм-турумду калыптандыруу ж.б. максаттарды көздөйт. Мажбурлоо коомдук тажрыйбаны жаңы муунга өткөрүп берүүнүн негизги жолу болуп саналат. Мажбурлоонун даражасы тарбиялуу адам өткөн тажрыйбанын мазмунун жана системанын баалуулуктарын – үй-бүлөлүк баалуулуктарды, жүрүм-турум ченемдерин, тарбиялоо эрежелерин, диндин, этникалык топтун, партиянын ж.б. баалуулуктарын аныктоо же тандоо укугу канчалык деңгээлде экендиги менен аныкталат. Тарбиячынын ишмердигинде

жалпыга бирдей камкордук, жаңылбастык, бардыгын билүүсүнө артыкча өзүнө ишенимдүүлүгү (догмасы) үстөмдүк кылат.

Авторитардык стиль жетекчиликтин жогорку борборлошуусу, бир адамдын катышуусунун үстөмдүгү менен мүнөздөлөт. Бул учурда мугалим жалгыз өзү чечим кабыл алат жана жокко чыгарат, билим берүү жана тарбиялоо маселелери боюнча маселелердин көбүн ал чечет. Окуучулардын ишмердүүлүгүн башкаруунун басымдуу ыкмалары катуу же жумшак түрдө берилүүчү буйруктар болуп саналат (четке катууга болбой турган өтүнүч түрүндө). Өкүмчүл педагог окуучулардын иш-аракетин жана жүрүм-турумун дайыма катуу көзөмөлдөйт, анын көрсөтмөлөрүн так аткарууну талап кылат. Окуучулардын демилгеси колдоого алынбайт, кубатталса, так аныкталган чектерде гана колдоого алынат.

Практикада авторитардык стилдин көрүнүштөрүн эске алганда, эки чекти табууга болот. Авторитардык стилди педагог өзүнүн сезимдеринин тартибинде ишке ашыра алат, аны метафоралардын жардамы менен сүрөттөсө болот: «Мен - башкаруучумун», же «Мен - атамын».

«Мен - башкаруучумун» позициясында бийлик аралык абдан чоң, ал эми окуучулар менен өз ара аракеттенүү процессинде жолжоболордун жана эрежелердин ролу жогорулайт. «Мен - атамын» позициясы менен педагогдун колунда тарбиялануучунун аракетине болгон күч жана таасирдин күчтүү топтолуусу сакталып, ошол эле учурда окуучуга кам көрүү, анын бүгүнкүсү жана келечеги үчүн жоопкерчилиги анын иш-аракеттеринде маанилүү ролду ойнойт.

Тарбия берүүнүн демократиялык стили педагог менен тарбиялануучунун ортосунда анын билим алуу, эс алуу, кызыкчылыктарына байланыштуу ыйгарым укуктарды белгилүү бир бөлүштүрүү менен мүнөздөлөт. Педагог тарбиялануучу менен кеңешип, чечим чыгарууга аракет кылат жана ага өз оюн, мамилесин айтууга, өз тандоосун жасоого мүмкүнчүлүк берет. Көбүнчө мындай педагог тарбиялануучуга өтүнүч, сунуш, кеңеш, айрым учурда гана буйрук менен кайрылат. Ишти системалуу түрдө көзөмөлдөп, ал ар дайым оң натыйжаларды жана жетишкендиктерди, окуучунун инсандык өсүшүн жана анын туура эмес эсептөөлөрүн белгилеп, кошумча күч-аракетти, өзүн-өзү өркүндөтүүнү же атайын сабактарды талап кылган учурларга көңүл бу-

рат. Педагог талап коюучу, бирок ошол эле учурда адилеттүү, кандай болгон күндө да, өзгөчө, өз тарбиялануучусунун аракетине, чечимине, жасаган иштерине баа берүүдө жөнөкөй болууга аракет кылат. Адамдар менен, анын ичинде балдар менен баарлашууда ал дайыма сылык-сыпаа, достук мамиледе болот.

Демократиялык стиль практикада төмөнкүдөй метафоралардын системасында ишке ашырылышы мүмкүн: «Теңдердин арасында тең болуу», «Теңдердин арасында биринчи болуу». Биринчи вариант – «Теңдердин арасында тең болуу» – тарбиячы менен тарбиялануучунун ортосундагы мамиленин стили, мында педагог негизинен анын билим берүү ишмердигин, өз алдынча билим алуусун, эс алуусун уюштурууда тарбиялануучунун аракеттерин координациялоо боюнча зарыл милдеттерди аткарат, анын кызыкчылыктарын жана өзүнүн пикирин эске алуу менен аны менен «чоң» адамдын укуктары боюнча бардык суроолорду жана көйгөйлөрдү макулдашуу менен аткарат.

Экинчи позиция – «Теңдердин арасында биринчи болуу» – педагог менен тарбиялануучунун ортосундагы мамиледе ишке ашат, мында ишмердүүлүктүн жана мамилелердин жогорку маданияты үстөмдүк кылат, педагог тарбиялануучуга чоң ишеним артат жана анын бардык ойлору, иш-аракеттери жана иштеринин тууралыгына ишенет. Бул учурда педагог өз алдынчалык укугун тааныйт жана негизги милдетти окуучунун өз алдынча аракеттерин координациялоодон жана тарбиялануучу өзү кайрылганда жардам көрсөтүүдөн көрөт.

Демократиялык өз ара аракеттенүүнүн түшүнүгүн тактап алалы - бул эки келишим түзүүчү тараптын бири экинчисин бир нерсе кылууга мажбурлоого мүмкүнчүлүгү болбой турган адамдардын ортосундагы өз ара аракеттенүүнүн бир түрү. Маселен, кошуна эки мектептин директорлору кызматташуу боюнча макулдашышат. Алардын социалдык-административдик статусу бирдей, экономикалык жана социалдык жактан бирдей корголгон. Бул учурда бир жыйынтыкка жетүү үчүн сүйлөшүүгө туура келет. Экинчи мисал: мектепте эки мугалим интеграцияланган курсту иштеп чыгууга макул болушат. Бул кырдаалда мажбурлоо аркылуу принципке жетүү жолу кабыл алынгыс.

Бирок, эгерде адамдар ар кандай деңгээлде өз ара аракеттенишсе, кырдаал өзгөрөт, мисалы, иерархиялык кызматтык тепкич, ошол эле

уюмдун ичинде да, коомдо да болот. Кээ бир педагогдор үчүн тарбиялануучуларды (же кесиптик ишмердүүлүк процессинде кызматкерлерди) ынандыруусу бул стилдин жакшы жактары гана эмес, кемчиликтери да бар экендигине карабастан, окутуунун жана өз ара аракеттенүүнүн бирден-бир мүмкүн болгон жолу болуп саналат. Бул тарбиянын, турмуштук тажрыйбанын, инсандын өнүгүүсүнүн жана мүнөзүнүн калыптанышынын натыйжасы же жагдайдын, белгилүү бир кырдаалдын натыйжасы болушу мүмкүн. Мисалы, педагог күчтүү мүнөзгө ээ окуучу менен иш алып барган кырдаалда (же күчтүү лидер, түзүлгөн профессионалдар командасы бар уюмга келет), анда лидерлик стили бир, бирок педагог тартип бузуучу өспүрүмдүн тарбиячысы катары иш кылса, стили башкача болот.

Тарбия берүүнүн либералдык стили (кийлигишпөө) педагогдун билим берүү жана тарбиялоо процессин башкарууга активдүү катышуусунун жоктугу менен мүнөздөлөт. Көптөгөн маанилүү маселелер жана көйгөйлөр анын активдүү катышуусуз жана анын жетекчилигисиз эле чечилет. Мындай педагог чындыгында чоңдор менен балдардын, жетекчи менен кол алдындагылардын ортосундагы өткөрүүчү звено болуп, дайыма «жогорудан келген көрсөтмөлөрдү күтөт». Ал кандайдыр бир ишти аткаруу үчүн көп учурда тарбиялануучуларды көндүрүүсүнө туура келет. Ал, негизинен, өзүнөн-өзү бышып калган маселелерди чечет, окуучунун ишин, анын журуш-турушуна контролдук кылат. Негизинен мындай педагогко талаптын төмөндүгү, билим берүүнүн натыйжасы үчүн жоопкерчиликтин начардыгы мүнөздүү. (Н.Бордовская. А.Реан. Педагогика. Учебное пособие.- СПб.: Питер, 2009. Стр.49-53.)

Тарбия берүүнүн уруксат берүүчү тарбиялоо стили анын тарбиялануучуларынын өнүгүүсүнө, билим берүү жетишкендиктеринин динамикасына же тарбия деңгээлине карата педагог тарабынан кандайдыр бир «кайдыгерлик» (негизинен аң-сезимсиз) менен мүнөздөлөт.

Бул же тарбиячынын балага болгон өтө чоң сүйүүсүнөн, же баланын бардык жерде жана бардык нерседе толук эркиндик идеясынан, же баланын тагдырына карата ырайымсыз мамиледен жана кайдыгерликтен ж.б.у.с. себептерден улам болушу мүмкүн. Бирок кандай болгон күндө да, мындай педагог балдардын кандайдыр бир кызыкчылыкта-

рын, алардын иш-аракеттеринин мүмкүн болуучу кесепеттери жөнүндө ойлонбостон, инсандык өнүгүүнүн келечегин белгилебестен канааттандырууну жетекчиликке алат. Мындай педагогдун иш-аракетиндеги жана жүрүм-турумундагы негизги принцип – баланын кандайдыр бир аракетине кийлигишпөө жана анын каалаган каалоосун жана муктаждыгын канааттандыруу, өз учурунда бул нерсе өзүнө гана эмес, баланын да ден-соолугуна, руханий өнүгүшүнө жана интеллектине зыян келтириши мүмкүн.

Практикада жогоруда аталган стилдердин бири да педагог тарабынан «таза формада» колдонулбайт. Демократиялык стилди гана колдонуу дайыма эле натыйжалуу боло бербестиги да айдан ачык. Ошондуктан педагогдун практикасын талдоо үчүн аралаш деп аталган стилдер көбүрөөк колдонулат: авторитардык-демократиялык, либералдык-демократиялык жана башкалар. Ар бир педагог кырдаалга жана жагдайга жараша ар кандай стилдерди колдоно алат, бирок көп жылдык практика салыштырмалуу туруктуу, динамикасы аз жана ар кандай багытта өркүндөтүлүшү мүмкүн болгон билим берүүнүн жеке стилин түзөт. Стилдин өзгөрүшү, мисалы, авторитардык стилден демократиялык стилге өтүү – бул радикалдуу маселе, анткени ар бир стиль педагогдун мүнөзүнүн жана инсандын өзгөчөлүктөрүнө негизделет жана анын өзгөрүшү адамдын олуттуу психологиялык «сынуусу» менен коштолушу мүмкүн.

Тарбия берүүнүн түрлөрү

Тарбиянын түрлөрү таалим-тарбия берүү максаттарынын мазмундуу көп түрдүүлүк принцибине жана аларга жетүү жолдоруна жараша классификацияланат.

Институционалдык негизде үй-бүлө, мектеп, мектептен тышкаркы, конфессиялык (диний), жашаган жери боюнча тарбия берүү (коомчулук), ошондой эле балдар, жаштар уюмдарында жана адистештирилген билим берүү мекемелеринде (балдар үйлөрүндө, интернаттарда) билим берүү болуп бөлүнөт.

Үй-бүлөлүк тарбия – бул баланын жашоосун үй-бүлө чөйрөсүндө уюштуруу. Үй-бүлө баланын жашоосунун алгачкы алты же жети жылында келечектеги инсандын пайдубалын түзөт. Үй-бүлөдөгү тарбия сүйүү, өз ара түшүнүшүү жана урматтоо кырдаалында жүргүзүлсө же

миштүү болот. Бул жерде баланын нормалдуу өнүгүшү үчүн шарттарды түзүүчү кесиптик өзүн-өзү ишке ашыруу жана ата-эненин материалдык жыргалчылыгы да маанилүү ролду ойнойт. Мисалы, кесиптештер, кошуналар, аялдар менен күйөөлөр, ата-энелер менен балдардын ортосунда пикир келишпестиктер жана чыр-чатактар болгон жерде, алкогольдук ичимдиктер жана баңги заттар колдонулган жерде «күч мамилелер» тарайт (Делез Ж. Фуко, М. 1998).

Баланы тарбиялоо аны бир катар үй жумуштарына кошууну (төшөктөрүн жыйноо, бөлмөсүн тазалоо), милдеттерди жана иштерди (спорт, музыка, окуу, багбанчылык) акырындык менен татаалдаштырууну камтыйт. Бул курактагы балада имитация (айланадагы адамдардын кыймыл-аракетин, сөздөрүн жана кылык-жоруктарын тикелей кайталоо) дүйнөнү таанып билүүнүн негизги жолдорунун бири болгондуктан, сырткы терс таасирлерди чектөө зарыл.

Мектептик билим берүү – бул мектеп чөйрөсүндө билим берүү ишмердүүлүгүн жана балдардын жашоосун уюштуруу. Мындай шарттарда мугалимдин инсандыгы жана окуучулар менен баарлашуунун позитивдүү мүнөзү, сабактардын жана эс алуунун тарбиялык-психологиялык атмосферасы чоң мааниге ээ. Ошондой эле мектептеги салттарды жана майрамдарды сактоону, өз алдынча башкарууну уюштурууну камтыган класстан тышкаркы тарбия иштери да маанилүү.

Мектептен тышкаркы тарбиялоо жогоруда аталган милдеттерди чечүүнү мектептен тышкаркы билим берүү мекемелери, уюмдар жана коомдор ишке ашырат деп болжолдойт. Алардын катарына өнүктүрүү борборлору, балдардын чыгармачылык үйлөрү, милиция бөлүмдөрүндөгү мектеп окуучуларынын бөлмөлөрү (ал жерде коомдук тартипти бузган же мыйзам бузган өспүрүмдөрдү алдын алат), «жашылдар» коому (жаш натуралисттер жана экологдор) кирет.

Конфессионалдык билим берүү диний каада-салттар жана ырым-жырымдар, диний баалуулуктар системасы жана конфессиялык маданият менен тааныштыруу, «жүрөккө», адамдын кудайга ишенүүсү аркылуу ишке ашырылат. Динге ишенгендер адамзаттын 90% жакынын түзгөндүктөн, диний же чиркөө билиминин ролу абдан чоң.

Жашаган жери боюнча билим берүү - жашаган жери боюнча кичи райондо балдардын жана жаштардын коомдук пайдалуу иштерин

уюштуруу. Бул иш-чара чоңдор менен биргеликте көчөт отургузуу, аймакты тазалоо, макулатураларды чогултуу, жалгыз бой карыкартаңдарга жана майыштарга патронаждык жардам көрсөтүүдөн турат. Ошондой эле ата-энелер, мугалимдер тарабынан уюштурулган кружоктор, спорттук мелдештер, майрамдардан турат.

Тарбиялуулук диагностикасы.

Диагностикалык натыйжаларды каттоо ар кандай формада жүргүзүлөт. Сандык индекстерди, шкалаларды, ар кандай символдорду абдан кылдат жана туура колдонууга болот. Кээ бир мугалимдер адамдын адеп-ахлактык тарбиясын эсепке алуу үчүн алты баллдык шкала колдонушат. Анда үч оң баа (+1, +2, +3) адеп-ахлактык тарбиянын (даярдык) даражасын жана үч терс баа (-1, -2, -3) – моралдык жаман жүрүм-турумдун (кароосуз калтырылгандык) даражасын билдирет. Сапаттык бааларга төмөнкү критерийлер боюнча сандык эквиваленттер ыйгарылат:

- +1 (позитивдүү өзгөрүүлөргө даяр болуу);
- +2 (позитивдүү аракеттерге умтулуу);
- +3 (туруктуулук, алгылыктуу аракеттерди жасоодо активдүүлүк);
- 1 (терс көрүнүшкө даяр болуу);
- 2 (терс аракеттерге умтулуу);
- 3 (антисоциалдык жүрүм-турум).

Тарбияга баа берүү инсандын жеке сапаттарына эмес, *жалпы адеп-ахлактык багытына негизделиши керектигин* дайыма эстен чыгарбоо керек. Акыркысын жүрүм-турумдун *мотивдери* менен байланыштырып кароо керек, анткени аларды пайда кылган мотив менен байланышта жасалган иш-аракет тарбиянын деңгээлин адекваттуу мүнөздөй албайт. Маалым болгондой, кээде адамдын тарбиясын күбөлөндүргөн адамгерчиликтүү иштер да, чындыгында, эң жакшы ниеттен алыс болот. Башка шарттарда, башка жагдайларда, жүрүм-туруму өзгөрүшү мүмкүн.

Окуучунун окууга болгон мамилесинин ар кандай мотивдери болушу мүмкүн. Жада калса жакшы жетишкен окуучулар да мыкты мотивдерден алыс болушат. Акыркы изилдөөлөрдүн жыйынтыгы боюнча: 33% баа үчүн, 22% предметке болгон кызыгуусунан улам жакшы окушат; окуучулардын 12% иш процессине кызыгууну жетекчиликке

алат; 16% өзүн-өзү өркүндөтүү мотивдерин көздөйт; 17% жоопкерчилик сезими менен башкарылат. Мугалимдер жана класс жетекчилер позитивдүү социалдык мотивдерди – милдет сезимин, пайдалуу болууга умтулууну, изденүүчүлүктү тарбиялоого басым жасоосу керек. Социалдык багыттагы мотивдер мектеп ишине карата да чечүүчү роль ойнобойт. Бул жерде жогорку класстын окуучуларынын 20%га жакыны белгиленүүнү каалоо, сыйлык алуу, жакшы мүнөздөмөгө ээ болуу ж.б.у.с. көздөшөт. Ошого жараша бул жерде да олуттуу педагогикалык оңдоо талап кылынат.

8.4. Инсандын калыптанышындагы адеп-ахлактык, руханий тарбиянын маани-мазмуну жана Кыргыз Республикасындагы тарбия концепциясынын негизги багыттары

Кыргыз коому өзүнүн узак тарыхында ар бир доордун саясий идеологиялык дөөлөттөрүнө шайкеш руханий-адептик асыл нарктарга негизделген тарбия моделин тутунуп келишкен.

Узак кылымдарды ичине алган көчмөн жашоо шартында элдин парасаты, сыны, калктын кызыкчылыгы, руханий тажрыйбасы баарын таразалап, тазалап, иргеп жүрүп отурган. Анын негизинде, элдүүлүк, кең пейилдик, меймандостук, баатырдык, антка, шертке бекемдик, мекенге берилгендик сыяктуу ж.б. руханий баалуулуктар менен адептик нормалар, жеке адам жана улут наркынын чен өлчөмү катары калыптанган. “Манас” эпосу кыргыз элинин руханий дөөлөттөрүн иретке салып муундан муунга ташыган социалдаштыруунун тажрыйбада тастыкталган программасы катары кызмат кылган.

Мусулман дининин кириши менен диний баалуулуктар элдин каада-салт, үрп-адатына, жашоо-тиричилигине кеңири сиңип, күндөлүк жашоо турмуштун адептик жол-жоболорун байытып, алар аркылуу таалим-тарбия ишин жүзөгө ашыруунун формаларын, методдорун өркүндөткөн.

Эгемендүүлүк доорунда коомдогу руханий–адептик тарбиянын практикасы олуттуу карама-каршылыктарды баштан кечирүүдө. Бир тараптан таалим-тарбия ишинин мазмунун, элдин тарыхый эс тутуму менен өткөн доорлордун социалдык практикасында калыптанган асыл

нарктарга негиздөө аракетин жанданса, экинчи тарапта таптакыр башка кыртышта тамыр алган массалык маданияттын терс таасирине каршы күрөшүү олуттуу сыноо катары ортого чыкты.

Ошентип, бүгүн кыргыз коомунун улуттук тарбиялоо идеалын аныктоодо кыргыз адамынын кылымдап түптөлгөн менталдык руханий-адептик баалуулуктарын жаш муундардын байманасына айландырып, доордон доорго уланышы үчүн кам көрүүбүз зарыл. «Эс тутумсуз тарых болбойт, тарыхсыз салт болбойт, салтсыз маданият болбойт, маданиятсыз тарбия болбойт, тарбиясыз инсан болбойт, инсансыз улут болбойт» деп академик Г.Н. Волков белгилеген. Экинчиден, бүгүнкү цивилизациянын чакырыктары кыргыз коомун ааламдашуу алкагындагы жаңы социалдык-маданиятка трансформацияланышын шарттап, өзүнүн менталдык баалуулуктарын белгилүү өлчөмдө жаңы ченемдер менен карап өнүктүрүүгө өбөлгө жаратат. Ошондуктан, азыркы кыргыз коомунун улуттук тарбия идеалынын базалык баалуулуктары нукура улуттук нарктар менен азыркы доордун адамына коюлган талаптардын синтезинен туруусу шарт.

Руханият (Духовность) – ар кандай доорлордо кайсы бир элди рухтук жактан ички ишеним, аң-сезим деңгээлинде бириктирип турган эң бийик баалуулук жана символ, руханий баалуулуктардын жыйындысы катары каралат. (Долбоор. Окуучу жаштарды руханий-адеп-ахлактык өнүктүрүү жана дене тарбиялоо концепциясы. Кыргыз Республикасынын жана билим берүү жана илим министрлиги. Бишкек 2021ж.)

Улуттук тарбиянын идеалы жана анын негизги баалуулуктары тарбиялоо системасынын баштапкы элементи жана анын максаты. Ошондуктан, улуттук тарбиялоонун идеалын, максатын айкындоо, концепциянын эң башкы компоненти катары каралат. Өнүгүүнүн улалалуулук мыйзамы улуттук тарбия идеалын өткөн чак, учур чак, келечектин контекстинде кароону шарттайт.

Улуттук тарбиянын негизги баалуулуктары - бул белгилүү географиялык жана тарыхый шарттардын, элдин керектөөлөрүнүн негизинде пайда болуп, элдин эл, улуттун улут, мамлекеттин мамлекет катарында сакталып, башка элдер менен катышта туруктуу өнүгүп, өркүндөшү үчүн коом мүчөлөрүн руханий-адептик жактан өнүктүрүү,

тарбиялоонун пайдубалын, багытын аныктоого кызмат кылып келген баалуулуктардын, идеялардын, ишенимдердин системасы.

Кыргыз коомуна таандык жана жалпы адамзаттык универсалдык асыл нарктарга таянуу менен улуттук тарбиянын негизги (базалык) баалуулуктарынын булагы катары төмөнкүлөрдү эсептөөгө болот: *эл, Ата-Мекен, туулган жер, эне тил, ата-бабалар наркы, мекенчилдик, атуулдук милдет, социалдык тилектешилик, адамзат, илим-билим, үй-бүлө, эмгек жана чыгармачылык, салттык диндер, искусство жана адабият, табият, мамлекеттик символдор* ж.б.

Улуттук тарбиянын негизги (базалык) баалуулуктары үй-бүлөдө, билим берүү мекемелеринин тарбиялоо жана жаш муундардын өзүн - өзү тарбиялоо практикасында жеткечиликке алынып багыт берип турат.

Улуттук тарбиянын идеалында ошол баалуулуктар адамдын түшүнүктөрү, көз карашы, дүйнө таанымы, ойлоо багыты, ишенген нарктары, пейил ниети, кулк-мүнөзү, жүрүм-турумунун өзгөчө мазмуну таризинде долбоорлонот. Демек, улуттук тарбиянын идеалы - идеалдуу өрнөк адамдын образы. Ал образ кечээки күнгө, эртеңкиге да эмес, бүгүнкү турмуш чындыгына шайкеш болушу зарыл.

Руханий - адептик жактан тарбиялоонун максаты – жан дүйнөсү өз элинин түптүү руханий асыл нарктарына сугарылган, коомдук мамилелердеги ак менен караны даана ажырата билген, демократиялык коомдун баалуулуктарын жана идеалдарын урматтаган, эл-журт жана мамлекет алдындагы атуулдук парзын абийирдүүлүк менен аткара алган, коомдук активдүүлүгү, атуулдук позициясы айкын, көп маданияттуу чөйрөдө жашай билген, көтөрүмдүү, толеранттуу, адал эмгек, ак мээнет менен жашоого умтулган, ар намысы бийик, эмгекчил, чынчыл, элчил, өзүнүн жана башкалардын саламаттыгын сактоого, өнүктүрүүгө ыкластуу мекенчил инсандарды калыптандыруунун шарттарын аныктоо.

Бул максат өз ара тутумдаш төмөнкүдөй милдеттерди аткаруу аркылуу жүзөгө ашат:

- улуттук жана жалпы адамзаттык маданиятка таандык руханий адептик түшүнүктөрдү калыптандыруу;
- адептик ишеним, ынанымдарды калыптандыруу;

- адептик сезимдерди өнүктүрүү, тарбиялоо;
- жүрүм-турумда жекече жана коомдук нарк-насилге төп келген көндүм адаттарды жана билгичтиктерди калыптандыруу

Кыргыз Республикасынын тарбия концепциясынын негизги багыттары

Кыргыз Республикасында инсандын руханий-адеп-ахлактык өнүгүүсүн жана дене тарбиясын камсыз кылуу концепциясы Кыргыз Республикасынын Конституциясын, Кыргыз Республикасынын “Билим берүү жөнүндө”, “Физкультура жана спорт жөнүндө”, “Кыргыз Республикасында балдардын ден соолугуна, дене бой, интеллектуалдык, психикалык, руханий жана адептик өнүгүүсүнө зыян келтирүүнүн алдын алуу боюнча чаралар жөнүндө” мыйзамдарын жана Кыргыз Республикасынын Президентинин “Инсандын руханий-адеп-ахлактык өнүгүүсүн жана дене тарбиясын камсыз кылуу жөнүндө” жарлыгын жетекчиликке алуу менен иштелип чыккан.

Коомчулуктун сунуштарын эске алып, аталган концепцияны филология илимдеринин доктору, профессор, Кыргыз Республикасынын билим берүүсүнө эмгек сиңирген кызматкер, КРдин илим жана техника жаатындагы Мамлекеттик сыйлыгынын лауреаты **Советбек Байгазиев** иштеп чыкты.

Концепциянын мыйзамдык-укуктук негизи

Концепциянын мыйзамдык-укуктук негизине Кыргыз Республикасынын Конституциясынын «элибиздин руханий өнүгүшүн өргө сүрөө», «мамлекет балдарды тарбиялоону камсыз кылат», «ар бир бала анын дене боюнун, акыл-эсинин, ички руханий ыймандык өнүгүүсү үчүн зарыл болгон жашоо деңгээлине укуктуу», «элдик үрп-адаттар, каада-салттар мамлекет тарабынан колдоого алынат» деген стратегиялык идеялары жана Кыргыз Республикасынын «Билим берүү жөнүндөгү» мыйзамынын «инсандын адеп-ахлактык жактан өсүп жетилишинин негиздерин түптөө» туурасындагы жобосу, Кыргыз Республикасынын «Мамлекеттик жаштар саясатынын негизи» жөнүндөгү мыйзамындагы «Жаштардын адеп-ахлактык баалуулуктарын жана маданиятын калыптандыруу» боюнча белгилүү жобосу, Кыргыз Республикасынын Президентинин “Кыргызстандын элинин тарыхый жана маданий мурастарын окуп-үйрөнүүнү тереңдетүү жана жарандык атуулдукту калыптан-

дыруу боюнча чаралар жөнүндөгү” жарлыгы (27-январь, 2012-жыл) идеологиялык таяныч катары алынды.

Концепция билим берүү уюмдарынын **инсанды социалдаштыруу** ишмердиги менен алек болуучу **башка субъектилер** менен кызматташуусун камсыз кылуучу негизги нормативдик-баалуулук катары колдонууга сунушталат. Мындай ишмердүүлүктүн **негизги максаты** – инсандын руханий-адеп-ахлактык өнүгүүсүн жана дене тарбиясын камсыз кылууда жетиштүү деңгээлдеги бирдиктүүлүктү камсыз кылуу болуп саналат.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Окуучу тарбиянын субъектиси дегенди кандай түшүнөсүңөр?
2. Тарбия берүүнүн либералдык стилинин кандай өзгөчөлүктөрү бар?
3. Бүгүнкү күндөгү тарбиянын максаты кандай деп ойлойсуз?
4. Тарбиянын критерийлери жана көрсөткүчтөрү деп эмнени түшүнөсүз?
5. Тарбия менен социалдашуунун байланышын ачыктагыла.
6. Социалдашуу процессиндеги окутуунун жана тарбиялоонун орду тууралуу эмне билесиңер?
7. Адеп-ахлактуулукка тарбиялоо деген түшүнүктү аныктагыла.
8. Жарандык жана эстетикалык тарбия жөнүндө айтып бергиле.
9. Акыл-эс тарбиясы эмнеге байланыштуу?
10. Экологиялык тарбияга эмнелер кирет?
11. Жаштардын дене тарбиясы тууралуу айтып бергиле.
12. Экономикалык жана эмгектик тарбия тууралуу эмне билесиңер?

Адабияттар:

1. Асипова Н.А. Социалдык тарбия /Окуу китеби. Б, КТМУ-2004. 129-130-б.
2. Окуучу жаштарды руханий адеп-ахлактык өнүктүрүү жана дене тарбиялоо концепциясы. /Долбоор. Б.,2021ж.
3. Жалпы педагогика. /Окуу куралы. Б., 2010. 41-42-б.

4. Кыргыз педагогикасы: Энциклопедиялык окуу куралы/Башкы ред. Ү. Асанов; Ред. кеңеш И. Бекбоев(төрага) ж.б. - Б.: Мамлекеттик тил жана энциклопедия борбору, 2004. - 340 б.
5. Бордоовская Н., Реан А. Педагогика. Учебное пособие.- СПб.: Питер, 2009. С. 49-53
6. Подласый И.П. Педагогика в 2-х книгах. Книга 2. Процесс воспитания.М., ВЛАДОС 1999г. С.31-37
7. Мамбетакунов Э., Сияев Т., Педагогиканын негиздери - Б., 2008
8. Байгазиев С. Гумандуу педагогика жөнүндө сөз. - Б., 1998
9. Социальная психология: кракий курс лекций / Л.Д.Столяренко, В.Е.Столяренко. 4-е издание.переработ и доп. – М., Издательство Юрайт, 2012. С.22-23

ТЕМА 9. ПЕДАГОГИКАЛЫК ПСИХОЛОГИЯНЫН ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫК АСПЕКТИЛЕРИ

**Наралиева Б.К., доцент
Айтымбетова Д.А., ага окутуучу**

9.1. Этномаданият – инсанды калыптандыруунун маанилүү фактору катары

9.2. Глобалдашуу жана этнопедагогиканын актуалдуу маселелери

9.3. Этнострейтиптер жана алардын педагогикалык-психологиялык ишмердүүлүктөгү мааниси

9.4. Этникалык социалдашуу

9.5. Педагогикалык жана психологиялык кеңеш-көмөк көрсөтүүдөгү улуттук өзгөчөлүктөр жана кеңеш берүү психологиясынын методологиялык негиздери

9.1. Этномаданият – инсанды калыптандыруунун маанилүү фактору катары

Учурдагы ааламдашуу процесси жүрүп жаткан мезгилде илим, билим, техниканын жетишкендиктери, адамдардын экономикалык, этномаданий, маалыматтык жактан өсүү менен бирге адамдын өзүнүн да өзгөрүү маселелери актуалдашып бара жаткан мезгил. Ааламдашуу доорунда ар бир улут, инсан өз баалуулуктарына таянуу аркылуу элдик этномаданиятка негизделген ата-бабалардын насааттарын эске алуу менен улуттук-маданий көйгөйлөрдөн чыгуу жолдорун аныктап алуусу шарт. XXI кылымда глобалдашуу шартында этнопедагогикалык тарбиянын төмөнкүдөй принципалдуу көрүнүштөрү алдыга чыгат:

- дүйнөлүк этномаданият менен улуттук этномаданияттын жуурулушуусу;

- дүйнөлүк баалуулуктардын катарында улуттук баалуулуктарды, улуттук иденттүүлүктү андап түшүнүү;

- таалим-тарбияда элдик педагогикалык баалуулуктарга таянуу;

- элдик этномаданиятты, ата мурастарын жаңыртуу менен тышкы массалык этномаданияттын терс жактарына каршы туруу;

- тышкы илимий жетишкендиктерди кабыл алуу менен аны өз мүмкүнчүлүгүнө жараша өркүндөтүү;

- дүйнө элдери менен алакада болуу менен алардын жакшы жактарын ала билүү, өздөштүрүү;

- өзүбүздүн ким экендигибизди жана улуттук этномаданиятыбыздын, тарыхыбыздын терең экендигин байма-бай далилдей билүү.

Жогоруда аталган принциптер ааламдашуу доорунда кыргыз жаранынын ордун аныктоого, анын улуттук иденттүүлүгүн аныктоого жардам берет. Ар бир атуул өз тарыхын, мурасын, этномаданиятын туу тутуп жашоосу абзел. Ар бир атуул элдик таалим-тарбия салттарынын тутумунда өсүп, калыптанып турушу зарыл.

Бүгүнкү Кыргызстан мамлекетинде жашап жаткан ар бир инсандын ыйык парзы катары улуттук тилди, улуттук маданиятты, элибиздин көөнөргүс салт-санаасын жайылтуу эсептелет. Рухий дөөлөттөрүбүздүн бай тарыхын туура пайдаланып, өткөөл мезгилге карап, тарыхыбызды, адабиятыбызды, этномаданиятыбызды сактай, барктай билгенибизде биздин өлкө күчтүү өлкөгө айланат.

XX кылымдын залкар жазуучусу Ч. Айтматов: «Ар бир улуттун өзгөчөлүгү – ал улуттун адабиятынан жана маданиятынан көз каранды» деп таамай айткан. Жан дүйнөсү таза, бай, рухий этномаданияты жогору инсандар интеллигенциянын өзөгүн түзүп, өз элинин келечегине жол ачып, жол баштап беришет.

Кыргыз эли этнос болуп калыптангандан бери ар кандай татаал жолдорду басып өтүүсүндө улутту улут катары тааныта турган өзгөчөлүктөрүнөн, улуттук баалуулуктарынан, маданиятынан убактылуу четтетилип, ар кандай кысымдарга да учурап келген. А бирок илгерки ата-бабалардан бери келе жаткан, элдин аң-сезимине, кан-жанына сиңип калган улуттук касиеттерди түп тамырынан жулуп, элден биротоло ажыратып салуу албетте мүмкүн эмес. Анткени улуттук өзгөчөлүктөр улуттун жүрөгүндө, рух дүйнөсүндө дайыма жашап, ыңгайлуу шарт келгенче элдин аң-сезиминде сакталып келген. Анын сыңары, элди ар тараптан кысымга алып, өзүнүн идеологиясын таңуулаган советтик доордун күнү бүткөндөн кийин, ар бир улут, ар бир эл тарыхтан өз түп башатын издеп, улуттук баалуулуктарына маани бере баштады. Ошондой эле ушул максатты аркалаган этнология, этнография, этнопедагогика жана этномаданият илимдери өз маанилүүлүгүн дагы да арттырып, өсүп, өнүгө баштады.

Этномаданият – «этнос» жана «маданият» деген эки сөздөн кура-лып, элдин маданияты жөнүндөгү илим деген маанини билдирип ту-рат. Тактап айтканда, этномаданият – коомдун өсүп-өнүгүүсүнүн бел-гилүү бир деңгээлин мүнөздөп көрсөткөн, адам коому тарабынан тү-зүлгөн материалдык жана руханий баалуулуктардын жыйындысы. Дүйнө жүзүндө ар бир улут өзүнүн материалдык жана рухий дөөлөттө-рүнө ээ болуп келген. Материалдык маданият элдин өз жашоосуна өз колу менен шарт түзүүсүнөн пайда болот да, мурас катары укумдан-тукумга берилип, улам доор өткөн сайын эскирип, кайра жаңыланып отурат. Ал эми рухий дөөлөт же рухий байлык дегенибиз улуттун, эл-дин жашоо-турмушун коштоп, ички сезимден, маданияттан, улутка таандык болгон асылдык сапаттардан, ал элдин жаратылышка болгон мамилесинен жана жашоого болгон көз карашынан пайда болот. Элдин рухий маданияты катары анын динин, уруулук курамын, санжырасын, сөз өнөрүн, тилин, адабиятын, улуттук оюндарын, турмуштук каада-салттарын түшүнөбүз. Демек этномаданият дегенде улуттук өзгөчө-лүктөрдү, улуттук баалуулуктарды билебиз.

Улуттун улут экендигин билгизип, тааныткан да, башка улуттар-дан айырмалап, өзгөчөлүгүн көрсөткөн да анын тили, каада-салты, ма-данияты болуп саналат. Кыргыздардын үрп-адаттары менен каада-салттары мазмуну боюнча бай жана татаал этномаданий комплекс бо-луп саналат. Кыргыздын улуттук каада-салты - турмуштук ар кандай кырдаалдарда колдонулуп, кылымдар бою калыптанган, атадан-балага, укумдан-тукумга берилип келе жаткан элибиздин өзүнө гана таандык болгон асылдык сапаттары, руханий дөөлөтү.

Кыргыз элинин турмуштук каада-салттары миңдеген жылдарды ичине камтып, байыркы ата-бабалардын рухий дөөлөттөрү улам ки-йинки муундарга берилип, коомдук-тарыхый мезгилдерге байланыш-туу кээ бирлери унутулуп, айрымдары алымча-кошумчалары менен такталып, толукталып ушул күнгө чейин келип жетти. Элдин аң-сезиминин өсүшү менен улуттун каада-салты байып, жаңыланып, жа-ңы түр алышы мүмкүн. Ал эми тескерисинче, турмушта зыяндуу бол-гон салттык көрүнүштөр элдин өзүнүн ыктыяры менен колдонуудан чыгарылып, унутулуп калуусу мүмкүн.

Бул албетте табигый көрүнүш, а бирок кээ бир убакта башка бир элден түзүлгөн атайын күчтөр, атайын иш-аракеттер тарабынан жергиликтүү элге каада-салтты колдонууга тыюу салынып, алар «эски замандын калдыгы», «зыяндуу, керексиз» делинип атайын унуткарылат. Анын сыңары кыргыз элинин өмүр жолунда орчундуу баскычты ээлеген советтик доордогу советтик идеология улуттарды өзүнүн кылымдап топтогон руханий дөөлөттөрүнөн, башкача айтканда, улуттук өзгөчөлүгүнөн, этномаданиятынан ажыратууга багытталган. Буга карата заманчыл акындарыбыз өз чыгармаларында алдын-ала айтып кетишкен болсо, андан соң заманыбыздын улуу жазуучусу, даанышманы Чыңгыз Айтматовдун да көңүл борборунда болуп келген. Ал өзгөчө совет доору менен кошо келген этномаданиятыбыздагы өзгөрүү, бурмалоолорду даана көрө билип, ага жараша өз көз карашы, пикирин “Кылым карытар бир күн” өңдүү чыгармасында берип кеткен.

Ар бир улут, ар бир эл өзүн кылымдардан кылымга улут катары, эл катары сактап кала бериши үчүн тарыхтан өзүнүн түп башатын издеп, улуттук өзгөчөлүктөрүнө баа берип, коргой билиши абзел. Азыркы рынок жана ааламдашуу мезгилинде руханий байлыктан да материалдык байлыкты баалагандар, өз этномаданиятыбызды чанып, чет элдин маданиятын туурагандар көбөйүп бараткан коомубузда улут жана улуттук маданий өзгөчөлүктөр тууралуу маселелер абдан актуалдуу болуп жатат.

Коомдун өнүгүшү жана ага карата элдердин жашоо-шарты, дүйнө таанымы да өнүгүүдө боло тургандыгы табигый көрүнүш. Ошол сыяктуу эле эл арасында колдонулуп жүргөн каада-салттар да жаңыланып, коомдун жана аң-сезимдин өсүшүнө, учурдун талабына шайкеш келе тургандай өнүгүү жолунда болот. Азыр заман жаңыланып, европалык стилде жашоо модага айланып бараткан учурда «эскиден калган калдык» деп салт-санааны чангандар да арбын. Элдин руханий маданияты болуп саналган каада-салттардын турмушубуздан солгундап же таптакыр жоголуп кетиши улуттук белгинин, укумдан-тукумга келе жаткан адат, тартиптин жоголуп кетүү коркунучун жаратат.

Муну улуу даанышман, жазуучу Ч. Айтматов да байкап: «Жаңы нерсе мени, албетте, кубантат. Бирок ошону менен бирге андагы айрым нерселер кээде өкүнүү сезимин пайда кылбай койбойт. Менин айыл-

даштарым азыр баарысы сабаттуу, техниканы да башкара билишет, мунусу жакшы, бирок бир өкүндүргөн жагы – алар биринчиден, элдин мыкты, алгылыктуу салттарын унутуп баратышат, экинчиден, өздөрүнүн башка элдерге окшобогон ички, кайталангыс маданиятына маани берип аны ар дайым урматтай билишпейт» [1] деп өкүнүү менен ой бөлүшкөн.

Чындыгында да азыркы жаңы заманда заманбап өзгөрүүлөрдү кабыл алсак да алардын алгылыктууларын кабыл алып, ал эми улуттук салт-санаабызды четке чыгарып салбай, жаңы замандын жаңы өзгөрүштөрү менен айкалыштыра колдонуу, биздин пикирибизче максатка ылайыктуу болмок. Анткени, ата-бабадан келе жаткан салтты сактоо - өз элибиздин асыл сапаттарын баалоого жана жаштардын келечек турмушу тууралуу кам көрүүгө үйрөтөт.

Ошондуктан, элибиздин кылымдардан бери келе жаткан рухий мурасы катары саналып, башка улуттардан айырмалап, турмушубузга көрк берип, жаш жеткинчектерди тарбиялоодо өз салымын кошуп келе жаткан улуттук этномаданиятыбыз тууралуу айтылчу ойлор ар дайым актуалдуу [1].

Этномаданият темасынын актуалдуулугу жана изилдениш деңгээли Кыргыз эли Советтер Союзу жоюлгандан кийин өзүнүн улуттук башатына көбүрөөк көңүл буруп, улуттук тил, тарых, элдик этномаданият, этнопедагогика, этнография жаатына көбүрөөк кайрыла баштагандыгынан көрүнөт. Советтер доорунда да, азыркы демократия жана рынок заманында да бул тармактагы маселелер өтө актуалдуу. Себеби аталардан калган «өткөндү билбеген бүгүнкүнү тааныбайт», «келечекти ойлосоң өткөндү эске сал», «келечекте жаңылбаш үчүн өткөндү өздөштүрүү керек», «ата-бабадан калган нарк-насил – бул жашоонун булагы, багыты», «бутагың сынса сынсын, бирок тамырың үзүлбөсүн», «салттын жолу улук, нарктын жолу ыйык, салты, наркы жок элдин заманасы туюк», «ата конушу – ардак, ата салты - сыймык» деген макал-лакап, учкул сөздөрдө айтылгандай, келечекти ойлоп, элибиздин ким болгонун, анын тилин билип, каада-салты, үрп-адаты, улуттук маданияты, улуттук идеологиясы жана элдик тарбиясына кайрылып алардан үлгү, сабак алып азыркы жаңылыктар менен айкалыштырсак элибиздин, улутубуздун келечеги кең, жаркын жана түбөлүктүү болор эле.

Кыргыздардын этномаданиятына кызыгып, илимий изилдөөлөрдү жүргүзгөн окумуштуулардын башында С. М. Абрамзон турат. Анын катышуусу менен Кыргызстанда бир катар этнографиялык экспедициялар жүргүзүлгөн. Мына ошол экспедицияларда кыргыздардын тарыхын, маданиятын, каада-салт, үрп-адаттарын да изилдеген. Анын ушундай көп жылдык изилдөөлөрүнүн натыйжасында жаралган илимий эмгектеринин ичинен этномаданият боюнча да материалдарды камтыган эмгектери катары “Кыргыз элинин маданиятынын очерки” (Абрамзон С. М. Очерк культуры киргизского народа. –Фрунзе: 1946. - 123 стр.) , “Кыргыздардын XIX – кылымдын биринчи жарымындагы социалдык-экономикалык жана маданий түзүлүшү” (Абрамзон С. М. Социально–экономический строй и культура киргизов в первой половине XIX века // История Киргизии. –Фрунзе: 1956. Т.1. С. 202 – 251.), “Кыргыздар жана алардын этногенетикалык жана тарыхый-маданий байланыштары” (Абрамзон С. М. Киргизы и их этногенетические и историко – культурные связи. –Л.: 1971. -480 стр.) деген эмгектерин айтсак болот.

А. Акматалиев өз кезегинде «Баба салты, эне адеби» (1993), «Кыргыздын кол өнөрчүлүгү» (1996), «Кыргыздын көөнөрбөс дөөлөттөрү» (2000), «Каада-салт, үрп-адат, адамдык оң-терс сапаттар» (2002) деген аталыштагы китептерди жазып, булардан тышкары каада-салт, үрп-адаттардын ар кандай түрлөрү тууралуу сөз козгогон макалаларын гезит беттерине жарыялап кеткен. Ал каада-салт, үрп-адат тууралуу жазган китептеринде кыргыздардын байыртадан бери колдонуп келген бала төрөлгөндөн баштап маркумду узатууга чейинки каада-салт, үрп-адаттары жөнүндө маалымат берип эле койбостон, ата-бабалардан калган өрнөктүү каада-салттарыбыздын кайсынысы унутулуп баратканын, аны кантип кайра колдонууга киргизүүнү жана элибиздин башкалардан өзгөчөлөнгөн руханий дөөлөттөрүн сактап калууну баяндап кеткен. Акматалиев бул эмгектеринде Абрамзон сыяктуу каада-салт, үрп-адаттарды жалпыга таанытуу, билдирүү катары жазган. Ошондуктан, кыргыз элинин этномаданиятынын совет доорундагы абалы тууралуу маалыматтар бул китептерде дээрлик жокко эсе.

Этномаданият тууралуу сөз болуп жаткан соң кыргыз этномаданиятына, адабиятына, фольклоруна чоң салымын кошуп келе жаткан академик Абдылдажан Акматалиевдин этномаданиятка байланыштуу “Үйлөнүү үлпөт салты жана ыры”, “Балдарга арналган салт жана ырым-жырымдар” сыяктуу эмгектерин, гезит беттерине “Жакшы каада-салт алтын сымал дат баспайт” сыяктуу каада-салт, үрп-адатка байланышкан интервью, маектерин белгилеп кетүү керек. Акматалиев жогорудагы эмгектеринде салыштырма методду колдонуп, каада-салт, үрп-адаттарды түрк элдеринин масштабында карап, алардын көркөм чыгармаларынан иликтеп алып чыккан. Маселен, үйлөнүүгө байланыштуу жана балдарга арналган салт, ырасымдарды өзбек, казак, каракалпак элдеринин ушул тариздеги этнографиялык жөрөлгөлөрүнө салыштырып келип, ынанымдуу салмактуу бүтүмдөрдү жасаган. Ошону менен бирге эле үйлөнүү үлпөтүнүн бардык этабын жана баланын бойго бүткөндөн баштап, төрөлүп, сүннөткө отургузулушуна байланышкан бардык көрүнүштөрүн “Манас” эпосунда, кенже эпостордо, дастандарда, акындар поэзиясында жана жазма адабиятта сүрөттөлүшүн анализдеп чыккан.

Ал эми инсанга токтоло турган болсок, *инсан маселеси психология илиминдеги өзгөчө проблема:*

1. Бул багытта ар түрдүү психологиялык проблемалар, багыттар теориялар, бири-бири менен кескин кайчылашкан пикирлерди туудурган учурлар кезигишет.

2. Инсандын феноменинде ааламдашуу жана этномаданий көрүнүштөрдүн айкалышуусу.

3. Индивиддин биологиялык касиеттери жана индивидуалдуулук.

4. Улуттук жана социалдык мүнөз.

6. Дүйнөгө болгон көз карашы.

Ириде инсанды этностун алып жүрүүчүсү катарында кароодо этностук маалыматтардын нормасы, баалуулуктары, багыттары коом алкагында алып жүрүүсүнүн, социалдашуунун закон ченемдүүлүктөрү жөнүндө сөз алып баруу керек. «Инсан» коомдо өзүнүн өнүгүшү үчүн зарыл болгон нерселердин баарын алат. Инсанды коомдо жашоочу гана эмес ал маданияттын алып жүрүүчүсү катарында эсептөө туура болот. Маданият адамдын, инсандын ишмердүүлүгүнүн продуктусу.

9.2. Глобалдашуу жана этнопедагогиканын актуалдуу маселелери

Ааламдашуу көп кырдуу жана татаал процесс. Бир жагынан алып караганда глобализация ар түрдүү элдердин «жалпы адамзат» деп аталган жалпылыкка бириккен, реалдуу интеграциясы деп түшүнсөк болот. Жер шаарынын бир бөлүгүндөгү адамдардын иш аракети, жер шаарынын экинчи бөлүгүндөгү башка континентте жашаган адамдарга түздөн-түз таасирин тийгизет дегенди билдирет, ушуга байланыштуу «жалпы адамзаттык баалуулуктар» жана башка түшүнүктөр пайда болгон.

Азыркы коом – бул «...органикалык түзүлүшкө ээ, бүтүндөй жана тармакталган система, ал глобалдык адеп-ахлактык мамилелердин, баалуулуктардын, жүрүм-турум жана ой-жүгүртүүнүн стереотиптеринин белгилүү бир жыйындысына негизделген» [2].

Коомдук процесстердин ааламдашуусу жана маалыматтык-коммуникациялык технологиялардын интенсивдүү өнүгүүсү эң обочолонгон элдердин жана аймактардын прогрессивдүү өнүгүүсүн тездетүүгө мүмкүндүк берет. Бирок, бул тенденция жалаң гана оң эмес. Бул, биринчиден, жалпыга маалымдоо каражаттары аркылуу стандартташтырылган мотивациялык жана жүрүм-турумдук мамилелердин калыптанышынан улам түзүлгөн этникалык топтордун идентификациясына жана өзүн-өзү идентификациялоочу коркунучтун пайда болушунан көрүнүп турат. Глобалдык маданиятка кошулуу менен адам өзүнүн менталитетин өзгөртөт, ошону менен индивидуалдык этномаданий баалуулуктарды жоготот.

Глобалдашуу процесси менен күрөшүүгө багытталган социалдык кыймылдардын бүтүндөй спектри бар. Буга диний бирикмелер, улутчул кыймылдар, экологдордун топтору жана башкалар кириши мүмкүн. Бул багыттар агрессивдүү жана тынч мүнөзгө ээ, бирок алардын ар бири өзүн глобалдык социалдык бүтүндүккө каршы коёт. Экөөнүн ортосунда компромисс болушу мүмкүн эмес окшойт, бирок кырдаалдан чыгуунун жолу бар. Адамдын инсан катары калыптануу процесси, ошондой эле анын дүйнө таанымдык мамилесин калыптандыруу кичинекей кезинен башталат. Бул этапта адамдын аң-сезимине анын жүрүм-турум аспектилерин калыптандыруучу идеал идеясы чоң таасир

этет. Мындай идеалдын ролун баланын ата-энеси ойнойт, алардын жүрүм-турумун ал тууроого умтулат. Ошондуктан учурдагы этапта баланы ал таандык болгон этникалык топтун үрп-адаттары жана каада-салттары менен тааныштыруу маанилүү. Бул милдетти глобалдык социалдык бүтүндүктүн идеалдарына каршы келбестен, баланын улуттук иденттүүлүгү жөнүндө түшүнүктөрдү тарбиялоого мүмкүндүк берген элдик педагогика же этнопедагогика аткарат. Белгилүү болгондой, этнопедагогиканын предмети "уруунун, этносоциумдун, же улуттун педагогикалык маданияты" болуп саналат [3].

Бул илим адамды түздөн-түз тиешеси бар этникалык топтун үрп-адаттары жана каада-салттары менен биримдикте тарбиялоого багытталган. Элдик педагогиканын мүнөздүү өзгөчөлүгү - кемчиликсиз адамдын идеалы жөнүндө улуттук түшүнүктөрдө өз жолун тапкан адамдын баалуулук-мотивациялык мамилелерин куруу. Этнопедагогика өзүнүн маңызында гуманизм жана жамааттык тилектештик идеяларын алып жүрөт деп айтууга болот. Элдик педагогика системасында тарбиялоо адамдын жаратылыштын универсалдуу бүтүндүгү менен гармониясында болуп, ага дүйнөдөгү өз ордун билүүгө мүмкүндүк берет. Демек, этнопедагогикалык мейкиндик "Бүт аалам, бул көк асман жана жол көрсөтүүчү жылдыз, жергиликтүү мейкиндик жана жапайы гүлдөрдүн жыты, күчтүү эмен жана жылмайган күн..."[4]

Этнопедагогикада билим берүү процессинин алдыңкы факторлорунун бири элдик мисал-идеалдарды куруу болуп саналат. Мисалы, мындай көрүнүш чындыкты курчап турган жаратылыш жөнүндөгү түшүнүктөрдө байкалат. Жаратылыш жөн гана универсалдуу бүтүндүк катары каралбайт, ал адамга мүнөздүү сапаттарга ээ. Жаратылышты антропоморфтук кабыл алуу адамда гумандуулукту, толеранттуулукту өрчүтүүгө мүмкүндүк берет, ар бир адамга глобалдык универсумдун контекстинде анын маанилик жана баалуулук орнотууларын түшүнүүгө мүмкүндүк берет.

Элдик идеалдардын мисалдарында семиотиканын олуттуу деңгээли байкалат, алардын ар биринде жашыруун мааниси бар. Баарынан маанилүүсү, бул тенденция элдик оюндарга жана майрамдарга мүнөздүү, анда элдин менталитети, анын улуттук идеясы жана максаты чагылдырылган. Оюндар жана майрамдар өсүп келе жаткан муунду эт-

ностук топтун биргелешкен жашоосуна тоскоолдуксуз киргизүүгө мүмкүндүк берет, балдарды социалдаштыруу жана күнүмдүк жашоого интеграциялоо процесстерине интенсивдүү көмөктөшөт.

Бирок, ар кандай муундарды бириктирген негизги күч - бул үрп-адаттар жана каада-салттар. Аларда улуттук иденттүүлүк чагылдырылып, элдин руху байкалат. Аларда адамдарды бириктирүүгө мүмкүндүк берген биргелешкен эмгек ишмердиги (мисалы, кыргыз элинде “Ашар” ж.б.) өзгөчө орунду ээлейт. Бул каада-салттар адамдардын жүрүм-турум стереотиптерин калыптандырат, алардын курчап турган чындыкка болгон көз караш системасын түзөт, алар культуралык принциптин чагылдырылышы болуп саналат. Элдик билим берүү тутумундагы маданияттардын диалогу коомдун ар бир мүчөсүнө жамааттык дүйнө таанымдык багыттардан ажырабастан өзүнүн индивидуалдуулугуна ээ болууга мүмкүндүк берет. "Салт канчалык бай болсо, эл ошончолук рухий жактан бай болот, анын улуттук сыймыгы жана адамдык кадыр-баркы ошончолук жогору болот" [5].

Өз структурасында көптөгөн чакырыктарды камтыган заманбап билим берүү тутумунда этнопедагогика адамдардын улуттук аң-сезимин жоготууга жол бербейт. Ал улуттар аралык жана этностор аралык карама-каршылыктарды жоюунун эң маанилүү факторлорунун бири болуп саналат. Анын мазмуну элдин көптөгөн муундарынын комплекстүү диалогу аркылуу калыптанат, ошондуктан этнопедагогикалык тарбиялоо системасы этностун же улуттун кызыкчылыктарына карама-каршы келген башка билим берүү программаларына жана стандарттарына караганда кыйла натыйжалуу көрүнөт.

Элдик педагогика өз алдынча социалдык бүтүндүктүн ичинде болуп жаткан коммуникациялык процесстерди шайкеш келтирүүгө багытталган. Социалдык бүтүндүктүн прогрессивдүү иштешине мүмкүндүк берген эң маанилүү шарттардын бири - бул адамдын адекваттуу өзүн-өзү билүүсү. Ал адамдын дүйнө таанымынын өзгөчөлүктөрүнө, анын маанилик багыттарына жараша түзүлөт.

Улуттук өзүн-өзү аныктоо адамдын өзүн-өзү аң-сезиминин калыптанышына да олуттуу таасир этет. Жашаган жеринин контекстинде дагы, маданий аспектинде дагы өз улутунан ажыратылган адам кандайдыр бир жол менен ыңгайсыздыкты сезет. Мындай адамдын баа-

луулулук-мотивациялык орнотуулары менталитеттин өзгөчөлүктөрүнө каршы калыптанат. Бул карама-каршылык эртеби-кечпи инсандын девианттык жүрүм-турумунан көрүнүп, инсанды өнүктүрүүнүн деструктивдүү мүнөзүн көрсөтөт.

Жалпы кабыл алынган стереотиптерден четтеген жана жеке адамга гана эмес, бүтүндөй коомго терс таасирин тийгизген жүрүм-турум формалары социалдык бүтүндүктүн деградацияга учурап жаткандыгын көрсөтөт. Коомдо аномия, башкача айтканда, "жалпы коомдук дезорганизация" абалы бышып жетилет (Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд / пер. с фр. В. А. Базарова. – М: Мысль, 1994. – 399 с.). Бул тенденция адам үчүн өтө кооптуу, анткени социалдык туруксуздук абалында адам болгон кырдаалды өзгөртүү мүмкүнчүлүгүнө болгон ишенимин жоготот. Бул процесс депрессиялык абал менен коштолот, ИНСАН "маанисин жоготуунун терең сезимин" башынан өткөрөт (Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл; пер. с англ. и нем. под ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева – М: Прогресс, 1990. – 368 с.), бул адамды ойлонулбаган иш-аракеттерди жасоого түртөт.

Азыркы коомдо адамдын өз улутунан ажырап калышынын себеби эмнеде? Белгилүү болгондой, азыркы өлкөлөрдүн көпчүлүгү постиндустриалдык коом деп аталган социалдык түзүлүштү өнүктүрүүнүн жаңы баскычына кадам ташташкан. Бул этапта коммуникациянын мүнөзү принципалдуу жаңы деңгээлге чыкты, маалыматтык-коммуникациялык технологиялардын дүркүрөп өнүгүшү азыркы адамга таптакыр жаңы талаптарды коюп жатат.

Маалыматтын эбегейсиз агымдарын кабыл алуу жана аларды компетенттүү талдоо заманбап социалдык бүтүндүктүн структурасында инсандын биринчи кезектеги милдети болуп калат. Адамга түшкөн маалыматка карата сынчыл мамиле айрым жүрүм-турумдук, мотивациялык жана баалуулук мамилелерин таңуулоо аракеттерине каршы туруу үчүн керек. Алардын жардамы менен адамдын аң-сезимин манипуляциялоо жүзөгө ашырылат, ал эми азыркы дүйнөдө ал массалык байланыш каражаттары аркылуу ортомчулук кылат. Алар адамдын дүйнө таанымына карама-каршы келиши мүмкүн болгон маанилик көрсөтмөлөрдү жана жыргалчылык жөнүндө стереотиптерди берүүгө

көмөктөшөт. Бирок, көптөгөн адамдар массалык стереотиптерге, анын ичинде алардын жүрүм-турумуна көнүп кетишет.

Ошондуктан глобалдашуу процесси улуттук аң-сезимге зыян келтириши мүмкүн, анткени ал жалпы баалуулуктарды таңуулап, адамдардын дүйнө таанымынын ортосундагы чектерди бүдөмүктөтөт, бул социалдык девиацияга алып келиши мүмкүн. Органикалык бүтүндөй социалдык тутумдун курамдык элементи болгон инсандыкты жалган шилтемелер менен берүү менен, коомдук модель деструктивдүү багытта жыла баштайт, анткени "жеке адамдын иш-аракеттери да бутактуу бүтүндүктүн иштешине кескин таасирин тийгизиши мүмкүн" [6].

Этнопедагогикалык мейкиндикте тарбиялоо инсандын өнүгүү процессин шайкеш келтирүүгө мүмкүндүк берет. Ал тектүү этностун дүйнө таанымдык позицияларынан ажыратпай туруп, адамдын баалуулук-мотивациялык мамилесин калыптандырууга мүмкүндүк берет. Этнопедагогикалык тарбия адамды кеңири социалдык тутумга киргизүүгө мүмкүндүк берет, ал коомдук мамилелер жана стереотиптер менен жеке муктаждыктарды калыптандырат.

Ар бир индивид өзүнүн курамдык бөлүгүн сезген бир этностун социалдык бүтүндүгү, албетте, прогрессивдүү жол менен өнүгөт. Элдин жана жеке адамдын кызыкчылыктарынын жана максаттарынын жалпылыгы бул бутактуу системаны андан ары өнүктүрүүнүн жолдорун комплекстүү иштеп чыгууга мүмкүндүк берет. Демек, этнопедагогиканын заманбап социалдык система үчүн мааниси өтө чоң. Глобалдашуу процесстери жүрүм-турумдун стандартташтырылган стереотиптерин калыптандырат, мисалы, идеалдар, маанилер жана баалуулуктар, айрым элдердин өзгөчөлүгүнө карама-каршы келет.

Этнопедагогикалык тарбия адамдын өз элинин маданий мейкиндигинде байкалбастан жашайт. Бул учурда этнопедагогикалык контекстте ар кандай этностордун өкүлдөрүнүн ортосундагы маданияттардын диалогу сабырдуулукка, өз ара сый-урматка жана тең укуктуулукка негизделерин өзгөчө белгилейбиз. Этнопедагогика социалдык бүтүндүктүн структурасын адамгерчилик, адеп-ахлак жана руханият менен байланыштырган элемент катары кызмат кылат. Көп жылдык элдик тажрыйба татаал коомдук өнүгүү процессинде курч бурч-

тардан алыс болууга мүмкүндүк берет. Салттуу баалуулуктарын унутпаган эл социалдык девиацияга аз кабылат. Демек, анын өнүгүү потенциалы жогору. Акыр-аягы, этнопедагогикалык илим чындыгында социалдык бүтүндүктүн прогрессивдүү өнүгүшүнүн кепилдиги болуп саналат. Этнопедагогикалык мейкиндикте глобалдашуу таңуулаган дүйнө таанымдын элементтери элдик менталитетке ылайыкташат. Бул процесс коомдун түзүмүндө социалдык системаны регрессивдүү багытта жылдыруучу девиациялык тенденциялардын өнүгүү ыктымалдуулугун кыскартууга мүмкүндүк берет.

9.3. Этнострейтиптер жана алардын педагогикалык-психологиялык ишмердүүлүктөгү мааниси

Педагогикалык стереотиптер – бул педагог өзүнүн кесиптик жана педагогикалык ишмердүүлүгүндө жетекчиликке алган жүрүм-турумдук, когнитивдик же аффективдик стандарттар. Социалдык стереотиптер өтө эрте калыптанып, балдар тарабынан алар таандык болгон топтор тууралуу так түшүнүктөр пайда боло электе эле колдонулуп келет.

Этникалык стереотиптер – социалдык стереотиптердин бир түрү, тактап айтканда, этностук топтордун өкүлдөрүн сүрөттөгөн, аларга таандык кылынган же алар менен байланышкан түшүнүктөр. Бүгүнкү күнгө чейин, күнүмдүк аң-сезимде жана жалпыга маалымдоо каражаттарында этникалык стереотиптер жалаң терс көрүнүш катары кеңири таралган. «Этностун маданиятынын туруктуу компоненти» болгон каада-салттар (Бромлей боюнча) мазмунуна жараша иш-аракеттин стереотиптерине жана билим берүүнүн стереотиптерине дифференцияланат.

Эгерде биринчи учурда биз адамдар тарабынан кайталанган тажрыйбаны эске алсак, бул алардын ишинин стереотиптүү механизмдери жана каражаттары (мисалы, сөөк коюу жөрөлгөлөрүнүн стереотиби), анда экинчисинде - кээ бир өткөн окуяларды эскерүү. Бул учурда иш-аракеттердин үлгүсү катары кызмат кылат. И.В. Сухановдун пикири боюнча, ишмердүүлүк стереотиптери – өзүнө ырым-жырымдарды кам-

тыган үрп-адаттар, ал эми тарбиялоо стереотиптери – бизге чейин топтолгон билим берүү тажрыйбасын берүүгө багытталган салттар.

Ал эми психологиялык ишмердүүлүктөгү **этникалык стереотип:**

1) социалдык, этникалык топтордун, бүтүндөй элдердин өкүлдөрүнүн мүнөздүү өзгөчөлүктөрүнө жана жүрүм-турумуна болгон күтүүлөрдүн жыйындысы;

2) өзүнүн же башка бирөөнүн этникалык жамаатынын психологиялык мүнөздөмөлөрү жөнүндө жөнөкөйлөштүрүлгөн, кээде бурмаланган билимди чагылдырган схемалаштырылган образы. Тигил же бул элдин өкүлдөрүнүн жүрүм-туруму жана анын негизинде бир элдин экинчи же өзү жөнүндө туруктуу, эмоционалдык түстүү пикири калыптанат. Этникалык стереотиптер жөнөкөйлөштүрүлгөн, схемалаштырылган, эмоционалдык түстүү жана ар кандай этностук топтун өтө туруктуу образдары, анын бардык өкүлдөрүнө оңой жайылтылат.

Этникалык стереотип: социалдык стереотиптин бир түрү; улуттун өзү жөнүндө (автостереотиптер) жана башка этностук коомчулук (гетеростереотиптер) жөнүндөгү ой-пикирлерин чагылдырат; сөзсүз түрдө белгилүү бир белги багыты жана поляризациясы бар (терс улуттук стереотиптер, позитивдүү улуттук стереотиптер); улуттар аралык мамилелердин билимине, деңгээлине жана абалына көз каранды болгон чындык менен байланышкан.

Стереотиптер биринчи кезекте төмөндөгүлөр менен шартталган:

а) бааланып жаткан топ менен жакындыктын даражасы;

б) бул топ менен болгон байланыштардын саны жана сапаты.

Этникалык стереотиптердин касиеттери:

Эмоционалдуулук, баалоо, образдуулук, схемалык, жөнөкөйлүк, символизм, субъективдүүлүк, туруктуулук, консерватизм, бүтүндүк. Ошондой эле ырааттуулук же консенсус.

Этникалык стереотиптердин түрлөрү:

1. Адамдын аң-сезиминин ассимиляциясынын деңгээли боюнча стереотиптерден көз караштарды, баа берүүлөрдү ажыратып кароо.

Стереотиптер – бул адамдын жүрүм-турумунун мотивине айланышы мүмкүн болгон зор түрткү берүүчү күчкө, туруктуулукка ээ.

2. Кабыл алынган объект боюнча гетеро- жана авто-стереотиптерди бөлүп кароо. Гетеростереотиптер — элдердин башка элдер, этникалык топтор (эреже катары, аларда терс мүнөздөмөлөр басымдуулук кылат) жөнүндөгү идеялары. Автостереотиптер - элдердин өзү жөнүндө стереотиптик идеялары (бул жерде позитивдүү сапаттар басымдуулук кылат).

3. Баа берүүнүн сапаты боюнча оң жана терс стереотиптер бар. Эреже катары, стереотиптер жогоруда аталган топтордун бардык өзгөчөлүктөрүн бириктирген өтө татаал көрүнүштөр болуп саналат. Мындай стереотиптер “амбиваленттүү” деп аталат.

4. Өзгөрмөлүүлүк даражасы боюнча айрым окумуштуулар этникалык мүнөздүн алдыңкы белгилери менен байланышкан жана жагдайдын таасиринен өзгөрбөй турган негизги же модалдык стереотиптерди ажыратышат.

5. Үстүртөн жасалган стереотиптер – тарыхый факторлор, эл аралык мамилелер, ички саясий кырдаал жана убакыттык факторлор менен шартталган белгилүү бир эл жөнүндө ойлор. Алар дүйнөдөгү, коомдогу өзгөрүүлөргө жараша өзгөрүп, эреже катары, тарыхый реалдуулук менен байланышкан.

Этникалык стереотиптердин функциялары

Стереотиптер адам таануунун маанилүү куралы болуп саналат. Алар объективдүү чындыктын картинасын жөнөкөйлөтүү аркылуу ой-жүгүртүүнү «сактоого» жардам берет, ой-жүгүртүү процесстерин жеңилдетет. Стереотиптер коомдук жашоодо социалдык адаптация процессине жардам берет. Алар инсандын же топтун кайсыл социалдык дүйнөгө тиешелүү экендигин түшүнүүгө жана ал топто белгилүү бир орунду ээлөөсүнө жардам берет.

Стереотиптер – этностук топтун социалдык, маданий, этникалык жана башка тажрыйбанын муундан-муунга (жүрүм-турум эрежелери, ырым-жырым жана үрп-адаттар, баалуулуктар) өткөрүп берүү жолу. Стереотиптер этностор аралык коммуникация процессинин көрсөткүчү катары кызмат кылат. Тактап айтканда, терс стереотиптердин пайда болушу жагымсыз чындыкка психологиялык нааразылыктын пайда болушунун сигналы катары кызмат кылат, алар конфликттин келип чыгышын көрсөтөт. Стереотиптер пропагандалык максатта да колдо-

нулушу мүмкүн: жашоо, этностун мүнөздүү белгилери жөнүндө бурмаланган маалыматтарды таратуу ж.б.

Стереотиптер белгилүү бир топтун баалуулуктарын билдирет. Кээде терс стереотиптер коргоочу болуп кызмат аткарышы да мүмкүн. Жыйынтыктап айтсак, этникалык стереотиптер үч негизги функцияны аткарат: когнитивдик, коммуникативдик, позитивдүү этникалык иденттүүлүктү коргоо функциясы.

Этникалык стереотиптер коммуникациянын маанилүү инструменти болуп саналат, алар эл аралык коммуникациянын мурунку тажрыйбасын өткөрүп берүү жолдорун жөнөкөйлөштүрөт, этностор аралык коммуникациянын бир түрү катары кызмат кылат: терс этникалык стереотиптердин пайда болушу этникалык чыр-чатактын чыгыш мүмкүндүгүн көрсөтөт. Үгүттөө максатында жана тигил же бул этнос жөнүндө бурмаланган маалыматтарды таратууда этникалык стереотиптер колдонулушу мүмкүн. Алар элдин ой жүгүртүүсүн, жашоо образын түшүнүүгө көмөктөшөт, анын баалуулуктарын чагылдырат, жүрүм-турумдун белгилүү бир моделин калыптандырууга жардам берет, себеби бул элдин идеялары.

Карым-катыш мамиледе кабыл алууга социалдык стереотипизациянын тийгизген таасири жана анын маңызы башка бир адамдын же этностун, топтун элесин типтик схемалардын негизинде кабыл алууга багыттайт. Ар кандай социалдык группалар, этностор, топтор бири-бири менен мамиле түзүп олтуруп белгилүү стереотиптерди иштеп чыгышат.

Таанышканда түзүлгөн тараптардын, топтордун элеси – ал андан кийинки жүрүм-турумдун регулятору, ал пикир алышууну туура жана эффективдүү түзүү үчүн зарыл компонент болуп кызмат кылат. Биздин пикирибиз ар кандай жолдор менен түзүлөт, ал жолдор биз ким менен пикир алышуубуздан көз каранды. Ар бир партнёрдун (өнөктөштүн) категориясы үчүн ар башка атайын пикир алышуунун техникасы бар, ал техниканы тандоо ошол партнёрдун мүнөздөмөсүнө байланыштуу болот.

Стереотиптердин терс таасири.

Этникалык стереотиптер индивид тарабынан конкреттүү коммуникация өнөктөшү жөнүндө маалыматтын жетишсиздиги менен ин-

сандар аралык кабыл алуу процессинде колдонулганда көбүнчө терс ролду ойнойт. Терс гана эмес, ошондой эле абдан жакшы стереотиптер адамдардын ортосунда өз ара түшүнүшүүнү орнотууда кыйынчылыктарга алып келиши мүмкүн. Америкалыктар орустардан тартиптүү жана эмгекчил болушат деп күтүшсө, орусиялык өнөктөштөр алардын үмүтүн актабай калышы мүмкүн.

Этноспецификалык социалдык кабыл алууда сырттан кабыл алынган ар кандай маалымат этногруппалар аркылуу калыптанып калган установкалардын негизинде эленип өткөрүлүп берилип турат. Ал маалыматтар коллективдик эс тутумдун божомолун камтыйт. Мисалы, италиялыктардын жеңил желпи мүнөзү, немецтердин тактыгы, кыргыздардын меймандостугу сыяктуу. Адатта мындай маалыматтардын көпчүлүгү ошол этномаданияттын жөө жомокторунда, мифтеринде уламыштарында камтылган болот.

А.В. Сухаревдун этнофункционалдык ыкмасынын жагдайларынын негизинде жомоктор баланын төрөлгөн мезгилинен тарта эле башка бир этночөйрөлөр менен этностук аралашып киришүүсүнө ыңгайлуу шарт түзүп, өз этносуна жана башка этносторго карата позитивдүү мамилени жаратат. Баланын маданий өнүгүүсү “адамдардын баарлашуусунун кеп формаларын индивидуалдык аң-сезимдин ички планына өстүрүү жана аларды “өзү менен баарлашуунун” ортоңку формасы аркылуу адамдын акыл-эс ишмердүүлүгүнүн туура формаларына айландыруу аркылуу” ишке ашырылат.

(Выготский 1960: 40-41)

Ар бир этностук топтордун да өз ич ара биримдүүлүгү жана бирдиктүү көз караш норма багыттары болот, анда башка этностук топтор менен аралыкты чектеп турган чен-өлчөм сакталганын да эске алуу зарыл.

Этномаданиятты бүтүндөй бир система катары түзүлүшү үчүн бир нече структуралык элементтер, бир катар факторлор каралган. Мындай элементтерге: тил, территория, улуттук аң-сезим, этникалык иденттүүлүк, этнопсихологиясы, муундан-муунга туруктуу өткөрүлүүчү касиеттер, салт-санаасы, норма, баалуулук системалары кирет.

Кандай гана этнотоп болбосун ага толук кандуу колдоо көрсөтүүдө, ал этнотоптун ийгиликтүү өсүшүнө карым-катыш мамиле не-

гизги шарт болуп кызмат аткарат. Бул багытта этнос бир эле учурда объект катарында да, субъект катарында да жана этномаданиятын алып жүрүүчүсү катары да кызмат аткарып калат. Натыйжада, этномаданият инсандар аралык жана маданияттар аралык карым-катыш мамиленин көп функциялуу системасы болуп кызмат аткарып калат.

9.4. Этникалык социалдашуу

Этникалык социалдашуу адамдын бүткүл өмүрүндө коштолуп жүрүүчү процесс. Бул нерсенин өсүү динамикасы адамдын жашоосунун ар бир этабында ар башкача көрүнүп олтурат. Эгерде бала кезде ар кандай маалыматтарды эч ойлонбой, сын пикирсиз эле кабыл ала турган болсок, адам жашы өйдөлөгөн сайын башка нормаларга баа берип, ошол нормаларга карата дал келүүчүлүктө иш-аракет жасоо мүмкүнчүлүктөрү артат. Жогорку муундагы адамдардын социалдашуусунун интенсивдүүлүгү бир нече кырдаалдарга көз каранды болот:

- инсандар аралык карым-катыш мамиленин системасына;
- күнүмдүк жашоо-турмуш шарттарынын мүнөзүнө;
- инсандын өзүн-өзү реализациялашына;
- коомдогу ишмердүүлүктөргө дал келүүчүлүккө, максаттарга көз каранды болот.

Этникалык идентификация социалдык идентификациянын бир бөлүгү болуп саналат. Ошондуктан этникалык өздүк аң-сезимде, өзүн андап таанууда чагыла турган категорияларды бөлүп кароо зарылчылыгы келип чыгат. Мында конкреттүү түрдө персоналдык иденттүүлүк жөнүндө сөз болуп жатат.

Этникалык социалдашууну туура түшүнүүдө этникалык өзүн-өзү таануу өзгөчө мааниге ээ. Этникалык өзүн-өзү таануу кубулушу В.Ю.Хотинецтин бөлүштүрүүсү боюнча төмөнкү структураларды камтыйт:

- адамдын өзү жашаган этникалык коомду, же топтун этникалык маданиятынын өзгөчөлүгүн аңдоосу;
- адамдын өзү жашаган этникалык коомду, же топтун психологиялык өзгөчөлүгүн андап таануусу;

- адамдын өзүнүн этникалык жамааты менен иденттүүлүгүн билүүсү;
 - адамдын өзүнүн жеке этнопсихологиялык өзгөчөлүктөрүн таанып-билүүсү;
 - адам өзүн этностук коомчулуктун субъектиси катары аңдоосу ...
- [7].

Этникалык өзүн-өзү таануу аң-сезимдин структурасынын мындай конфигурациясынын негизинде таануунун кыйла кеңири мүнөзүн белгилесе болот, анткени ал этностук топтун өкүлү катары инсандын өзүн-өзү аңдоо диапозонуна гана эмес, ошондой эле бүтүндөй этностук топко мүнөздүү көрүнүштөрдү ичине камтып турат.

Этникалык социалдашуунун дагы бир натыйжасы – толеранттуулук жана сабырсыздык. Этникалык социалдашуу процессинде башкалар менен чогуу жашоонун ченемдери инсандын коомго аралашуусунда, бири-бири менен болгон карым-катышта сөзсүз түрдө таасирин тийгизет. Бул нормалардын мазмуну өзгөчө деталдуу изилдөөнү талап кылган маданий-тарыхый кубулуштарга көз каранды. Этностун көрсөтмөлөрүнүн ассимиляцияланышы жана жүрүм-турумда колдонуу этникалык жана жалпы социалдык нормалардын бузулушунун маңызын түзөт.

Мындай учурда инсандар биз бири-бирибиз менен карама-каршылыкка туш болобуз: бир жагынан этникалык топтор тынымсыз өз ара аракеттенишүүдө, бул белгилүү бир сабырдуулукту талап кылат, экинчи жагынан, социалдык атаандаштык көп учурда чыдамсыздык менен көрүнгөн өтө оор кесепеттерге алып келет.

Этникалык сабырсыздыктын башатын этникалык социалдашудан гана эмес, инсандар аралык жана топтор аралык мамилелердин бүтүндөй системасынан издөө керек. Көбүнчө сабырсыздык тандалма түрдө же бир катар этностук топтордун өкүлдөрүнө, же бир катар этностук топторго карата көрүнөт.

Этникалык социалдашуунун табияты ал пайда болгон этникалык моноэтникалык же көп улуттуу чөйрөгө жараша болот.

– Биринчи учурда балага башка этникалык өзгөрмөлөр азыраак таасир этип, анын инсан катары коомдогу калыптануусу тынчыраак калыптанат.

- Экинчи учурда, этникалык топтун конкреттүү маалыматын өздөштүрүү балада жоктугуна байланыштуу жана социалдаштыруунун алгачкы этабында этникалык компоненттин көз карашынан баалуулук-семантикалык бирдиктерди айырмалоо мүмкүнчүлүгүнүн жоктугу менен татаалдашат.

Инсандын этникалык социалдашуусу жүрүм-турумдун жамааттык формаларында камтылган маданиятка адекваттуу калыптануу механизмдеринин туура өздөштүрүүсүн болжолдойт; алар көптөгөн муундардын тажрыйбасында топтолгон болот. Коом ичинде инсандын жашоосунда, инсандын коомдо өзүн-өзү реализациялоодо ишке ашыруучу зарыл элемент болуп саналат. Бул инсандын психологиялык саламаттыгын сактоо көз карашынан да маанилүү маселе, анткени муундардын тажрыйбасы тиешелүү окуяларга жана шарттарга топтолгон ыңгайлуулуктар түрүндө берилген архетиптерди камтыйт.

Адамдын этникалык өзүн-өзү аныктоосу анын этникалык топко карата позициялары, этникалык субмаданияттагы мамилелери “мен-этнос” ошондой эле “мен-башкалар” деңгээлинде семантикалык системанын калыптанышы этномаданий чөйрөдөгү системада өзүнүн ордун аныктап, белгилөө, өз алдынча өнүгүүнү камтыйт.

Өз тагдырын өзү аныктоо этникалык маданиятты өздөштүрүүдө ар кандай жолдорду камтый турганын баса белгилей кетүү керек. Айрым бир учурларда адам этникалык топко тиешелүү болгон атрибуттарга (өз эне тилиндеги ырларды угуу, кээде улуттук кийимдердин элементтерин кийүү ж.б.) ээ болуу менен гана чектелет.

Бул өзгөчө этникалык топтун ичинде жана көп улуттуу топтун ичинде (ал ар кандай мотивдерге негизделиши мүмкүн) өз улутуна басым жасоого болгон иш аракети деп түшүнсө болот. Этникалык топтун белгилүү бир позициясын ээлөө эффекттеринин бири, инсандар аралык байланыш системасында белгилүү бир артыкчылыктарга жетишүүгө мүмкүндүк берүүчү статус болуп эсептелет.

Этникалык социалдашуунун натыйжасында адам дүйнөнүн белгилүү этникалык картинасына ээ болот, башкача айтканда, ошол билим системасы аркылуу иш жүзүндө кыйла аң-сезимдүү жана аныкталган тиешелүү адамдардын, этностун дүйнөсүнүн образын өздөштүрүп чыгат. Изилдөөчүлөрдүн айтымында, этностук маалыматтын бул бөлүгү

тиешелүү этностун «дүйнөнү таануусунун натыйжаларына» ыңгайлашуу максатында изилденет [8].

Жеке инсан дүйнөгө болгон көз караштын негизинде өзүнүн образын калыптандырат, ал маалыматтарды баштапкы социалдашуунун агенттеринин маалыматы менен түзүлгөн призма аркылуу кабыл алат. Тагыраак айтканда, этникалык топтун таасири астында калыптанган дүйнөнүн картинасы жана адамдын өзүнүн таанып билүү тажрыйбасынын натыйжасында түзүлгөн дүйнөнүн картинасы ар кандай жолдор менен аныкталып кабыл алынышы мүмкүн. Бул практикалык психологиянын көйгөйлүү багыттарынын бирин жаратат.

Этникалык социалдашуунун негизги өзгөчөлүгү – ал инсандын жашоосундагы күнүмдүк иш-аракеттердин, мамилелердин мүнөзүн жөнгө салып, салттарды карманышына шарт түзүп, ар тараптуу болот.

Ошондой эле этникалык социалдашуунун жана анын кесепеттеринин негизинде этностор аралык мамилелердин көз карашынын алкагынан алганда деструктивдүү мамилелерди жана нормаларды камтышы мүмкүн экенин белгилей кетүү керек. Бул учурда жалпы жана этникалык социалдашуунун эффектилеринин ортосунда диссонанттык мамилелер болушу мүмкүн, бул албетте, этностор аралык ички чырчатак мамилелерге алып келет.

Инсандын этникалык социалдашуусунда инсандардын бири-бири менен мамилелеринин туура жана адекваттуу калыптанышы өзгөчө орунду ээлейт. Кеп жеке адамдын психологиялык мамилелери жөнүндө гана эмес, социалдык-психологиялык, жеке адамдын өзүнө же өзүнөн башка бир топтун этностук тобуна болгон мамилеси, өзгөчө дүйнөгө, коомго, жаратылышка, нерселерге (материалдык мамилелерге) жана башка ушул сыяктуу бир катар объективдүү кубулуштарга болгон мамилеси жөнүндө болуп жатат.

Этникалык социалдашуу этникалык топко карата мүнөздүү мамилелердин өзгөчөлүктөрүн болжолдойт. Атап айтканда, бул никедеги өнөктөштүн жүрүм-турумуна карата күтүүлөргө, субъектин күнүмдүк жашоодогу жүрүм-турумун жөнгө салуучу мамилелерге, гендердик стереотиптерге байланыштуу айырмачылыктарга, инсандар аралык мамилелердин тутумдарында (мисалы, эмоционалдуулуктун көрүнүшүнүн ченемдери) жана башкаларда чагылдырып көрсөтөт.

С.А.Памфилованын изилдөөсүндө мугалимдердин гендердик стереотиптеринин өзгөчөлүктөрү изилденип, гендердик стереотиптердин өзөгүн социалдык адаптация, социалдык активдүүлүк жана үйгө жана үй-бүлөгө багыт алуу факторлору түзөрү көрсөтүлгөн; алардын ар түрдүү катышы этникалык жана маданий тиешелүүлүгү менен байланыштуу экендиги баса белгиленет.

Ошентип, инсандын этникалык социалдашуусу – бул анын ар кандай чөйрөлөрдө жүрүм-туруму, тажрыйбасы жана иш-аракетине көз каранды болгон, жашоонун конкреттүү кырдаалына шайкеш келген жана анын социалдык-психологиялык адекваттуулугуна жана адаптациясына көмөктөшүүчү инсандын өзгөчөлүктөрүн калыптандыруунун ыкмасы жана натыйжасы болуп саналат. Ал инсандын бардык структураларын (физикалык, социалдык жана руханий, мен) сиңирип, ошону менен этникалык топ үчүн салттуу болгон көптөгөн мүнөздөмөлөрдү бекемдейт.

Этникалык социализациянын таасирин изилдөө этникалык топтордун өкүлдөрүнүн жамааттык тажрыйбасынын катмарларына тереңирээк кирүүгө, психологиялык этникалык аң-сезимдин, социалдык-этникалык мамилелердин, аң-сезимсиздиктин картинасын терең изилдөөгө мүмкүнчүлүк түзөт. Этникалык социалдаштыруунун эффекттерин анын деңгээлин жана тереңдигин аныктоодо, белгилүү бир багытталган мүнөздөмөлөрдү калыптандыруу же аларды коррекциялоо боюнча программаларды иштеп чыгууда колдонмо болуп кызмат кылат.

Заманбап шарттарда белгилүү бир инсандын жана этностук топтордун деңгээлинде түрдүү маданияттардын (этникалык топтордун) ченемдерине байланышкан социалдык маалыматтын өз ара бири-бири менен аралашуусунун өзгөчөлүктөрүн изилдөө маанилүү. Мындай изилдөөлөрдүн ырааттуулугу инсандын психологиялык саламаттыгы үчүн, экинчи тараптан инсандын адекваттуу жүрүм-туруму үчүн маанилүү. Мындан тышкары, этникалык социалдашуунун эффектилери менен инсандын реалдуу жүрүм-турумунун ортосундагы өз ара байланыштын табиятын изилдөө, аны көп маданияттуу мейкиндикке кошуунун жолдорун, ошондой эле башка этностордун өкүлдөрү менен интеграциялоонун жолдорун аныктоого ыңгайлуу мүмкүнчүлүк түзөт.

9.5. Педагогикалык жана психологиялык кеңеш-көмөк көрсөтүүдөгү улуттук өзгөчөлүктөр жана кеңеш берүү психологиясынын методологиялык негиздери

Кыргыз элибиздин кеңеш-көмөк көрсөтүүдөгү улуттук өзгөчөлүктөрүнө токтолуп, педагогикалык жана психологиялык жактан карай турган болсок, алардын тарбиялык мааниси өтө жогору жана баалуу. Чындыгында элдик оозеки чыгармачылыкта айтылып жаткан баяндар, санжыра, дастандар, акыл-насааттар, макал-лакаптар жана башкалар дартка дабаа, жаштардын кулагына сырга сымал уюп, жан дүйнөсүн аруулап, адамдык асыл адеп-ахлак касиеттеринин калыптанышына өбөлгө болуп, алардын турмушунда жол көрсөтүүчү шам чырак болгон десек жаңылышпайбыз.

Алардын бир нечесин мисал келтире, “Керегем сага айтам, келиним сенук!” -деген макалды карай турган болсок, энелерибиз кемчиликте бетке айтып, жаңы келген келиндин шагын сындырбай толеранттуулук, гумандуулук, акылмандуулук менен кыйытып айтып, карылар жана улуу муун калыс сөзү менен бийикте туруп, сый-урматты, өз кадыр-баркын сактай билүүгө “Баланы жашынан, келинди башынан” тарбиялашкан. Ал эми азыркы мезгилде бетке айтып, бети ачылып, келини кайын энесине кол көтөрүп, кайын атасын карылар үйүнө өткөрүүгө түрткөн ыймансыз жубайларды турмушта көп эле кездештирип калдык.

Ата-бабаларыбыздын эки жаштын баш кошуп, үйлөнүүсүндө жети атага маани берүүгө болгон кеңеши терең философияны ичине камтып, кызына куда түшүп келгендерди жактырып турса да, келечекте төрөлчү ымыркайдын кем акыл болбошуна кам көрүү менен баш тартып, таза кандуулукка маани бериши бүгүнкү күн үчүн дагы учугун улай турган өтө маанилүү маселелерден болуп эсептелет.

Кыргыз элибиз “Улууга урмат – кичүүгө ызат”, “Өзүмдө болбосо да - өзгөмдө болсун, жанымда болбосо да – жакынымда болсун” -деген ата-бабадан бери канга сиңген эрежени туу тутуп, улуусу кичүүсүнө жол көрсөтүп, үлгү болгон уй боор калк. Ушул улуу касиеттин, өзгөчөлүктүн өзү “Ырыс алды – ынтымакты” бекемдеп, ар-намыстуулукка чакырып, түпкүлүктүү элдин андан ары карай өнүгүшүнүн башкы шартына – жашоо маңызына, жашоо формуласына айланган. Демек,

улуусу кичүүсүнө жол көрсөтүп, алга карай үндөгөн, кождой колдоп кам көргөн ынтымактуу үй-бүлө – бул бүтүндөй мамлекеттин пайдубалын, уюткулуу элдин башатын түптөгөн таасирдүү күч, кыргыз элинин кеңеш-көмөк көрсөтүүдөгү улуттук өзгөчөлүктөрүнүн бири.

Ошондой эле кызды узатуудагы кошоктун мааниси да узап жаткан кыз үчүн тарбиялык мааниси зор болгон. Барган жерине жорго жолдуу келин болуп, ошол жердин падышасы - кайын атанын, ханышасы – кайын эненин батасына жетүүгө, турмуштун кыйынчылыктарына чыдоого, ошол коомдун урпактарын татыктуу көбөйтүүгө багытташып, бул жакта конок, кыроо болсоң, эми чыныгы өз элиңе кеттиң дешип психологиялык жактан да педагогикалык жактан да даярдоосу биринчи кыйынчылыкта эле төркүнүнө качып келип, күйөөнүн санын көбөйтүүгө бөгөт болгондугу азыркы мезгил үчүн актуалдуу.

Учурда кыз узатуу салты жакшы жанданып калганы менен, ата-бабалардан калган каада-салттын бир бүртүк мейиз сымал керектүү, баалуу өзгөчөлүгү калып кетип жатканы өкүндүрөт. Ал эми салттын маанилүү жерлери калып кетсе ашыкча чыгымдан башка пайдасы аз болушу мүмкүн...

Жана дагы ата-бабаларыбыздын “Ашар” деп аталган кыйналып, жалгыздап жетишпей турган жумуштарга жалпылап-көптөп көмөк көрсөтүүдөгү өзгөчөлүгү дагы мактоого арзыйт. Базар экономикасында калыптанган замандаш адамдарда мындай үй ээсинин алына ылайык даярдалган тамагы менен тамактанып, оор жумушун бүтүрүшүп кетүү учурда өтө сейрек кездешип калды.

Жумуштун жеңилдей көрүнгөнүнө карабастан ар бир бала кынала туруп, өзүнүн алдындагы кийизди бышыра тээп, андан кийин кызкелин, апалардын көрсөтүүсүндө кийизди колдору менен басып, андан не бир көз жоосун алган кооз буюмдарды жасашып, жаштайынан жүн тытып, ишке аралашып эмгекчилдикке тарбияланып, адал эмгектин баркын, түшүнө калыптанышкан. Туугандар, кошуналар аралык мамилелер, ынтымак бекемделген. Тамды чогуу куруп, сыйлуу конокторду биргелешип тосуп, жалгыз жарым кары-картаң, жетим-жесирлерге жардам беришип, бата менен агарып, көгөрүшкөн. Мунун баары кыргыз элинин кеңеш-көмөк көрсөтүүдөгү улуттук өзгөчөлүктөрү болуп саналат.

Ал эми психологиялык жактан кардарга көмөк көрсөтүү заманбап психологиянын прикладдык тармагы болуп, учур талабы талап кылган актуалдуу маселелердин бири болуп саналат. Реалдуу турмуш чындыгы биздин ар бирибизден бүгүнкү күндүн ар кандай кырдаалдарына карата ички психологиялык даярдыкта болуубузду талап кылып жаткан соң, психологиялык жактан кардарга көмөк көрсөтүү ааламдашуунун, глобалдашкан, интернеттешкен ички карама-каршылыктарга бай бүгүнкү жашоо чындыгында кардарлардын көйгөйлөрүн чечүүдө квалификациялуу жардам көрсөтүүдө, ага бул көйгөйлөрдү чечүү жолдорун үйрөтүүдө, анын инсандыгын өнүктүрүү максатында психолог менен кардар ортосундагы жөндөмдүү өз ара аракеттенүү процесси болуп саналат.

Кеңеш негизинде түзүлгөн аңгемелешүү – бул квалификациялуу консультанттын, психологдун кардар менен кесиптик мамилеси, ал адатта эки гана адамдын ортосунда көрсөтүлөт, бирок ага кээде экиден ашык адам катышат.

«Психологиялык кеңеш берүү» түшүнүгүнүн негизги жоболору:

- кеңеш берүү адамга өз каалоосу боюнча кайсыл бир чечимди таңуулабай тандоого жана аракеттенүүгө жардам берет;

- кеңеш берүү жаңы жүрүм-турумду үйрөнүүгө жардам берет;

- кеңеш берүү инсандык өнүгүүгө, өзүн-өзү өстүрүүгө өбөлгө түзөт;

- кеңеш берүүдө кардардын жоопкерчилигине кылдат көңүл бөлүнөт жана баса белгилеп кетчү маселе бар, башкача айтканда, инсан көз карандысыз тиешелүү шарттарда өз алдынча чечим кабыл алууга жөндөмдүү экендиги жоопкерчилик менен таанылат, ал эми психолог консультант кардардын ыктыярдуу жүрүм-турумуна түрткү берүүчү ыңгайлуу шарттарды түзөт;

- кеңеш берүүнүн өзөгүн психологиялык терапия философиясына негизделген кардар менен кеңешчинин ортосундагы "консультациялык өз ара аракеттенүү" мамилеси түзөт.

Психологиялык көмөк көрсөтүүнүн өзгөчөлүгү - бул диалогго, маалымат жүгүртүүгө, психолог-консультант менен психологиялык консультацияга келген кардар адамдардын ортосунда маалымат алмашууга басым жасоо.

Психология илиминде психикалык жактан дени сак адамдардын көйгөйлөрүн чечүү психологиялык көмөк көрсөтүүдөгү кеңири колдонулган чөйрө болуп эсептелет. Изилдөөнүн жыйынтыгында натыйжаларды талдоо үчүн математикалык статистиканын ыкмаларын колдонуу менен эксперименталдык план боюнча уюштурулган эмпирикалык изилдөөлөрдө алынган маалыматтарды кеңири колдонууга багытталат, изилдөөнүн репрезентативдүүлүгү чагылдырылат.

Психологиялык кеңеш берүүнүн принциптери:

1. Кардарга карата достук мамиле менен ишенимдүү жана сынсыз мамиле жасоо;
2. Кардардын нормаларына жана баалуулуктарына багыт алуу;
3. Кеңеш берүүдө кылдаттык менен мамиле жасоо;
4. Жеке жана кесиптик мамилелерди бөлүү зарылчылыгы шарт;
5. Консалтинг процессине кардарды тартуу;
6. Анонимдүүлүк сакталышы зарыл жана керек;
7. Кардардын өзүнө карата болуп жаткан окуяларды таанып, ал үчүн жоопкерчиликти кабыл алуу.

Өзүн-өзү текшерүү боюнча суроолор жана тапшырмалар:

1. Ааламдашуу доорундагы этнопедагогиканын актуалдуу маселелери кайсылар?
2. Педагогикалык стереотиптердин этникалык стереотиптерден айырмачылыгы эмнеде экенин айтып бергиле.
3. Этностереотиптердин педагогикалык-психологиялык ишмердүүлүктөгү мааниси кандай?
4. Педагогикалык жана психологиялык кеңеш-көмөк көрсөтүүдөгү улуттук өзгөчөлүктөргө токтолгула.
5. Педагогикалык психологиянын этнопедагогикалык аспектилери жөнүндө эмне билесинер?
6. Кыргыз элинин улуттук баалуулуктары эмне үчүн керек түшүндүргүлө.
7. Материалдык маданият менен руханий маданияттын айырмачылыгы эмнеде?
8. Каада-салттын үрп-адаттан айырмачылыгы барбы?
9. Психологиялык кеңеш берүүнүн принциптерин атагыла.

10. Улуу жазуучу Ч. Айтматовду эмне себептен даанышман деп айтышат жана анын кайсы чыгармалары улуттук баалуулуктарды унутпоону эскертет?

11. Этникалык стереотиптерди тизмектеп жазып жана анын пикир алышууга тийгизген таасирлеринин психологиялык өзгөчөлүктөрүнө мисал келтиргиле.

12. Этникалык карым-катыш мамиледе толеранттуулуктун негизинде ийгиликтердин жана жетишкендиктердин болушун камсыздаган мисалдарды издеп табуу.

Адабияттар:

1. Чынгыз Айтматовдун чыгармаларынын 8 томдук жыйнагы, 8 – том. (Адабиятчы В. Левченко менен болгон маеги). –Б.: 248-б.

2. Кузьмина Г. П. Органическая теория общества о «болезнях» социального организма / Г. П. Кузьмина // Философия и общество. – М, 2007. – № 1. – С. 98–117. 285

3. Гуртуева М. Б. Этнопедагогика карачаево-балкарского народа / М. Б. Гуртуева. – Нальчик: Эльбрус, 1997. – 251 с.

4. Петрова Т. Н. Этнопедагогика Г. Н. Волкова как сокровищница народной жизни / Т. Н. Петрова // Вестн. Чуваш. гос. пед. ун-та им. И. Я. Яковлева. – 2005. – № 2 (45). – С. 14–16

5. Волков Г. Н. Этнопедагогика / Г. Н. Волков. – М.: Академия, 1999. – 168 с.

6. Антюшев И. И. Феномен общества потребления в контексте девиаций современной социальной системы / И. И. Антюшев // Современное общество: глобальные и региональные процессы: Материалы I Международной научной конференции 14-15 марта 2017г., г. Санкт-Петербург. – СПб: Айсинг, 2017. – С. 141–145.

7. Хотинец В.Ю. Этническое самосознание и его роль в развитии индивидуальности человека. Ижевск: Изд-во Удмуртского ун-та, 1996.

8. Лурье С.В. Историческая этнология. М.: Аспект Пресс, 1997.

Тема 10. ПЕДАГОГИКАЛЫК ИШМЕРДҮҮЛҮКТҮН МҮНӨЗДӨМӨСҮ

Раимкулова А.С., п.и.д., профессор

- 10.1. Педагогикалык ишмердүүлүктүн маңызы жана өзгөчөлүгү
- 10.2. Педагогикалык ишмердүүлүктүн түзүлүшү
- 10.3. Педагогикалык ишмердүүлүктүн функциялары, денгээлдери жана натыйжалуулугу
- 10.4. Педагогикалык кесиптеги өзүн - өзү андоо жана мугалимдин Мендик концепциясы
- 10.5. Мугалимдин педагогикалык багытталгандыгы жана анын түзүлүшү

10.1. Педагогикалык ишмердүүлүктүн маңызы жана өзгөчөлүгү

Педагогика жаш муундарды окутуу жана тарбиялоо илими, анын теориялык негизин адамды инсан катары калыптандыруу жана өнүктүрүү ошону менен бирге аны жашоого даярдоо түзөт, аталган милдеттерди ишке ашырууда педагогикалык ишмердүүлүктүн мааниси зор. Педагогикалык иш-аракеттин борбордук фигурасы мугалим – тарбиячы жана окутуучу. Мугалимдин бийик миссиянын негизги максаты адамды инсан катары калыптандыруу. Мугалимдик кесип башка кесиптерден өзүнүн адамга багытталгандыгы, өзгөчө ой жүгүртүүсү жана сезими, милдеттерин жана жоопкерчилигин жогорулатуу сезими менен айырмаланат.

Белгилүү болгондой, ар түрдүү кесиптердин бардык түрүнө, алардын багыты жана өз ара аракеттенүү мүнөзүнө жараша үч чоң топко бөлүүгө болот. Бул топтордун биринчиси – "Адам-Табигат" тибиндеги кесиптер, экинчиси - "Адам-Технология" тибиндеги кесиптер, үчүнчүсү - "Адам-Адам" тибиндеги кесиптер. Мындан тышкары, кесиптик ишмердүүлүктүн жалпы түзүлүшүндө айрым функциялардын басымдуу мазмунуна жараша кесиптер эки класска бөлүнөт – трансформациялык жана башкаруучулук. Ошол эле учурда педагогиканын «Адам-Адам» тибиндеги башка кесиптерден негизги айырмасы, ал бир эле мезгилде трансформациялоочу типке да, башкаруучу кесиптерге да

кирет. Ушуга байланыштуу педагогикалык кесип өзүнүн өкүлдөрүнөн кош даярдыкты – адам таанууну жана адамды тарбиялоо, билим берүү боюнча атайын илимий билимди талап кылат.

Педагогикалык кесиптин өзгөчөлүгү анын табияты жана максаты боюнча гуманисттик, жамааттык жана чыгармачылык мүнөзгө ээ экендигинде жатат. Мына ушул жагдайлардын бардыгына байланыштуу мугалимдин инсандыгына өзгөчө, кесиптик жактан аныкталган талаптар коюлат. Алардын жыйындысы кесиптик даярдыгы, педагогикалык ишмердүүлүккө ылайыктуулугу менен аныкталат.

Окумуштуу И.А. Зимняя тараптан сунушталган классификацияга ылайык, адамдын психологиялык мүнөздөмөлөрү мугалимдин кесиптик ишмердүүлүгүнүн талаптарына ылайыктуу деп, үч пландык көрсөткүчтөр берилген[2].

Мындай мааниде каралышынын биринчи планында кенен маанидеги ылайыктуулуктун аныкталышы каралган. Адамдын жарактуулугу бир катар биологиялык, анатомиялык, физиологиялык жана психикалык өзгөчөлүктөрү жана мүнөздөмөлөр менен аныкталат.

Педагогикалык иш - аракетке ылайыктуулугу же ага ыктуулугу мугалимде «Адам-Адам» тибиндеги ишмердүүлүккө эч кандай каршы эмес экендиги менен белгилейт. Педагогикалык иш-аракетке ылайыктуу критерийлерди айтсак: биринчи кезекте, адамдын интеллектуалдык өнүгүүсүнүн белгилүү бир нормасы, анын эмпатиясы менен, жалпы оң эмоционалдык абалда болушу, ошондой эле анын коммуникативдик жана когнитивдик өнүгүүсү активдүүлүк деңгээлде болушу менен байланыштуу.

Мугалимдин өз кесибинин талаптарына ылайык келүүсүнүн экинчи пландык көрсөтмөлөрү, анын педагогикалык ишмердүүлүккө жеке даярдыгы менен аныкталат. Мындай даярдык анын «Адам-Адам» системасындагы кесиптик ишмердүүлүккө рефлексивдүү психологиялык көңүл бурууну болжолдойт, ошону менен бирге, адамдын идеялык жактан жетилгендигин, анын педагогикалык ишмердүүлүгүн жүргүзүүгө теориялык жана практикалык даярдыгынын биримдигинен турган кеңири жана системалуу кесиптик-предметтик компетенттүүлүгүн, ошондой эле дидактикалык даярдыгын камтып турат.

Адамды окутуунун талаптарына шайкеш келүүсүнүн үчүнчү пландагы көрсөтмөлөрү – жогорку коммуникативдик жөндөмдүүлүк. Бул жерде анын башка адамдар менен өз ара аракеттенүү процессинде педагогикалык баарлашууга эркин катышуусун, маек алып баруусун, ошону менен бирге адам-адам ортосунда байланышты жеңил түзө алгандыгын ар бир адамдын реакциясын көзөмөлдөй билүүсүн, ага өзү туура жооп бере алуусун, баарлашуудан ырахат алуусу ишке ашырылат.

Мугалимдин психологиялык портрети төмөнкүдөй туруктуу түзүлүш компоненттерди камтыйт:

1) адамдын индивидуалдык сапаттары, башкача айтканда, анын индивид катары мүнөздөмөлөрү - темперамент, мүнөз, шык, ыктоо ж.б.;

2) анын жеке сапаттары, башкача айтканда, анын инсан катары өзгөчөлүктөрү - анын коомдук мамилелеринин жыйындысындагы адамдын коомдук маңызы;

3) коммуникативдик (интерактивдүү) –байланышты кура билүү сапаттары;

4) статустук-позициялык, б.а. анын социалдык абалынын, ролунун, коллективдеги мамилелеринин өзгөчөлүктөрү;

5) ишмердүүлүк (кесиптик-предметтик);

б) жүрүм-турумдун тышкы көрсөткүчтөрү.

Мугалимдик кесиптин мааниси ишмердүүлүк менен аныкталат жана аны кесиптик өкүлдөрү аркылуу жүргүзгөн иш-аракеттер педагогикалык деп аталат.

Педагогикалык ишмердүүлүк – бул бир катар иш-чаралардын комплекстүү уюштурулган системасы. Педагогикалык ишмердүүлүктүн маңызын система катары түшүнүү үчүн анын жалпы түзүлүшүн жана негизги структуралык элементтерин, алардын өз ара байланышын жана өз ара көз карандылыгын билүү зарыл. Мындай элементтер катары бул иштин субъекттери жана объекттери, анын максаттары жана милдеттери, функциялары, түрлөрү саналат.

Педагогикалык иштин субъекттери катары мугалимдер гана эмес, ата-энелер, коом – адамдарга педагогикалык таасир тийгизүүчү коомдук чөйрө (мамлекет, улут, диний конфессиялар, коомдук уюмдар жа-

на саясий партиялар), ошондой эле ишканалардын, мекемелердин, өндүрүштүн жетекчилери жана башка топтор каралат.

Педагогикалык иш-аракеттин субъектиси мугалим болгон учурда гана ал кесиптик мүнөзгө ээ болот, башка учурларда педагогикалык иш-аракет жалпы педагогикалык болуп саналат, ал эми аны ар бир адам өзүнө карата эркин же эркисиз түрдө, башка адамдарга карата жүзөгө ашыра алат. Ар бир адам өзүнүн жашоосунда студенттин ролунда да, мугалимдин (насаатчы) ролунда да көп жолу боло алат. Демек, мугалимдик кесип дүйнөдөгү эң байыркылардын бири. Азыркы учурда мугалим деп тиешелүү даярдыгы бар, педагогикалык ишмердүүлүктө кесипкөйлүк менен алектенген адамды айтуу адатка айланган.

Кесиптик педагогикалык ишмердүүлүк адатта коом тарабынан атайын уюштурулган окуу жайларында жүргүзүлөт. Ага мектепке чейинки билим берүү мекемелери, жалпы билим берүүчү мектептер, лицейлер жана гимназиялар, кесиптик лицейлер жана колледждер, орто атайын жана жогорку окуу жайлары, кошумча, анын ичинде жогорку окуу жайынан кийинки билим берүү мекемелери, ошондой эле квалификацияны жогорулатуу жана кайра даярдоо системасынын окуу жайлары кирет.

Педагогикалык ишмердүүлүктүн объектилери катары окуучулар жана студенттер эсептелинет, башкача айтканда, окутуу, тарбиялоо жана инсандык өнүгүүгө, окуу-тарбия процессине багытталган адамдар жана алардын жеке жана социалдык-психологиялык өзгөчөлүктөрү менен айырмаланган топтор. Бул өңүттөн алганда, педагогикалык ишмердүүлүктүн өзгөчөлүгү - анын объектилери (окуучулар) бир эле учурда анын субъектилери болуп саналат. Ошодуктан педагогикалык ишмердүүлүк бири эле мезгилде субъект-субъектүү ишмердүүлүк болуп эсептелет.

Педагогикалык ишмердүүлүктүн максаты – анын негизги мүнөздөмөлөрүнүн бири катары адамдын инсандыгын өзү менен, жаратылыш жана коом менен гармонияда өнүктүрүү. Бул жалпы стратегиялык максат ар түрдүү тармактарда окутуунун жана тарбиялоонун конкреттүү милдеттерин чечүү аркылуу ишке ашат.

Тар маанисинде педагогикалык ишмердүүлүктүн максаты, биринчи кезекте жогорку окуу жайга карата, жогорку квалификациялуу

адисти даярдоо, анын интеллектуалдык өнүгүүсү, кесиптик билимге ээ болуу жана анын жөндөмдүүлүгүн, чыгармачылык ой жүгүртүүсүн, окууга жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүү болуп саналат.

Педагогикалык ишмердүүлүктүн максаттары жөнүндө түшүнүк, аларды ишке ашыруу процесси жана каражаттары жетишкендиктери бул иш-аракеттин функцияларынын концепциясы менен тыгыз байланышта. Чынында эле, педагогикалык ишмердүүлүктүн функциялары аны түздөн-түз ишке ашыруунун негизги механизми болуп саналат. Алар төмөнкүлөрдү камтыйт.

1. Педагогикалык ишти пландаштырууда, уюштурууда жана практикалык ишке ашыруудан турган башкаруу жана аны контролдоо. Башкаруу цикли максаттарды коюу жана милдеттерди аныктоо менен башталат. Аларга ылайык окутуунун адекваттуу методдору, формалары жана каражаттары тандалып алынат жана билим берүү, максаттарга натыйжалуу жетүү үчүн мүмкүнчүлүк берүү. Педагогикалык ишти жүргүзүү процессинде колдонулган ыкмаларды жана каражаттарды оңдоо максатында анын аралык натыйжалары мезгил-мезгили менен көзөмөлдөнүп турат. Башкаруу процесси коюлган милдеттерди чечүү жана көздөгөн максатка жетүү менен аяктайт.

2. Окуучулардын же студенттердин арасында курчап турган чындыкка жана коомдогу жашоого туруктуу көз караштар системасын калыптандыруудан турган билим берүү. Ал дүйнөгө бир бүтүн көз карашты, так дүйнө тааным позицияларын, жашоо максаттарын, адеп-ахлактык баалуулуктарды жана идеалдарды камтышы керек. Окуучулардын эмоционалдык реакцияларында, кыймыл-аракеттеринде, жүрүм-турумунда жана ишмердүүлүгүндө көрүнгөн аң-сезиминдеги оң өзгөрүүлөр тарбиялык маселелерди натыйжалуу чечүүнүн эң маанилүү критерийи болуп саналат.

3. Азыркы турмуштун жана ишмердүүлүктүн талаптарын эске алуу менен билимдерди берүү жана өздөштүрүү жана аны өнүктүрүү, көндүмдөрдү калыптандыруудан турган окутуу. Окуучулардын же студенттердин окуу процессинде таанып-билүү иш-аракетинин натыйжалуулугунун критерийи болуп билимди жана көндүмдөрдү өздөштүрүү деңгээли, когнитивдик жана практикалык маселелерди че-

чүүнүн ыкмаларын өздөштүрүү, инсандык өнүгүүдөгү алдыга жылуунун интенсивдүүлүгү саналат.

Окуучулардын иш-аракетинин натыйжалары оңой аныкталат жана сапаттык жана сандык көрсөткүчтөрдүн белгилүү жыйындысы колдонулат.

Окутуу жана тарбиялоо процесстери өзүнүн табияты, максаттары жана милдеттери боюнча өз ара тыгыз байланышта.

4. Социалдык талаптарга ылайык окуучулардын акыл-эс, руханий жана физикалык активдүүлүгүн функционалдык өркүндөтүү процесстеринин жыйындысы болуп саналган өнүктүрүү, ал алардын (окуучулардын) келечектеги кесиптик ишмердигинин мазмуну жана мүнөзү жана ушул конкреттүү коомдогу жашоо шарттарына шайкеш келиши керек. Педагогикалык ишмердиктеги ийгиликтерге биринчиден, бул ишмердүүлүктүн мыйзамдарын өздөштүргөн, окуучулардын таанып-билүү кызыкчылыктарын өнүктүрүүгө жана сактоого педагогикалык жөндөмдүүлүктөрүн жакшы билген, сабакта чыгармачылыктын атмосферасын түзө алган мугалимдер жетишет.

5. Психологиялык даярдык окуучулардын каалоолорун, муктаждыктарын жана окууга болгон ички даярдыгын калыптандыруудан, ошону менен бирге билимди өздөштүрүү, баалуулук багыттарын, адеп-ахлактык принциптерин калыптандыруу, руханий, өз алдынчалык жана чыгармачылык, кыйынчылыктарды жеңүүгө умтулуу жана аларды жеңе билүүдөн турат.

Педагогикалык ишмердүүлүктүн түрлөрү педагогикалык ишмердүүлүктүн функциялары менен тыгыз байланышта. Педагогикалык иштин негизги түрлөрү болуп төмөнкүлөр саналат:

1. Адамды окутууну жана тарбиялоону жана анын инсандык өнүгүүсүн ишке ашыруудагы мугалимдердин практикалык ишмердүүлүгү.

2. Ар кандай окуу дисциплиналарын окутуунун методикасы же окуу жайындагы окуу-тарбия ишинин методикасы менен байланышкан адистердин методикалык ишмердүүлүгү.

3. Билим берүү мекемелеринин, алардын бөлүмдөрүнүн жана жалпы билим берүү системасынын жетекчилеринин башкаруу иши.

4. Илимий-педагогикалык изилдөөлөрдү жана эксперименттерди жүргүзүү, инновациялык эффективдүү педагогикалык технологиялар-

ды иштеп чыгуу, сыноодо колдонулган илимий иш аркеттерден турган илимий-педагогикалык иш.

Заманбап шарттарда мугалимдин кесиптик иши алда канча таалдашууда, анткени анын максаттары, мазмуну, технологиялары өзгөрүүдө. Буга ылайык мугалимге инсан жана кесипкөй катары бир топ жогорку талаптар коюлат, анын калыптанган мотивациялык чөйрөсү, кесиптик-педагогикалык ой жүгүртүүсү, чыгармачылык потенциалы жана үзгүлтүксүз өзүн-өзү өнүктүрүү жана өзүн-өзү өркүндөтүү жөндөмдүүлүгү сапаттык жактан башка деңгээлди талаптайт.

Педагогикалык иш-аракетин психологиясын, студенттердин психологиялык-педагогикалык даярдыгынын түзүмүн жана мазмунун, болочок мугалимдин инсандык кесиптик маанилүү инсандык сапаттарынын динамикасын изилдөөгө багытталган эмгектерди Н.В. Кузьмина, В.А. Слостенин, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л. А.А.Реан, Е.И.Рогов ж.б.) жазышкан.

А.А. Реан педагогикалык иш-аракетин психологиясынын төмөнкү аспектилерине токтолот: проективдүү педагогикалык жөндөмдүүлүк маселеси; мугалим менен окуучулардын ортосундагы тарбиялык өз ара аракеттенүү маселеси; кесиптик мотивацияны калыптандыруу; кесиптик маанилүү инсандык сапат катары толеранттуулук; педагогикалык ишмердүүлүктүн социалдык-когнитивдик маселелери. [9].

Системалуулук жагдайдан алганда, педагогикалык ишмердүүлүк төмөнкүдөй өзгөчөлүктөр менен мүнөздөлөт: иерархия, максаттуулугу, өз ара таасири, конвертивдүүлүгү, элементтердин пикири.

Педагогикалык ишмердүүлүктүн негизги функциясы – уюштуруучулук иштин көптөгөн каражаттарынын, формаларынын жана ыкмаларынын (эсепке алуу, контролдоо, аткарылышын текшерүү, жеке жоопкерчиликти белгилөө) жардамы менен интеграцияланууда. Интеграция бизде педагогикалык ишмердүүлүктүн коммуникативдик жана гностикалык компоненттеринин айкалышы катары каралат.

Педагогикалык ишмердүүлүктүн система түзүүчү элементи башкаруу болуп саналат. Окуу иш-аракетин башкаруу – бул окуучулардын интеллектуалдык, эмоционалдык жана эрктүү ресурстарын максаттуу жана толук пайдалануу, алардын потенциалдуу мүмкүнчүлүктөрүнүн деңгээлинде алардын ишмердүүлүгүн камсыз кылуучу шарттарды тү-

зүү, анын ичинде мугалимдин жана окуучулардын өздөрүнүн пикирлерин алуу, аны иштеп чыгуу. жана окуу процессин туура коррекциялоо. [3].

Ишти башкаруу төмөнкү функцияларды камтыйт: пландаштыруу, уюштуруу, контролдоо. Билим берүү ишин башкаруунун белгиленген функциялары, биринчиден, чечим кабыл алуу, экинчиден, маалымат алмашуу (байланыш) менен мүнөздөлөт.

Педагогикалык иш-аракетти башкаруу окуучулардын мүмкүнчүлүктөрүн диагностикалоо, окуу-тарбия иштеринин максатын аныктоо, тарбиялык милдеттердин мазмунун, мүнөзүн, татаалдык даражасын, иш-аракеттин ыкмаларын аныктоо этаптарынан турат.

Педагогикалык ишмердүүлүккө таандык атайын өзгөчөлүктөр белгилүү, аларга төмөнкүлөр кирет:

1. Педагогикалык ишмердүүлүк өзүнүн объектисинин өзгөчө уникалдуулугу – субъекттүүлүгү менен аныкталат. Педагогикалык иш-аракеттин объектиси болуп жандуу өнүгүп келе жаткан инсан эсептелет. Педагогикалык иш-аракеттин объектисинин мүнөздүү өзгөчөлүгү – бул иш-аракеттин субъекти – окуучу – бир эле учурда аракеттүү инсан болуп эсептелет. Демек, педагогикалык ишмердүүлүк ийгиликтүү болуш үчүн ага кызыгуу гана эмес, ага болгон дилгирлик, жоопкерчилик маанилүү. Бирок анын ийгилиги, балдардын өздөрүнүн мугалимге болгон мамилесине, б.а. алардын карым-катнаштык мамилесине көз каранды.

2. Педагогикалык иш-аракетте көптөгөн каражаттар колдонулат, бирок негизгиси мугалимдин сүйлөө чеберчилиги -сөзү. Анын сүйлөө сөзү бир эле учурда изилденип жаткан кубулуштун маңызын туюнтуунун жана таанып-билүүнүн каражаты болуп, ошону менен бирге мектеп окуучуларынын баарлашуу жана иш-аракетин уюштуруу куралы. Мугалимдин сүйлөө сөзү окуучулардын инсан болуп калыптанышына, курчап турган реалдуулуктун объектилеринин, процесстеринин жана кубулуштарынын маанисин аңдап билүүгө таасирин тийгизет.

3. Педагогикалык ишмердүүлүктүн бүгүнкү күндө өтө актуалдуу болгон дагы бир өзгөчөлүгүн карап көрөлү. Заманбап рыноктук мамилелер педагогикалык ишмердүүлүктү билим берүү кызматын көрсөтүү

чөйрөсү катары кароону сунуш кылат. Мындай заманбап кошумча билим берүү кызматтарга, билим берүү программаларына: жеке билим берүүчү маршруттарды түзүү, репетитордук иштер, кошумча кеңеш-көмөк кызматтары ж.б.у.с. тиешелүү азыркы билим берүү стандарттарынын чегинен чыккан талаптар кирет.

Бүгүнкү билим берүү кызматтарынын рыногунун логикасы керектөөчүлөрдүн укуктарын коргоо зарылдыгын талап кылынат. Анын укуктарынын арасында: кызматтар жөнүндө маалымат алуу укугу, кызматты тандоо укугу жана көрсөтүлүүчү кызматтардын сапатына кепилдик берүү укугу бар. Билим берүү системасында керектөөчүлөрдүн бул укуктары билим берүү программаларынын жана билим берүү стандарттарынын аракетин менен камсыз кылынат. Ар түрдүү программалар жана стандарттар билим берүү кызматтарын тандоо тармагын түзөт. Билим берүү программалары кызмат көрсөтүүлөрдүн маңызы жөнүндө керектөөчүгө маалымат берүү максатында түзүлөт. Программалар жана стандарттар билим берүү кызматтарынын сапатынын гаранты болуп саналат.

10.2. Педагогикалык ишмердүүлүктүн түзүлүшү

Педагогикалык ишмердүүлүктү эффективдүү аткаруу үчүн болочок мугалим үчүн педагогикалык ишмердүүлүктүн жалпы түзүмүн жана анын мыйзам ченемдүүлүктөрүн, негизги этаптарын, педагогикалык аракеттерин жана кесиптик маанилүү жөндөмдөрүн билиши керек, ошондой эле аны ийгиликтүү ишке ашыруу үчүн зарыл болгон психологиялык сапаттар болушу керек.

Педагогикалык иш-аракеттин түзүлүшүн жана анын негизги компоненттерин аныктоодо ар кандай ыкмалар бар.

Н.В.Кузьмина мугалимдин иш-аракетинин психологиялык структурасын педагогикалык системалардын ишмердүүлүгүнүн бир түрү деп эсептейт. Анын көз карашы боюнча, иш-аракеттин психологиялык түзүлүшү педагогикалык маселелерди чечүү аркылуу алдыга коюлган максаттарга жетүүгө багытталган мугалимдин иш-аракеттеринин өз ара байланышын, системасын жана ырааттуулугун камтыйт. Психологиялык түзүлүштү конструктивдүү, уюштуруучулук, коммуникативдик

жана гностикалык (изилдөөчү) компоненттерди аныктайт, деп белгилеген Н.В. Кузьмина.

Конструктивдүү компонент: 1) окуучуларга керектүү болгон маалыматтын мазмунун тандоо; 2) зарыл маалыматтарды өздөштүрүүсү мүмкүн болгон студенттердин ишмердүүлүгүн долбоорлоо; 3) өзүнүн келечектеги ишмердүүлүгүн жана жүрүм-турумун долбоорлоо, алар окуучулар менен өз ара аракеттенүү процессинде кандай болушу керектигин аныктоо.

Уюштуруучу компонент: 1) угуучуларга жеткирүү процессиндеги маалымат; 2) натыйжалар системанын максаттарына ылайык келгидей кылып окуучулардын ишинин ар кандай түрлөрүн тандоо; 3) окуучулар менен тикелей өз ара аракеттенүү процессинде өзүнүн ишмердүүлүгү жана жүрүм-туруму.

Гносеологиялык (изилдөөчү)– таанып-билүүчүлүк компонент өзүнө, башка адамдарга таасир кылуунун мазмунун жана жолдорун изилдөөнү камтыйт; бул адамдардын курактык жана жеке типологиялык өзгөчөлүктөрү; процесстин өзгөчөлүктөрү жана өз ишинин натыйжалары, анын артыкчылыктары жана кемчиликтери.

Коммуникативдик компонент – педагогикалык бааралашууга муктаж болгондор менен туура мамиле түзүүнү камтыйт; бул системанын жетекчисинин милдетин аткаруучулар менен туура мамиле түзүү; ишинин мамлекеттик нормаларга жана принциптерге шайкештиги [3].

Жогоруда белгилегендерден тышкары, педагогикалык ишмердүүлүктүн жалпы түзүмүнө долбоорлоо компоненти кирет, ал компонент өзүнө окутуунун жана тарбиялоонун келечектүү милдеттери, ошондой эле стратегиялар жана аларга жетишүүнүн жолдору жөнүндөгү идеяларды камтыйт. Бул илимий изилдөөлөрдү же окуу процессин психикалык жактан моделдөө үчүн мугалимдин интеллектуалдык жөндөмдөрү зарыл.

Илимий изилдөөдө бул максатты, проблеманы, гипотезаны, изилдөө милдеттерин так аныктоо, кубулуштарды изилдөөнүн жана алынган маалыматтарды талдоонун эң эффективдүү ыкмаларын табуу, илимий изилдөө үчүн маалыматтык материалды тандап алуу, изилдөөнү болжолдоо жана алдын ала баалоо жөндөмү, натыйжалар чоң мааниге ээ.

Диагностикалык иш-аракет окуучулардын жеке психологиялык өзгөчөлүктөрүн жана жөндөмдүүлүктөрүн, алардын билим деңгээлин жана жалпы маданиятын, алар тарабынан билимдерди өздөштүрүү мүнөзүн жана даражасын, алардын тарбиясын жана руханий абалын изилдөөдөн турат.

Бул иш-аракеттин жыйынтыгы боюнча мугалим билим берүү процессин аң-сезимдүү жана максаттуу түрдө долбоорлоо жана ишке ашыруу, максаттарына жетүүнүн оптималдуу жолдорун камсыз кылуу үчүн өз аракеттерин өз убагында баалоо мүмкүнчүлүгүн камтыйт. Бул компонент педагогикалык ишмердүүлүктүн ийгилигинин маанилүү шарты болуп саналат.

Болжолдуу прогноздук ишмердүүлүк кандайдыр бир деңгээлде долбоорлоо жана диагностикалык ишмердүүлүк менен байланышкан. Ал мугалимдин алдына конкреттүү максаттарды жана милдеттерди коюу, окуу-тарбия ишинин мазмунун, формаларын жана ыкмаларын аныктоо жана окуучулардын жеке жөндөмдүүлүктөрүн, жаңы окуу материалын кабыл алууга жана түшүнүүгө даярдыгынын негизинде анын натыйжаларын алдын ала көрө билүүсүнөн турат. Дал ушул иш-аракеттин жыйынтыгынын негизинде педагогикалык долбоорлоо жүргүзүлөт.

Мугалимдин коммуникативдик жана шыктандыруучу ишмердүүлүгү жеке фактор менен аныкталат жана анын окуучулар менен натыйжалуу баарлаша билүү, алардын активдүү билим алуусуна жана таанып-билүү иш-аракетине каалоосун жана мотивациясын калыптандырууга жана өнүктүрүүгө көмөктөшүүдөн турат. Бул анын боорукердигин, ар бир окуучусунун инсандыгын урматтоосун, аны кандай болсо, ошондой кабылдай билүүсүн билдирет. Ал үчүн мугалим оптимист, кызыктуу чыгармачыл инсан жана эмпатияга ээ болушу керек.

Мугалимдин аналитикалык-баалоо иш-аракети өзүнүн да, окуучуларынын же студенттеринин аракеттерин да талдоодон, алардын оң жактарын жана кемчиликтерин аныктоодон, алынган натыйжаларды күтүлгөн натыйжалар менен салыштыруудан турат. Аналитикалык-баалоо иш-аракеттеринин ролу аны ишке ашыруу процессинде айкын натыйжаларды баалоого жана билим берүү процессинин формаларына, ыкмаларына жана технологияларына зарыл болгон оңдоолорду тез

арада киргизүүгө мүмкүндүк берүүчү кайтарым байланыш түзүлөт, анын натыйжаларынын тандалган максаттарга жана милдеттерге ылайык келиши зарыл.

Педагогикалык ишмердүүлүктүн жалпы илимий-чыгармачылык компоненти өзгөчө орунду ээлейт, анткени ал анын бардык башка компоненттерин жана түрлөрүн өзүнө сиңирип, аларды педагогика илиминин принциптеринин жана сунуштарынын позициясынан талдап, анын жаңы жетишкендиктерине ылайыкташтырууга тийиш. Мугалимдин өз ишмердүүлүгүнө чыгармачылык мамилеси анын инсандык тынымсыз өнүгүшүнүн, гуманисттик ой жүгүртүүсүнүн, окуу-тарбия процессин ишке ашыруунун ыкмаларын жана каражаттарын тынымсыз өркүндөтүүгө умтулуусунун булагы болуп саналат.

Ошентип, педагогикалык ишмердүүлүктүн жалпы түзүлүшү кыйла татаал жана өз ара байланышкан ар кандай компоненттерди камтыйт.

Жалпысынан алганда, бул компоненттер алардын ичинен бир катар этаптарды бөлүп көрсөтүүгө мүмкүндүк берген процесстердин жыйындысын билдирет.

Педагогикалык ишмердүүлүктүн этаптары:

1. Даярдоо этабы – педагогикалык максаттарды калыптандыруу.
2. Педагогикалык процессти ишке ашыруу: а) класста эмгек тартибин, эмгек шартын орнотуу; б) окуучулардын активдүүлүгүн шыктандыруу.
3. Окуучулардын окуусунун өзгөчөлүктөрүн жана деңгээлин диагностикалоо: а) окуунун натыйжаларын талдоо; б) коюлган максаттардан натыйжалардын четтөөлөрүн аныктоо, алардын себептерин талдоо.

Педагогикалык ишмердүүлүккө чыгармачылык таандык. Себеби, педагогикалык кырдаалдардын ар түрдүүлүгү, алардын эки ачалыгы алардан келип чыккан маселелерди талдоодо жана чечүүдө өзгөртмөлүү мамилени талап кылат.

Эң негизгиси, педагогикалык ишмердүүлүктүн негизги жана акыркы натыйжасы инсан катары объективдүү уникалдуу болгон

окуучунун өзү болгондуктан, эффективдүү педагогикалык ишмердүүлүк сөзсүз түрдө чыгармачыл болушу керек.

Педагогикалык чыгармачылык – өзгөргөн шарттарда педагогикалык маселелерди чечүү процесси. Чыгармачылык - бул болгон тажрыйбаны кайра уюштуруунун жана билимдин, көндүмдөрдүн, продукциянын жаңы комбинацияларын калыптандыруунун негизинде мурда болбогон жаңы нерсени жаратуучу ишмердүүлүк.

Педагогикалык чыгармачылыктын көрүнүш чөйрөсү педагогикалык ишмердүүлүктүн түзүлүшү менен аныкталат жана анын бардык аспектилерин камтыйт: конструктивдүү, уюштуруучулук, коммуникативдик жана гностикалык. Бирок, педагогикалык ишмердүүлүктө чыгармачылыкты ишке ашыруу үчүн бир катар шарттар бар экенин эске алуу зарыл, алар:

- милдеттердин жана аларды чечүүнүн ыкмаларынын ортосунда узак мөөнөттөр болбогондо, чыгармачылыктын убактылуу токтолушу;

- мугалимдин чыгармачылыгын окуучулардын жана башка мугалимдердин чыгармачылыгы менен айкалыштыруу;

- натыйжанын кечиктирилиши жана аны алдын ала айтуунун зарылдыгы;

- стандарттуу педагогикалык ыкмалар менен типтик эмес кырдаалдардын туруктуу корреляциясынын зарылдыгы.

Чыгармачыл педагогикалык иш-аракеттин тажрыйбасы - идеянын пайда болушу, аны өнүктүрүү жана идеяга (гипотезага) айландыруу, идеяны ишке ашыруунун жолун ачуу - атайын тандалган милдеттерди чечүүдө системалуу көнүгүүлөрдүн шартында алынат, педагогикалык реалдуулукту чагылдырып, келечектеги адистердин билим берүү да, чыныгы кесиптик багыттагы ишмердүүлүгүн да уюштуруу.

10.3. Педагогикалык ишмердүүлүктүн функциялары, денгээлдери жана натыйжалуулугу

Окумуштуулар – психологдор жана педагогдор бүгүнкү күндө педагогикалык функциялардын эки тобун ажыратышат: максат коюучу жана уюштуруучулук-түзүлүштүк.

Максат коюу тобуна төмөнкү функциялар кирет: багыт берүүчү; иштеп чыгуу; мобилизациялоо (окуучулардын психикалык өнүгүүсүн стимулдаштыруу); маалыматтык.

Уюштуруучулук- түзүлүштүк тобу төмөнкү функцияларды камтыйт: конструктивдүү; уюштуруучулук; коммуникативдик; гностикалык (изилдөө)

Конструктивдүү функция төмөнкүлөрдү камсыз кылат:

а) студенттер үйрөнүшү керек болгон билим берүү маалыматынын мазмунун тандоо жана уюштуруу; б) маалыматтарды үйрөнө турган студенттердин ишин долбоорлоо; в) өзүлөрүнүн келечектеги иш-аракеттерин жана жүрүм-турумун долбоорлоо, алар студенттер менен өз ара аракеттенүү процессинде эмне болушу керектигин аныктоо.

Уюштуруучулук функциясы ишке ашырылууда: а) Билдирүү процессинде анын студенттерине маалымат; б) студенттердин ар кандай түрлөрү; в) студенттер менен түздөн-түз өз ара аракеттенүү процессинде өз иш-аракеттери жана жүрүм-турумун камтыйт.

Коммуникативдик функция: а) студенттер менен укуктук мамилелерди түзүү; б) мектептин администрациясы менен, башка мугалимдер менен бизнес мамилелери.

Гностикалык (изилдөө) функциясы: а) башка адамдарга таасир эткен мазмуну жана ыкмалары; б) жаш курагы жана башка адамдардын психологиялык мүнөздөмөлөрү; в) процесстин өзгөчөлүктөрү жана өз ишмердүүлүгүнүн, анын артыкчылыктарын жана кемчиликтерин камтыйт.

Белгилүү болгондой, педагогикалык ишмердүүлүк адамдын ишмердүүлүгүнүн башка түрлөрү сыяктуу эле өзгөчөлүктөргө ээ. Булар баарыдан мурда: максатка умтулгандык; мотивация; объективдүүлүк.

Педагогикалык ишмердүүлүктүн атайын мүнөздөмөсү анын өндүрүмдүүлүгү болуп саналат.

Н.В.Кузьмина педагогикалык ишмердүүлүктүн өндүрүмдүүлүгүнүн беш деңгээлин бөлүп көрсөткөн:

I деңгээл - (минималдуу) репродуктивдүү; мугалим өзү билгенин башкаларга айта алат жана билет; жемишсиз;

II деңгээл - (төмөн) адаптивдик; мугалим өзүнүн билдирүүсүн угуучулардын өзгөчөлүгүнө ылайыкташтыра алат; жемишсиз;

III деңгээл - (орто) локалдуу моделдөө; Мугалим курстун айрым бөлүмдөрүндө студенттерге билимди, көндүмдөрдү, көндүмдөрдү үйрөтүү стратегияларына ээ, б.а., ал педагогикалык максатты кантип түзүүнү, каалаган натыйжадан кабардар болуу жана окуучуларды билим берүү ишмердигине тартуунун тутумун жана ырааттуулугун тандоону билет; орточо жемиштүү;

IV деңгээл - студенттердин (жогорку) системалык моделдөөчү билими; мугалим бүтүндөй өз предмети боюнча окуучулардын билим, билгичтик жана көндүмдөрдүн каалаган системасын калыптандыруунун стратегияларына ээ; жемиштүү;

V деңгээл - жогорку система- окуучулардын активдүүлүгүн жана жүрүм-турумун моделдөө; мугалимде өз предметин окуучунун инсандыгын калыптандыруунун каражатына, анын өз алдынча билим алууга, өзүн-өзү өнүктүрүүгө болгон муктаждыктарына айландыруу стратегиялары бар; жогорку өндүрүмдүү[3].

Алгачкы эки баскычтагы мугалимдердин атайын педагогикалык жөндөмү жок. Үчүнчү баскычка өткөндө гана мугалим педагогикалык жөндөмдүүлүгүн көрсөтөт, себеби, бул анын деңгээли ошончолук жогору. Бардык каралып жаткан деңгээлдер табигый түрдө өз ара байланышта. Мугалим кесиптик билимди жана көндүмдөрдү өздөштүрүү процессинде, ишмердүүлүгүнүн жүрүшүндө бир деңгээлден экинчи баскычка өтүп, ошого жараша анын жөндөмдүүлүгүнүн түзүлүшү да өзгөрөт. Мугалим жогорку деңгээлге жеткен сайын жаңы нерсени ачууга, оригиналдуу нерсени жаратууга жөндөмдүү боло баштайт.

10.4. Педагогикалык кесиптеги өзүн өзү аңдоо жана мугалимдин Мендик концепциясы

«Мен»-түшүнүгү – бул адамдын өзү жөнүндө жалпыланган идеясы, өзүнүн инсандыгына карата мамилелердин системасы. Психологияда өзүн-өзү аңдоо же «мен» өзү жөнүндө ойлорду топтоо процессин, же ушул процесстин натыйжасын билдирет.

Биринчи учурда өзүн-өзү аңдоодо аң-сезимдин динамикалык аспектилери түшүнүлөт: өз алдынча аң-сезимдин пайда болушу жана ка-

лыптанышы; адамдын өмүр бою өнүгүүсү, адамдын өздүк аң-сезиминин пайда болушу жана өнүгүшү жана адамзаттын тарыхы ж.б.

Экинчи учурда төмөнкүлөр каралат: бул тажрыйбанын формасы; анын түзүмү жана уюштурулушу, анын адам жашоосундагы функциясы.

Өзүн-өзү аңдоодо аң-сезимдин түрдүү аспектилерин классификациялоо маселесинде, же «Мен»-феноменинде эки критерий маанилүү.

1. Адамдын өзүн-өзү аңдоосу адамдын ар кандай социалдык топтордогу позициясын чагылдырат:

- «Мен» белгилүү бир кесиптик топтун өкүлү катары;
- «Мен» үй-бүлө мүчөсү катары;
- «Мен» айрым коомдук уюмдардын мүчөсү ж.б.

2. «Мен» -феноменин классификациялоонун маанилүү критерийи болуп өзүн-өзү талдоо жана баалоо жүргүзүлүүчү көз караш эсептелет: убактылуу көз караш:

- «өткөн Мен» - мен мурда эмне болгонмун;
 - «чыныгы Мен» - мен азыр кандаймын;
 - «келечектеги Мен» – келечекте өзүмдү кандай көрөм;
- ар кандай баалуулуктар боюнча:

- Мен өзүм болгум келет - жеке баалуулуктар;
- Менин досторум мени кандай көргүсү келет - маалымдама тобунун баалуулуктары.

Өзүмдүн социалдык чөйрөмдөн башкалардын көз карашын кабыл алуу – менин оюм, мисалы, мени жумушта кесиптештерим кандай баалашуулары (“рефлексивдүү мен”) ж.б. “Мен”-кубулушунун бул ар түрдүү аспектилеринин баары индивидге бирдиктүү бүтүндүккө, ар кандай, кээде ал тургай карама-каршы элементтерден турган белгилүү бир системага интеграцияланган. Адамдын жашоосунда өзүн-өзү аңдоонун төмөнкүдөй функциялары кездешет:

1. «Мен» – адам дүйнөнү кабылдап, түшүнө турган чекит, көз караш. Мындан тышкары, ар кандай жеке билим жана тажрыйба субъективдүү түскө ээ, бул адам бул билимди өзүнүн инсандыгы менен, өзүнүн «мени» менен, б.а. бул менин билимим, менин тажрыйбам дегендиги.

2.Өзүн-өзү андоо, «Мендик» концепция, адамдын жашоосун жөнгө салуучу ролду аткарат. Адамдын жүрүм-туруму, айбандардын жүрүм-турумунан айырмаланып, кырдаалга гана эмес, адамдын өзүн кандай кабыл алып, кандай баа бергенине байланыштуу да аныкталат.

Өзүн-өзү андоодо - аң-сезимдин калыптанышынын психикалык механизми рефлексия, б.а. адамдын психикалык жактан субъективдүү көз караштан чыгып, өзүнө башка адамдардын көз карашынан мамиле кылуу жөндөмү. Өзүнө ар кандай көз караштан, ар кандай кырдаалдарда кабыл алуу тажрыйбасын топтоо жана аны интеграциялоо менен адам өзүнүн аң-сезимин калыптандырат.

Адамдын өзүн-өзү андоосу, чынында эле татаал психикалык формация. Бул татаалдык төмөнкүлөр менен шартталган: адам өзүн таба турган жана анын өздүк аң-сезими калыптанган жагдайлардын ар түрдүүлүгү. Айта кетсек (кесиптик, турмуштук жагдайлар ж.б.); өзүн өзү андоо сезимдин объектисинин ар тараптуулугу, б.а. инсандын өзүн-өзү андоодосунун аң-сезиминин тажрыйбасына айланган жактары, деңгээли жана кырлары (келбети, мүнөзү, кесиптик жөндөмдүүлүгү, жүрүм-туруму ж.б.).

«Мен» түшүнүгү статикалык эмес, динамикалык психологиялык феномен экендигин белгилей кетүү маанилүү. «Мен» түшүнүгүнүн калыптанышы, өнүгүшү жана өзгөрүшү ички жана тышкы тартиптин факторлору менен шартталган. «Мен» түшүнүгүнүн калыптанышына социалдык чөйрө күчтүү таасир этет.

Болочок мугалим жеке гана деңгээлде эмес: «Мен кандай адаммын?», ошондой эле «Мен кандай мугалимин? » деген кесиптик деңгээлде болушу керек. Маалымдуулук, критикалык талдоо жана өзүнүн ишмердүүлүгүн конструктивдүү жакшыртуунун жолдорун аныктоо педагогикалык рефлексиянын жардамы менен ишке ашырылат.

Педагогикалык рефлексия мугалимге өз кесибин башка адамдын позициясынан кароого, ага карата туура мамилени калыптандырууга, анын сыртында жана андан жогору турган позицияны ээлөөсүнө жардам берет. Педагогикалык рефлексия позитивдүү кесиптик түшүнүгүн бириктирүүгө жардам берет. «Мен» түшүнүгү – бул адам чоңойгон сайын тынымсыз өзгөрүп турган билим.

Педагогикалык кесипке даярдоочу «Мен» концепциясын калыптандыруу программасы өзүнө төмөнкү көндүмдөрдү калыптандырууга максаттайт:

- жеке көндүмдөр – ийгилик түшүнүгүн кеңейтүү; өзүн-өзү сыйлоо жана башкаларды сыйлоо; өзүн-өзү таануу, өзүнө ишенүү, өз сөздөрүн билдирүү, пикир алышуу, натыйжаларды байкоо жана жазуу.

- топтук көндүмдөр – топтун кантип иштээрин түшүнүү; биргелешип иштөө жөндөмдүүлүгү; башкаларга сабырдуу болуу; аларды колдоо; алардын күчтүү жактарын издөө, лидерликтин ар кандай стилдерин аныктоо; маалымат алуу жана бөлүшүү мүмкүнчүлүгү.

- башкаруу көндүмдөрү – күнүмдүк милдеттерди аткаруу жөндөмдүүлүгү; артыкчылыктарды белгилөө; убакытты көзөмөлдөө; көйгөйлөрдү чечүү жана чечимдерди кабыл алуу; сүйлөшүү жөндөмдүүлүгү.

- жеке өзүн-өзү ишке ашырууга байланышкан көндүмдөр: өзүн так көрсөтүү, өзүн өзү баалоо, критикалык жана аналитикалык ой жүргүртүү, коюлган жеке максатка жетүү, жеке көзөмөлдү өнүктүрүү.

- башка адамдар менен эффективдүү мамилелерди камсыз кылуучу көндүмдөр – баарлашуу, эмпатия, кызматташуу, колдоо-жардам, достук, лидерлик, топтогу позитивдүү өз ара аракеттенүү.

Демек, азыркы окумуштуулардын айтымы боюнча "XXI кылымдын мугалими гуманистик социализациянын негиздерине ээ болушу керек"[12].

10.5. Мугалимдин педагогикалык багытталгандыгы жана анын түзүлүшү

Психологиялык теорияларда инсан түшүнүгү төмөнкүдөй аныкталат: инсан – социомаданияттык турмуштун субъектиси, социалдык мамиле, баарлашуу жана предметтик ишмердүүлүктүн контекстинде жеке индивидуалдуулугун көрсөтө билген адам. Инсан түшүнүгү адамдын социалдык жаратылышы менен тыгыз байланышта[9].

Инсандын негизги социалдык белгиси катары анын жалпы багытталгандыгы маанилүү психологиялык сапат болуп саналат. Окумуштуулар бул түшүнүктү ар кандайча чечмелешет: «динамикалык тен-

денция» (С.Л.Рубинштейн); «маани түзүүчү мотив» (А.Н. Леонтьев); «Негизги жашоо багыты» (Б.Г. Ананьев); «Адамдын маңыздуу күчтөрүн динамикалык уюштуруу» (А.С. Прангишвили) ж.б.

Бирок инсандын бул өзгөчөлүгү кандайча ачылбасын, бардык концепцияларда анын багытталгандыгына зор маани берилет. Бул түшүнүктөрдү кененирээк карап көрсөк болот.

С.Л. Рубинштейн инсандын багытын адамдын иш-аракетин мотив катары аныктаган, динамикалык тенденциялар катары түшүнгөн, алар өз кезегинде анын максаттары жана милдеттери менен аныкталат. Багыт өз ара байланышкан эки учурду камтыйт: предметтик мазмун (маанилүү учур), багыттоонун белгилүү бир объектисин билдирген; чыңалуу (өзүн-өзү аңдоосу динамикалык тенденция) багыттоонун булагын аныктайт.

Психикалык процесстерди нукура түшүнүшүнүн зарыл компоненти катары динамикалык тенденциялар жана алар тарабынан түзүлгөн багыттар жөнүндөгү маселе, азыркы психологияда биринчилерден болуп К.Левин тарабынан көтөрүлгөнүн моюнга алуу керек.

Бирок, С.Л. Рубинштейнден айырмаланып, ал динамикалык учурду адамдын психикасын түшүндүрүүнүн универсалдуу механизмин айландырууга умтулуп, багыттын динамикалык аспектин семантикалык жактан бөлгөн. [8].

С.Л. Рубинштейн багытты билдирген ар кандай динамикалык тенденция ар дайым инсандын өзүнөн тышкаркы нерсе менен аздыр-көптүр аң-сезимдүү байланышын камтый турганын белгилеген. Ошону менен бирге ал багыттын динамикалык жана семантикалык жактарынын акценттерин өзгөртүү мүмкүнчүлүгүн моюнга алат.

А.Н. Леонтьев ишмердүүлүктүн негизги кыймылдаткычтары катары салыштырмалуу туруктуу, иерархиялык мотивдер системасы инсандын өзөгү деп атаган[4].

Л.И.Божович жана анын кызматташтары инсанды багыттоону инсандын интегралдык түзүлүшүн аныктоочу туруктуу үстөмдүк кылуучу мотивдердин системасы катары түшүнүшкөн[1]. Бул мамиленин контекстинде жетилген адам бир нече мотивдердин таасири астында өзүнүн жүрүм-турумун уюштурат; ишмердүүлүктүн максаттарын тандап алат жана атайын уюштурулган мотивациялык чөйрөнүн жардамы

менен анын жүрүм-турумун жөнгө салат. Багыттоо түзүлүшү мотивдердин үч тобунан турат: гуманисттик, жеке, ишкер[1].

Бардык психологдор инсандын багыты боюнча кандайдыр бир мотивациялык түзүлүштөрдүн, кубулуштардын жыйындысын же системасын түшүнүшөт. В.И. Додонов – муктаждыктар системасы; К.К. Платонов – ыктардын, каалоолордун, кызыкчылыктардын, ыктардын, идеалдардын, дүйнө таанымдын, ишенимдердин жыйындысын ж.б. Бирок инсандын багытын мотивациялык түзүлүштөрдүн жыйындысы же системасы катары түшүнүү анын маңызынын бир гана жагы болуп саналат. Экинчи жагы, бул система адамдын жүрүм-турумунун жана ишмердүүлүгүнүн багытын аныктайт, ага багыт берет, жүрүм-турумунун жана аракетинин тенденцияларын аныктайт, акырында адамдын сырткы көрүнүшүн социалдык жактан аныктайт. Акыркысы инсандын багыты туруктуу үстөмдүк кылуучу мотивдердин системасы же мотивациялык формациялар, б.а. жүрүм-турумдун векторуна айланган доминантты чагылдырат. Инсандын багыты башка адамдарга, коомго, өзүнө карата көрүнүшү мүмкүн. Ошентип, мисалы, инсандын жеке, жамааттык жана ишкердик багытын тандоо болот.

Д.И. Фельдштейн инсандын багытын төмөнкүдөй түрлөргө бөлүп көрсөтөт: гуманисттик; өзүмчүл; депрессиялык; жанкечтилик[11].

Гуманисттик багыт инсандын өзүнө жана коомго карата оң мамилеси менен мүнөздөлөт. Бул типтин ичинде эки түрчө бөлүнөт: жүрүм-турумдун борбордук мотиви башка адамдардын же социалдык коомчулуктун кызыкчылыктары болгон альтруисттик акцентуация менен жана индивидуалдык акцентуация менен, мында ал адам, курчап турган адамдар үчүн эң маанилүү болуп саналат, көз жаздымда калтырылган эмес, бирок, алардын наркы, өздөрүнө караганда, бир аз төмөн.

Эгоисттик багыт өзүнө карата оң жана коомго терс мамилеси менен мүнөздөлөт. Бул типтин ичида эки түрчөгө бөлүнөт: индивидуалдык акцентуация менен гуманитардык багыттагы адам үчүн өзүнүн инсандык баалуулугу да жогору, бирок башкалардын баасы андан да төмөн башкаларга карата терс мамиле, бирок абсолюттук четке кагуу жана алардын сүйлөгөн сөзүнө көңүл бурбоо жөнүндө эмес; эгоцентридик акцентуация менен - адам үчүн өзүнүн инсандык баалуулугу өтө жогору, ал өзүнө гана көңүл бурат.

Инсандын депрессиялык багыты адам үчүн ал өзү эч кандай баалуулуктарды билдирбей тургандыгы менен мүнөздөлөт жана анын коомго болгон мамилесин толеранттуу деп айтууга болот. Суициддик ориентация коом да, инсан да өзү үчүн эч кандай баалуулукка ээ болбогон учурларда байкалат[9]. Багыттын түрлөрүн мындай тандоо анык кээ бир факторлордун комплекси менен эмес, алардын бири менен гана аныктоого боло тургандыгын көрсөтөт, мисалы, жеке же жамааттык мамиле ж.б. Ошол сыяктуу эле, инсандын багыты ар кандай ашыкча өнүккөн кызыгуу менен аныкталышы мүмкүн.

Ошентип, инсандык багыттын түзүмү жөнөкөй жана татаал болушу мүмкүн, бирок анда эң негизгиси кандайдыр бир муктаждыктын, кызыкчылыктын туруктуу үстөмдүгү болуп саналат, анын натыйжасында адам өзүнө керектүү тажрыйбаларды ойготуу үчүн каражаттарды изденүүдө болот. Ошол эле учурда инсандын жөн гана муктаждыктарына, кызыкчылыктарына, дүйнө таанымдарына, ишенимдерине же идеалдарына ориентациясын азайтуу мыйзамсыз. Узак мөөнөттүү мотивациялык мамилелердин ролун аткарган муктаждыктын же кызыкчылыктын туруктуу үстөмдүгү гана жашоонун өзөгүн түзө алат.

Инсандын багытын жалпы психологиялык мамилелердин контекстинде карап чыгып, биз инсандын педагогикалык ишмердүүлүк чөйрөсүндөгү (педагогикалык багыт) багытын конкреттештиребиз жана аныктайбыз. Мугалимдин инсан катары негизги кесиптик маанилүү сапаттарынын бири – анын «инсандык багыты». Көптөгөн маалыматтарга ылайык, инсандык багыт кесиптик-педагогикалык ишмердүүлүктө бийиктикке жетүү үчүн эң маанилүү субъективдүү факторлордун бири болуп саналат.

Педагогикалык багыттоонун проблемалары боюнча психологиялык изилдөөлөр бир нече багытта жүргүзүлөт: анын маңызын жана түзүлүшүн аныктоо; анын келип чыгышынын өзгөчөлүктөрүн изилдөө; багытын калыптандыруунун этаптарын жана шарттарын изилдөө; педагогикалык багытты калыптандыруунун абалын жана каражаттарын талдоо.

Педагогикалык багыттуулуктун маңызын аныктоочу үч багытты бөлүп көрсөтүүгө болот: мугалимдик кесипке эмоционалдык-нарктык мамиле, бул кесиптин өзгөчөлүгүн камтыган иш-аракеттер(А.К. Мар-

кова, Н.В. Кузьмина, Я.Л. Коломинский ж.б.у.с.); мугалимдин инсандык кесипке маанилүү сапаты же педагогикалык жөндөмдүүлүктөрүнүн компоненти (В.А.Сластенин, А.Н. Леонтьев, А.А. Бодалев, В.П. Симонов ж.б.); окуучулардын өнүгүүсүн рефлексивдүү башкаруу (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская жана башкалар).

А.К. Маркованын айтымы боюнча мугалимдин инсандыгын талдоо багытты изилдөөдөн башталышы керек, б.а. мугалим өз ишинде эмнеге умтулуп жатат, ал эми жөндөмдүүлүгү жалпысынан инсандык өзгөчөлүгү боюнча аныкталып, ал эми адамда мугалим болууга туруктуу каалоо болсо, калыптанышы мүмкүн[5]. Педагогикалык багыт – бул мугалимдик кесипке мотивация, анда эң негизгиси – окуучунун инсандыгын өнүктүрүүгө эффективдүү багыт берүү.

Туруктуу педагогикалык багыттоо – бул мугалим болууга, болууну жана калууга умтулуу, ага өз ишинде тоскоолдуктарды жана кыйынчылыктарды жеңүүгө жардам берет. Мугалимдин инсандык багыты анын бүткүл кесиптик жашоосунда жана жеке педагогикалык кырдаалдарда көрүнүп, анын кабылдоосун жана жүрүм-турум логикасын, адамдын бүтүндөй сырткы көрүнүшүн аныктайт. Педагогикалык багыттуулуктун калыптанышына мугалимдин мотивациясынын анын ишинин предметтик жагынан психологиялык сферага жылышы, окуучунун инсандыгына кызыгуусу жардам берет.

Н.В. Кузьмина педагогикалык багыттоонун маңызын мугалимдик кесипке болгон кызыгуу жана сүйүү, окутуудагы кыйынчылыктарды баамдоо, педагогикалык ишмердүүлүктүн зарылчылыгы, педагогикалык чеберчиликтин негиздерин өздөштүрүүгө умтулуу деп түшүнөт [2]. Педагогикалык багыттоонун маңызын тар мааниде түшүнүү аныктоонун бир кыйла ачык-айкындуулугу жана конкреттешүүсү менен мүнөздөлөт. Мында педагогикалык багыттоо же педагогикалык ишмердүүлүккө болгон оң мамиле, же болбосо педагогикалык ишмердүүлүккө ыктоо жана даярдуулук катары түшүнүлөт.

Педагогикалык багыттоонун маңызын аныктоодо бир катар авторлор аны жетектөөчү мотив, үстөмдүк кылуучу кызыкчылык менен байланыштырышат.

Чет элдик илимде педагогикалык багыттоонун маңызын жана түзүмүн түшүнүүгө болгон мамиле үч багытка ылайык топтоштурулган: жүрүм-турумдук; когнитивдик; гуманисттик.

Гуманисттик психологияга ылайык педагогикалык багыттоо боюнча изилдөөлөр өзгөчө кызыгууну туудурат (А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Дьюи жана башкалар). Багыт инсандын өзүн-өзү актуалдаштырууга болгон бузулбас каалоосу катары каралат. К.Роджерс мугалимдин баалуулуктары проблемасын анын инсандыгынын конституциялык калыптанышы катары талдайт, бул жагынан педагогикалык багыт менен дал келет[10].

Адамдык баалуулуктар системасынын карама-каршы мүнөзүн талдап, К. Роджерс бир нече олуттуу тыянактарга келет: адамдардын жалпы баалуулукка умтулуусу гуманисттик мүнөзгө ээ жана адамдын өзүнүн өнүгүүсүн жакшыртуудан турат; позитивдүү баалуулуктардын бүт системасы студенттин сыртында эмес, анын ичинде.

Эң толук, педагогикалык багыттоонун маңызын окумуштуу Л.М. Митина ачкан, ал педагогикалык багытты педагогикалык компетенттүүлүк жана эмоционалдык ийкемдүүлүк менен бирге мугалимдин педагогикалык ишинин ажырагыс мүнөздөмөлөрүнүн бири катары бөлүп көрсөткөн.

Л.М. Митинанын айтымы боюнча, мугалимдин педагогикалык ишмердүүлүк жаатында өзүн-өзү актуалдаштырууга умтулуусу чындыгында педагогикалык багыттын көрсөткүчү болуп саналат[6]. Багыттуулук – мугалимдин ишинин ажырагыс өзгөчөлүгү, ал мугалимдин өзүн-өзү ишке ашырууга, педагогикалык жашоо тармагында өсүп-өнүгүүгө умтулуусун билдирет. Бул көбүнчө эң «эффективдүү мугалимдердин ишин» жакшыртууга түрткү болот. Мында сөз чыныгы өзүн-өзү актуалдаштыруу жөнүндө болуп жатат, Л.М. Митина «инсандык багыт» түшүнүгүн кайра карап чыгуу зарылдыгын ортого салып[6], ал адамдын өзүнө карата багытты анчалык деле ачык-айкын эмес деп эсептейт: жеке багытта эгоисттик, эгоцентридик контекст гана эмес, ошондой эле өзүн-өзү ишке ашырууга болгон умтулуу бар, демек, башка адамдардын кызыкчылыгында өзүн-өзү өркүндөтүү жана өзүн-өзү өнүктүрүү бар. Ал багыт боюнча өзүн-өзү өркүндөтүүнүн мотивдерин эки вариантта караган: тар кесиптик өркүндөтүү (кесиптик

ишмердүүлүктүн «убакыт» милдеттери менен байланышкан); кеңири өркүндөтүү (конкреттүү милдеттерге түздөн-түз тиешеси жок жана инсандын ар тараптуу өнүгүүсүнө багытталган).

Мугалимдин педагогикалык багыттоонун иерархиялык түзүмүн төмөнкүчө чагылдырууга болот: 1. Балага (жана башка адамдарга) көңүл буруу, камкордук, кызыгуу, сүйүү, анын инсандыгын өнүктүрүүгө көмөк көрсөтүү жана анын индивидуалдуулугун максималдуу түрдө актуалдаштыруу; 2. Педагогикалык иш чөйрөсүндө өзүн-өзү өркүндөтүү жана өзүн-өзү ишке ашыруу зарылчылыгы менен байланыша өзүнө көңүл буруу; 3. Мугалимдик кесиптин предметтик жагына көңүл буруу (предметтик мазмуну).

Педагогикалык багыттоонун динамикасы мугалимдин инсанынын мотивациялык түзүлүшүн предметтик багыттан гуманисттик багытка карай кайра куруу менен аныкталат. Педагогикалык багыттуулуктун түзүлүшүн аныктоо жана бөлүп көрсөтүү зарыл. Демек, педагогикалык кесип катары анын маңызын түшүнүү менен түзүлүшүнө төмөнкүлөр кирет: педагогикалык ишмердүүлүккө өзүн өзү тартуу; иштин объектисин жана мазмунун билүү; педагогикалык иш менен алектенүүгө умтулуу, ошондой эле тандап алган кесиптин зарылдыгын сезүү.

Айрым учурларда педагогикалык ишмердүүлүктүн эффективдүүлүгүн тандалган кесиптин муктаждыгы менен байланыштырышат, ошол себептен ал өзүнө төмөнкү параметрлерди камтыйт:

- педагогикалык багыттоонун болушу жана анын объектиси (тажрыйба, субъектинин ишмердүүлүктүн объектилери же айрым аспектилери менен байланышы);
- негиздүүлүк (фокус болгон объекттердин классынын масштабын мүнөздөйт);
- маалымдуулук;
- педагогикалык ишке даярдыгы;
- валенттүүлүк педагогикалык багыт менен искусствого, адабиятка болгон багыттын ортосундагы байланыштын даражасы катары;
- мугалимдик кесипке канааттануу;
- кыйынчылыктарга каршы туруу, жарандык;
- максаттуулук;

- педагогикалык ишмердүүлүктүн зарылдыгы;
- иштеги өндүрүмдүүлүк;
- ишинин өндүрүмдүүлүгүн көрүү жана баалоо жөндөмдүүлүгү.

Педагогикалык ишти мета-активдүүлүк катары кароо кызыктуу көрүнүш десек болот. Мугалимдин бул жердеги негизги милдети окуучулардын мындай ишмердүүлүгүн курууда, анын жүрүшүндө жана анын натыйжасында алардын адеп-ахлактык ишенимдери, билим системасы жана таанып-билүү жөндөмдүүлүгү, практикалык көндүмдөрүнө көңүл буруу.

Кээде педагогикалык багыттоо инсандын касиети (мугалимдин кандайдыр бир жалпы психикалык абалы) катары аныкталат, ал мүнөздүн түзүлүшүндө маанилүү орунду ээлейт жана инсандын индивидуалдык жана типтүү инсандыгынын көрүнүшү катары аракеттенет. Мугалимдин ынанымдуулугу, анын максатка умтулуусу, принциптерди карманышы да багыттуулугуна байланыштуу.

Демек, ишмердүүлүктүн негизги стратегияларын тандоодо Н.В. Кузьминанын айтымы боюнча, багыттоонун үч түрүн аныктайт: чыныгы педагогикалык; формалдуу педагогикалык; жалган педагогикалык багыттоо [3]. Педагогикалык ишмердүүлүктө жогорку натыйжаларга жетишүүгө багыт берүүнүн биринчи түрү гана шарт түзөт.

Өзүн-өзү текшерүү боюнча суроолор жана тапшырмалар:

1. Мугалимдин иш аракетинин психологиялык түзүлүшү боюнча малымат даярдагыла.
2. Педагогикалык ишмердүүлүктүн этаптары боюнча ой пикирлерди жазгыла.
3. Гуманисттик психологиянын өкүлдөрүнүн педагогикалык ишмердүүлүккө карата салымдарын айтып бергиле.
4. Педагогикалык кесипке даярдоочу «Мен»-концепциясын калыптандыруу программасын түзүп, айтып бергиле.
5. Педагогикалык ишмердүүлүккө таандык атайын өзгөчөлүктөрүнө карата класстер түзгүлө.
6. Педагогикалык багыттоонун ар түрдүү психологиялык интерпретациялары боюнча баяндама даярдагыла.

7. Н.В. Кузьминанын айтымы боюнча, багыттоонун үч түрүн аныктап бергиле.

8. Багыттоону психологиядагы көз караштар менен байшланыштырып малымат даярдагыла.

9. Педагогикалык ишмердүүлүктүн эффективдүүлүгү боюнча эссе жазгыла

10. Мугалимдин инсан катары негизги кесиптик маанилүү сапаттары боюнча ой бөлүшкүлө.

Адабияттар:

1. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д.И. Фельдштейна. М.; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. – 349с.

2. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. М.: Изд-во Логос,2004. .– 384с.

3. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Л.: Знание, 1985. –32с.

4. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М., 1975. – 304с.

5. Маркова А.К. Психология труда учителя: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1993. –92с.

6. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М., Академия, 2004. – 320с.

7. Мухаметзянова Н.В. Психолого-педагогические аспекты деятельности будущего педагога // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – С.3-9

8. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Серия "Мастера психологии". – Питер, 2013. – 713с.

9. Реан А.А. Психология личности. Питер,2016. – 416с

10. Роджерс К. Становление личности. Изд-во Эксмо-Пресс,2002. – 353с.

11. Фельдштейн Д.И. Человек как созидатель и носитель социального. М., 2007. – 283с

ТЕМА 11. ПЕДАГОГИКАЛЫК БААРЛАШУУНУН ПСИХОЛОГИЯСЫ

Карабалаева Г.Т. , п.и.д., профессор

11.1. Баарлашуунун жалпы мүнөздөмөсү жана педагогикалык баарлашуу өзгөчөлүктөрү

11.2. Педагогикалык баарлашуу моделдери

11.3. Педагогикалык баарлашуунун социалдык-психологиялык аспектилери

11.4. Педагогикалык баарлашуунун психологиялык тоскоолдуктары

11.5. Педагогикалык баарлашуунун жана башкаруунун стилдери

11.6. Педагогикалык баарлашуу мүнөзүнүн окуучулардын психикалык өнүгүүсүнө тийгизген таасири

11.1. Баарлашуунун жалпы мүнөздөмөсү жана педагогикалык баарлашуу өзгөчөлүктөрү

Баарлашуу – адамдын социалдашуусунун эң маанилүү куралдарынын бири, анын жашоо жолу, негизги муктаждыктарын канааттандыруу жана жөнгө салуу, адамдардын өз ара аракеттенүүсүнүн негизги булагы болуп эсептелет.

Ата Мекендик илимде «баарлашуу» түшүнүгүн «иш-аракет» категориясы менен байланыштырган туруктуу салт калыптанган. Ошол эле учурда А.А. Реан белгилегендей, баарлашуу иш-аракеттердин түрүнүн формасы катары, биргелешкен иш-аракеттердин муктаждыктарынан пайда болгон процесс катары гана каралат [8].

Баарлашуу аркылуу иш-аракеттер жөн гана уюштурулбастан, ал байытылып, адамдар ортосунда жаңы байланыштар, мамилелер пайда болот. Демек, биз кесиптик-педагогикалык ишмердүүлүктөгү «баарлашуу» түшүнүгүн анын ишмердүүлүк менен биримдигинин контекстинде карашыбыз керек. Ошентип, баарлашууну төмөнкүчө чечмелөөгө болот: **баарлашуу** – бул социалдык субъекттердин өз ара аракеттенүүсүнүн жана өз ара байланышынын көп кырдуу процесси, анын ичинде маалымат алмашуу, өз ара аракеттенүүнүн бирдиктүү страте-

гиясын иштеп чыгуу, бирдиктүү ишмердүүлүккө кошуунун негизинде адамдардын бирин-бири кабыл алуусу жана түшүнүүсү.

Бул аныктамага таянып, баарлашууну көп кырдуу, көп функциялуу процесс катары кароо зарыл. Салттуу түрдө баарлашуунун негизги структуралык компоненттери бөлүнөт: коммуникация (маалымат алмашуу), интеракция (биргелешкен иш процессинде өз ара аракеттенүү), перцепция (башка адамды кабылдоо).

Баарлашуу функциялары. Психологиялык-педагогикалык изилдөөлөр баарлашуунун функцияларын аныктоодо ар кандай ыкмаларды сунуштайт. Баарлашуунун функцияларын коомдук турмуштун процессинде аткара турган ролдору менен милдеттери катары карап жана негизги структуралык компоненттеринин мазмунуна таянып, баарлашуунун функцияларын төмөнкүдөй классификациялоого болот [9]:

1. Маалыматтык-коммуникативдик функция өз ара аракеттенүүчү инсандардын (индивиддердин) ортосундагы ар кандай маалымат алмашуудан турат. Адамдардын баарлашуусунда маалымат алмашуунун өзүнүн өзгөчөлүгү бар: ал индивиддердин ортосунда ишке ашырылат, алардын ар бири активдүү субъект болуп саналат, бирок сөзсүз түрдө өнөктөштөрдүн ойлору, сезимдери жана жүрүм-турумунун өз ара аракеттенүүсүн камтыйт.

2. Прагматикалык функция – биргелешкен ишмердүүлүк процессинде адамдардын өз ара аракеттенүүсү аркылуу ишке ашат. Прагматикалык функцияда баарлашуу адамдарды биргелешкен иш-аракеттер менен бириктирүүнүн эң маанилүү шарты катары иштейт.

3. Баарлашуунун *калыптандыруучу* функциясы адамдардын калыптануу жана өнүгүү процессинде көрүнөт. Бала менен чоң адамдын ортосундагы баарлашуу – бул механикалык жол менен алган көндүмдөрдүн, жөндөмдөрдүн, билимдердин биринчи жыйындысын өткөрүп берүү процесси эмес, өз ара таасир этүүнүн, байытуунун, өзгөртүүнүн татаал процесси.

4. Аффективдүү-коммуникативдик функция – бул адамдын психикасынын эмоционалдык чөйрөсүн жөнгө салуу боюнча башка адамдын кабыл алуусу менен түшүнүүсүнө негизделген, анткени баар-

лашуу адамдын эмоционалдык абалынын детерминантын аныктоочу катары болот.

5. Ырастоочу функция – адам качан гана өзүн-өзү таанып-билүү, жактыруу жана ырастоо мүмкүнчүлүгүнө ээ болгондо гана, башка адамдар менен баарлашуу процессинде ишке ашат. Өзүнүн бар экендигин, өзүнүн баалуулугун ырастагысы келген адам башка адамдан таяныч ордун издейт.

6. Инсандар аралык мамилелерди уюштуруу жана колдоо функциясы ар кандай деңгээлде – интимдик-жекелик деңгээлден бизнеске чейинки деңгээлдерде жүзөгө ашырылат. Ар бир адам үчүн инсандар аралык мамилелерди уюштуруу жана колдоо адамдарды баалоо, белгилүү бир эмоционалдык мамилелерди орнотуу менен байланышкан – алар же оң, же терс мамилелер. Демек, башка адамга болгон эмоционалдык мамилени «симпатия жана антипатия» терминдери менен көрсөтсө болот, ал жеке гана эмес, иштиктүү байланышта да өз изин калтырат.

Бул классификацияга Н.С. Ефимованын диалог түрүнө ылайык курулган ички жана тышкы речь аркылуу адамдын өзү менен өзү баарлашуусунда ишке ашкан ички инсандык функциясын кошуп койсо максаттуу болот. Бул функция адамдын ой жүгүртүүсүнүн универсалдуу ыкмасы катары каралат. Л.С. Выготский «адам өзү менен өзү жалгыз калганда да баарлашуу функциясын сактап калат» деп белгилеген [3].

Демек, баарлашуунун адам турмушундагы жетектөөчү мааниси – бул адамдардын биргелешкен иш-аракетин уюштуруунун каражаты жана адамдын башка адамга болгон керектөөсүн жандуу байланышта канааттандыруунун жолу. Мунун негизинде баарлашууну татаал көп кырдуу процесс катары кароо зарыл, анын ичинде:

- жүрүм-турумдун айрым үлгүлөрү менен моделдерин калыптандыруу;
- адамдардын өз ара аракеттенүүсү;
- адамдардын бири-бирине болгон таасири;
- маалымат алмашуу;
- адамдардын өз ара тынчсыздануусу жана бири-бирин түшүнүүсү;

- адамдардын ортосундагы мамилелерди калыптандыруу;
- биргелешкен иш-чараларды уюштуруу;
- адамдын ички "Мен" образын калыптандыруу.

Педагогикалык баарлашуунун маңызы. Педагогикалык баарлашуу кесиптик-педагогикалык ишмердүүлүктүн негизи болуп саналат. Демек, педагогикалык баарлашуу кесипкөйлүк баарлашуу катары каралышы керек.

Билим берүүнүн өнүгүүсүнүн азыркы этабында мугалимдин мектептеги ролу өзгөрүп, татаалдашып кетти, анткени мугалим маалыматтын негизги булагы болбой калгандыктан, маалыматтын жеткиликтүүлүгү окуучулардын өзүн-өзү уюштуруунун өнүгүшүнө, алардын мобилдүүлүгүнө шарт түзөт. Бирок билим берүү процессин уюштурууда дагы деле болсо анын балдар менен өз ара аракеттенүүсүн уюштуруу, алар менен баарлашуу жана алардын ишмердүүлүгүн башкаруу жөндөмдүүлүгүн, ошондой эле ар бир баланы таанып-билүү жөндөмүн талап кылат. Психологиялык-педагогикалык адабияттарда бул мааниде мугалимдин педагогикалык жемиштүү ишмердүүлүгү үчүн маанилүү болгон коммуникативдик компетенциялары жөнүндө сөз болот.

Педагогикалык ишмердиктин тажрыйбасы көрсөткөндөй, педагог үчүн педагогикалык ишмердүүлүктө илимдин негиздерин, окутуунун жана тарбиялоонун усулдарын билүү жетишсиз, бул билим педагогдун педагогикалык баарлашууну уюштуруу жөндөмү менен бекемделиши керек, ошондуктан, педагогикалык баарлашуу кесиптик категория катары каралышы зарыл [10].

Педагогикалык баарлашуунун маңызы менен өзгөчөлүктөрү төмөндөгү педагогдор менен психологдордун: А.А. Бодалев, А.А. Леонтьев, Н.В. Кузьмина, В.А. Кан-Калик, Я.Л. Коломинский, И.А. Зимни, А. Реандын эмгектеринде ачылып берилген.

Педагогикалык баарлашуу – бул педагогикалык ишмердүүлүктүн негизи экендигин эске алуу менен, кесиптик-педагогикалык баарлашуунун өзгөчөлүктөрүн бөлүп көрсөтүү зарыл:

- педагогикалык карым-катнаш дайыма үйрөтүүчү, өнүктүрүүчү, тарбиялоочу;

- педагогикалык баарлашуу баарлашкан тараптардын инсандыгын ар дайым өнүктүрүүгө, алардын өз ара мамилелерин өнүктүрүүгө багытталган;

- педагогикалык баарлашуу – бул динамикалуу процесс, анткени балдардын жаш өзгөчөлүгүн эске алуу менен мугалим менен балдардын баарлашуусунда көз карашы гана аныкталбастан, баарлашуунун ыкмалары менен каражаттары да аныкталат;

- педагогикалык баарлашуу - бул окутуу-тарбиялык маселелерди чечүүнүн маанилүү каражаты болуп саналат;

- педагогикалык баарлашуу процессинде педагог менен окуучулардын өз ара таанышуу процесси жүрөт;

- педагогикалык баарлашуу педагог менен окуучулардын гана эмес, педагог менен ата-энелердин биргелешкен иш-аракеттерин, ошондой эле педагогдордун биргелешкен ишмердүүлүгүн жөнгө салат.

А.С. Макаренко мугалимдин балдарга таасир этүү жөндөмүнө өзгөчө көңүл бурган. Алар тарбия берүү системасына кандай тиешеси бар экенине карабастан, анын кийинки ою абдан заманбап (заман талабына ылайык) угулат. Ал мугалимдин педагогикалык чеберчиликтин техникасын, педагогикалык баарлашуу техникасын өздөштүрүү зарылчылыгын баса белгилеген: «Адамдын жүзүн, баланын жүзүн окуй билүү керек, бул окуу а түгүл атайын курстарда да сүрөттөлгөн болуу керек. Жан дүйнө кыймылдарынын айрым белгилерин жүзүнөн таанууда куулуктун, мистиканын кереги жок. Педагогикалык чеберчилик тарбиячынын үнүн чыгарууда да, жөндөөдө да, жүзүн башкарууда да болуш керек... Педагог ойнобой кое албайт. Ойногонду билбеген педагог болушу мүмкүн эмес... Бирок сыртынан эле кооз жөн гана ойноп коюуга болбойт. Бул оюн менен сиздин сулуу инсандыгыңызды бириктире турган кандайдыр бир айдоочу кур бар... Мен 15-20 өң-түс, боёк менен “бери кел” дегенди үйрөнгөндө гана, бетти, тулку бойду, үндү коюуда 20 нюанс бергенди үйрөнгөндө гана чыныгы устат болдум [6, 146 б.].

Советтик көрүнүктүү педагог С.Т. Шацкий бул маселеге көп көңүл бурган. Ал, атап айтканда, мугалим өзүнүн талаптарынын мазмунуна гана эмес, аларды берүүнүн формасына да, үндүн бийиктигине (тонуна) да кам көрүшү керек деген ойду айткан.

Бул маселе боюнча бир нече жолу чыгып сүйлөгөн көрүнүктүү педагог-тарбиячы В.Сухомлинский болгон. Анын салыштырмалуу сейрек келтирилген айрым жоболоруна гана токтоло кетели. Атап айтканда, ал мектепте күнүмдүк жашоодо кээде колдонулуучу «жел сөздөрдү» катуу сынга алды. «Мектептин дубалдарынан чыккан ар бир сөз ойлонулган, даанышман, акылман, максаттуу, толук кандуу болушу керек жана бул биз кайрылып жаткан тирүү, конкреттүү адамдын абийирине багытталгандыгы өзгөчө маанилүү... сөздүн баасынын тынымсыз жогорулашы үчүн жана тескерисинче – сөздүн баасы тынымсыз өсүп турушу керек» [12, 216 б.]. Мугалимдин сөзү, В.А. Сухомлинскийдин ою боюнча, биринчиден, адамгерчиликтин, сезимталдуулуктун, сабырдуулуктун куралы. «Сөз назик денеге тийип күйгүзүп, өмүр бою орой тырыктарды калтырган камчы болуп калбоосунан сак болгула. Дал ушул катуу тийүүлөрдөн өспүрүм кургак чөлдөй сезилет... Сөз туура болуп, тарбиячынын жүрөгүнөн чыкканда, анда калп, каралоо, «жан дүйнөсүн кууруу», «күйгүзүү» каалоолору жок болгондо гана сөз өспүрүмдүн жанын аяп, коргойт... Мугалимдин сөзү баарынан мурда тынчтандырышы, сооротушу керек» [12, 221 б.].

В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко сыяктуу эле педагогдорду мектеп окуучуларына кайрылууда үнүнүн тонун башкарууга чакырган. Тактап айтканда, ал мугалимдер окуучуларга атайын лекциялык үн (тон) менен кайрылбоого, себеби лекциялык тон балдарды тез эле чарчатып жиберет, ошондуктан кадимки маектешүү тону менен кайрылууну кеңеш кылган. В.А. Сухомлинский класста баарлашуунун жолдору жөнүндө эң кызыктуу сунуштарды айткан. Ал мектеп окуучуларына бийик тон менен сүйлөп, психикасынын ашыкча козголушуна, чыңалуусуна, мугалимдин сөзүнүн көп маалыматтар менен ашыкча кыйноого, керексиз кайталоолорго жана суроолорго каршы катуу айтты. «Педагогикалык тилдин кыскалыгы» — мектептин азабы. Ал «кокустук менен чектелген – педагогдордун эсине келгендер – сөздөр менен ... Окуучу тарбиячынын сөзүн укпайт, анын жан дүйнөсү сөзгө дүлөй болуп калат» [12, 222-225 бб.].

Окуу-тарбия процессинин жаңы технологиялары ойлонулган педагогикалык баарлашуу менен гана «иштей турганын» практика тастыктады, бул өз кезегинде анын натыйжалуулугуна алып келет.

Педагогикалык баарлашуунун эффективдүүлүгүнүн шарттарын А.А. Бодалев:

- окуучунун турмушунун бардык чөйрөлөрүндө — үй-бүлөдө, мектепте, мектептен тышкаркы мекемелерде бирдиктүү гуманисттик принципке ылайык жүргүзүлүшү керек;

- жогорку баалуулукка болгон мамиле тарбиялоо менен коштолот;

- зарыл психологиялык-педагогикалык билимдерди, жөндөмдөрдү жана көндүмдөрдү башка адамдарды таанып-билүүнү жана алар менен иштөөнү өздөштүрүү камсыз кылынат [2, 96-98 бб.].

Педагогикалык баарлашуунун натыйжалуулугу педагогдун кесиптик-педагогикалык баарлашууга даярдыгынын деңгээлинен да көз каранды, бул төмөнкүлөрдү билдирет:

- 1) педагогикалык баарлашуунун негиздерин билүү;
- 2) баарлашууну уюштуруу жана аны өзүнүн психикалык абалын башкаруу жөндөмдүүлүгүн билүү;
- 3) мугалимдин окуучулар менен позитивдүү мамиле түзүү жөндөмдүүлүгү;
- 4) педагогдун айрым моралдык жана инсандык сапаттарын калыптандыруу;
- 5) педагогдун сүйлөө речин жана интуициясын өнүктүрүү;
- 6) өзүн-өзү таануу жана өзүн-өзү баалоо: педагогикалык рефлексияны.

Билим берүү жана тарбиялоо процессинде окутуучу менен окуучулардын ортосундагы оптималдуу педагогикалык байланыш алардын мотивациясын жана окуунун чыгармачылык мүнөзүн өнүктүрүүгө, окуучунун инсандыгын туура калыптандырууга эң жакшы шарттарды түзөт, билим берүү үчүн жагымдуу эмоционалдык климатты камсыз кылат жана коллективдерде социалдык-психологиялык процесстерди башкаруу, окутуу процессинде бул окутуучунун жеке өзгөчөлүктөрүн максималдуу түрдө ишке ашырууга мүмкүндүк берет. Жогоруда айтылгандардын негизинде педагогикалык байланышты психологиялык-педагогикалык категория катары аныктоого кайрылуу зарыл.

В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров кесиптик-педагогикалык баарлашууну «педагог менен окуучулардын өз ара аракеттенүүсүнүн сис-

темасы, анын мазмуну маалымат алмашуусу, инсандык тааным, тарбиялык таасирди камсыз кылуу» деп түшүнөт [4, 83 б.].

Кесиптик педагогикалык баарлашуунун аныкталган өзгөчөлүктөрүн эске алып, бул категорияга төмөнкүдөй дефиницияны (аныктама-ны) сунуштайбыз: **Кесиптик-педагогикалык баарлашуу** – бул педагог менен тарбиялануучулардын өз ара аракеттенүү системасы, анын мазмуну, ыкмалары жана каражаттары маалымат алмашууга, тарбиялык таасир көрсөтүү менен инсандарды өз ара таанып-билүүгө көмөктөшөт.

11.2. Педагогикалык баарлашуу моделдери

Азыркы учурда педагогикалык ишмердүүлүк чөйрөсүндө натыйжалуу баарлашууну уюштуруу көйгөйлөрүнө өзгөчө көңүл бурулууда. Себеби, педагогикалык процесс түпкүлүгүндө коммуникативдик процесс болуп, аны ишке ашыруу педагог менен балдардын ортосундагы баарлашуу аркылуу ишке ашат.

Педагогикалык баарлашуу аркылуу педагог балдардын иш-аракеттерин жана алардын жүрүм-турумун уюштурат, алардын иш-аракеттерине жана иштерине баа берет, болуп жаткан окуялар жөнүндө отчет берет, жеке жана тарбиялык кыйынчылыктарды жеңүүгө жардам берет, өзүнө жана алардын мүмкүнчүлүктөрүнө ишенет. Педагогикалык баарлашуунун өзгөчөлүгү, мында баарлашуунун катышуучулары мугалим менен балдар болуп саналып, чоңдорго караганда балдар менен сүйлөшүү кыйыныраак болот. Балдар менен баарлашуу мугалимден өзүнүн карама-каршылыктуу ички дүйнөсүнүн тышкы көрүнүштөрүн туура кабыл алууну, мугалимдин сөзүнө жана иш-аракетине эмоционалдык реакциянын мүмкүн болуучу күтүүсүздүгүн эске алууну талап кылат. Педагогикалык баарлашуу сөз (вербалдык жолдор) аркылуу гана эмес, жаңсоо, көз караш, тийүү жана башкалар (вербалдык эмес жолдор) аркылуудагы ишке ашат. Педагогикалык баарлашуунун багыты үч тараптуулугу менен мүнөздөлөт: түздөн-түз балдарга, алардын инсандык өнүгүүсү жана калыптанышы үчүн көңүл буруу; мугалим менен балдардын өз ара аракеттенүү процессине көңүл буруу; педагогикалык процессти уюштурууга багыт алуу.

Ошентип, педагогикалык баарлашуу – бул инсандык жана социалдык багыттагы мүнөзгө ээ болгон мугалим менен балдардын ортосундагы өз ара аракеттенүүсү жана кызматташтык процесси.

Педагогикалык баарлашуунун моделдеринин жалпы классификациясы. Педагог ишке ашырган педагогикалык баарлашуунун натыйжалуулугу көп жагынан анын учурдагы баарлашуу моделдеринин ар түрдүүлүгү жана анын кандайча иштей ала тургандыгынан көз каранды. **Педагогикалык баарлашуунун төмөнкүдөй моделдери бар:**

1. Педагогикалык баарлашуунун **окуу-дисциплинардык модели** өткөн кылымдын 70-жылдарынын ортосунан баштап, билим берүүнүн максаты окуучуларды билим, билгичтик жана көндүмдөр менен куралдандыруу болгон эң алгачкы моделдердин бири болуп саналат. Чоң адамдын балдар менен болгон мамилеси учурунда "Мен кылгандай кыл" деген ураан (лозунг) болгон. Бул моделдин өзгөчөлүгү, негизинен, педагогдун аброюна багытталгандыгында. Бул моделдин ичиндеги баарлашуунун алдыңкы стили авторитардык стиль болуп саналат, анда:

- *Баарлашуунун жетектөөчү жолдору:* тыюу салуулар, көрсөтмөлөр, түшүндүрмөлөр, коркутуулар, белгилөөлөр, кыйкырыктар, жазалоолор, талаптар.
- *Баарлашуу тактикасы:* камкордук жана диктатура.
- *Педагогдун инсандык кызматы:* билим берүү уюмунун жетекчилигинин жана текшерүүчү органдардын талаптарын канааттандыруу.

Бул модель баланын инсандыгына терс таасирин тийгизет деп таанылат, анткени мугалим көп учурда балдарды рамкага салып, өз ыйгарым укуктары менен “кысым көрсөтөт”.

Салттуу түрдө окутуу жана тарбиялоо бир тараптуу багытталган процесстер катары каралып, анын механизми билим берүү маалыматын алып жүрүүчүсү – мугалимден алуучуга – окуучуга берүү болгон. Ушундай идеялардын негизинде курулган педагогикалык процесс азыркы шартта төмөнкү натыйжалуулукту көрсөтүүдө. Окуучу бул процесстин пассивдүү катышуучусу катары ага даяр формада берилген чектелген маалыматты гана өздөштүрүү (чындыгында эстеп калуу) мүмкүнчүлүгүнө ээ. Ал жаңы маалыматты өз алдынча өздөштүрүү,

аны стандарттуу эмес шарттарда жана айкалыштырып колдонуу, мурда үйрөнгөндөрдүн негизинде жаңы маалыматтарды табуу жөндөмдөрүн өнүктүрбөйт. Бир тараптуу багытталган окуу- тарбия берүү процесси билим берүүнүн негизги максатына – азыркы дүйнөнүн карама-каршы жана өзгөрүлүп жаткан шарттарында адекваттуу кадамдарды жасоого жөндөмдүү, жетилген, өз алдынча, жоопкерчиликтүү инсанды калыптандырууга иш жүзүндө жетпейт. Авторитардык директивалык кийлигишүүнүн таасири астындагы инсан көз карандылыктын, конформдуулуктун (шайкештиктин) өзгөчөлүктөрүнө ээ болот.

2. Педагогикалык баарлашуунун **инсанга-багытталган модели**. Бул моделдин максаты – балага психологиялык коопсуздукту, башкаларга ишенимди, мугалим менен баарлашуудан кубануу сезимин камсыз кылуу, ар биринин жеке өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен инсандыгын калыптандыруу жана өнүктүрүү. Бул баарлашуунун модели баарлашуунун диалогдук түрү менен мүнөздөлөт. Инсандык-багытталган моделдин маңызы мына ушунда турат: өз ара аракеттенүү процессинде мугалим баланын өнүгүүсүн «жылдырбайт», бирок мүмкүн болуучу четтөөлөргө бөгөт коёт, алардын жоюлушуна жана инсандын ар тараптуу өнүгүшүнө салым кошот, б.а. мугалим бала менен баарлашуу процессинде өз ара аракеттенет. Ал балдардын өнүгүүсүн мажбурлабайт, бирок балдардын инсандык өнүгүүсүндөгү мүмкүн болгон четтөөлөрдүн пайда болушуна жол бербейт. Билимди, билгичтикти жана көндүмдөрдү калыптандыруу максат эмес, а инсанды ар тараптуу өнүктүрүүнүн каражаты. Ал төмөндөгүлөрдү билдирет:

- Баарлашуунун *алдыңкы ыкмалары*: чоң адамдын пайда болгон децентрациялоо (башка адамдын позициясында турууну билүү, баланын көз карашын эске алуу жана анын сезимдерин жана эмоцияларын этибарга алуу) жөндөмүнүн негизинде баланын инсандыгын түшүнүү, ишенүү, таануу жана кабыл алуу;

- *Баарлашуу тактикасы*: балдардын интеллектуалдык жана адеп-ахлактык активдүүлүгүнүн көрүнүшүн талап кылган кызматташтык, кырдаалды түзүү жана пайдалануу;

- *Педагогдун инсандык көз карашы*: баланын кызыкчылыктарынан жана анын андан аркы өнүгүү перспективаларынан чыгуу.

Ошентип, инсанга багыттоочу модель диалог түрүндөгү педагогикалык баарлашууну уюштурууну камтыйт. Баарлашуунун бул модели чоң адамдын баарлашуу процессинде бала менен өз ара аракеттенүүсү менен мүнөздөлөт.

Ушуга байланыштуу азыркы илимде жана практикада педагогикалык процесстин диалог катары концепциясы, бул процесстин катышуучуларынын өз ара багытталган жана бул шарттуу өз ара аракеттенүүсүн, ошондой эле топтук дискуссиянын ыкмаларын улам көбүрөөк таанып келе жатат. Ушуга байланыштуу, педагогикалык баарлашуу окутуунун жана тарбиялоонун негизги максаттарына жетүүнүн негизги механизми катары иштейт [13].

3. Социалдык-психологиялык модель – бала менен педагогдун, ошондой эле бала менен балдар коллективинин ортосундагы инсандар аралык мамилелердин мыйзамдарына негизделген. Бул моделдин алкагында педагогикалык баарлашууга таасир этүүчү бир катар социалдык-психологиялык эффекттер бөлүнөт:

- *Бумеранг эффектиси* – бир катар себептерден улам мугалимге болгон ишеним жоголуп, баарлашуу процесси балдар үчүн кызыксыз болуп, маанисин жоготот.

- *Ореол эффектиси* – инсандар аралык кабыл алуунун моделдерине негизделет, баарлашуучу өнөктөшү жөнүндө маалымат аз болгондо же ал бурмаланса, ага карата терс же позитивдүү мамиле сырттан калыптанат. Келечекте, түшкөн маалымат маектешинин идеясын оңдоп, бирок, биринчи таасирлер узак убакыт бою жаркын жана жетектөөчү бойдон калат.

- *Жаңылануунун эффектиси* – баарлашуу субъекти жөнүндө үчүнчү жактардан келген бардык маалымат эквиваленттүү (бирдей маанилүү) деп эсептелбеши керек.

Өз ара аракеттенүүнүн типтери боюнча педагогикалык баарлашуунун моделдерин классификациялоо. Педагогикалык баарлашуу моделдеринин берилген классификациясынан тышкары, мугалим менен балдардын ортосундагы өз ара аракеттенүүнүн тибине негизделген дагы бир классификация бар:

- Педагогикалык баарлашуунун **маалыматтык (когнитивдик-таанып-билүүчүлүк) модели** – педагогикалык баарлашуунун каты-

шуучулары тарабынан билим берүү маалыматын берүү жана алуу, бири-биринин маалымат фондун кеңейтүү максатында колдонулат.

- Педагогикалык баарлашуунун **ынандыруучу модели**. Өз ара аракеттенүүнүн бул модели ынандырууга негизделген – мугалим окуучудагы белгилүү бир сезимдерди ойготууга жана белгилүү бир багыттарды жана мамилелерди калыптандырууга, баланын көз карашын, ынандырылган адам кандайдыр бир деңгээлде эркин тандоо мүмкүнчүлүгүнө ээ болгон контексттеги билдирүү мамилесин же жүрүм-турумун өзгөртүүгө аракет кылган иш-аракет же процесс.

- Педагогикалык баарлашуунун **экспрессивдүү модели** сезимдер менен байкоолорду жеткирүүгө, ылайыктуу эмоцияларды ойготууга, балдарда психоэмоционалдык маанайды калыптандырууга багытталган жана ишмердүүлүккө үндөйт.

- **Дем берүүчү же суггестивдик модель** – белгилүү бир көз караштарды калыптандырууга, инсандын баалуулук багыттары менен мамилелерин мотивациялоону өзгөртүүгө жана кандайдыр бир ишмердүүлүккө тартуу сунушун ишке ашырууга багытталган.

- **Ритуалдык модель** – мамилелердин нормасын бекитүүгө жана колдоого багытталган, чоң жана кичине топтордо социалдык психиканын психорегуляциясын камсыз кылууга багытталган.

Окуу процессинде окуучулардын өз ара аракеттенүүсүн биргелешип уюштурууда мугалим окутуунун максатына, балдар коллективинин контингентинин өзгөчөлүктөрүнө, учурдагы кырдаалга жана өз ара аракеттенүү формасына жараша ар кандай моделдерди жана ар кандай ырааттуулукта колдонууга туура келет.

11.3. Педагогикалык баарлашуунун социалдык-психологиялык аспектилери

Педагогикалык процессте инсандар аралык кабыл алуу механизмдери. Инсандар аралык кабылдоо механизмдери болуп төмөнкүлөр саналат:

- *проецирлөө* (башкаларга өзүнүн мотивдерин, тажрыйбасын, сапаттарын сыпаттоо, ыйгаруу үчүн аң-сезимсиз ыктоо);

- *децентрация* (адамдын өзүнүн эгоцентрикалык позициясынан алыстап кетүү жөндөмдүүлүгү, башка адамдын көз карашын кабыл алуу (ооп кетүү) жөндөмдүүлүгү);

- *идентификация* (өзүн башка бирөө менен аң-сезимсиз түрдө идентификациялоо же өзүн башканын ордуна аң-сезимдүү коюу);

- *эмпатия* (боору ооруу түрүндөгү башка адамдын эмоционалдык абалын түшүнүү);

- *стереотиптөө* (инсандар аралык таанып-билүү механизми).

Стереотиптерди жакшыраак карап көрөлү. Башкалардын таасири астында жана алар менен болгон өз ара аракеттенүүнүн натыйжасында ар бир адам аздыр-көптүр спецификалык стереотиптик стандарттарды калыптандырат, аларды колдонуу менен башка адамдарга баа берет. Көбүнчө туруктуу эталлондордун калыптанышы адамдын өзү тарабынан байкалбай калат жана алар аң-сезиминин жетишсиздигинен улам, анын үстүнөн бийликке ээ болушат.

Көбүнчө, бул эталлон-стереотиптер адам жөнүндө маалыматтын жетишсиздигинде, аны биринчи таасири боюнча баалоого аргасыз болгондо иштейт. Социалдык-перцептивдүү стереотиптердин алты тобун бөлүп көрсөтүүгө болот [8]:

1. Антропологиялык стереотиптер адамдын ички, психологиялык сапаттарына баа берүү, анын инсандыгын баалоо анын сырткы келбетинин өзгөчөлүгүнө көз каранды экендигинен көрүнөт.

2. Этно-улуттук стереотиптер, эгерде адамды психологиялык жактан баалоо анын тигил же бул расага, улутка, этникалык топко таандыктыгы аркылуу ортомчу болгондо (мисалы, "немис педанты", "темпераменттүү түштүктүк" ж.б.) көрүнөт.

3. Социалдык-статустук стереотиптер адамдын инсандык жеке сапаттарын баалоонун анын социалдык абалына көз карандылыгынан турат (эксперименттерде байкалгандай, ал тургай бейтааныш адамдын бою да статусу боюнча ким экенине жараша ар кандай бааланат: социалдык статусу канчалык жогору болсо, адам ошончолук узун көрүнчү).

4. Социалдык-ролдук стереотиптер адамдын инсандык жеке сапаттарын анын социалдык ролуна, ролдук функцияларына жараша баалоодон көрүнөт (мисалы, аскер адамынын тартиптүү, катаал, чек-

телген адам катары стереотипи, профессордун стереотипи акылдуу, жүдөгөн ж.б.).

5. Экспрессивдик-эстетикалык стереотиптер инсанды баалоонун адамдын тышкы жагымдуулугуна көз карандылыгы менен аныкталат («сулуулук эффекти»: бааланып жаткан адамдын сырткы келбети канчалык жагымдуу көрүнсө, ага ошончолук инсандык оң сапаттар берилет).

6. Вербалдык-жүрүм-турумдук стереотиптер инсанды баалоонун тышкы өзгөчөлүктөргө (экспрессивдүү өзгөчөлүктөр, сүйлөө өзгөчөлүктөрү, мимика, пантомимика ж.б.) көз карандылыгы менен байланышкан.

Мугалим тарабынан окуучунун инсандыгын таанып-билүү процессинде «стереотиптөө» механизми бардык багыттар боюнча иштейт: социалдык, стереотиптик жана эмоционалдык-эстетикалык, антропологиялык ж.б. Мугалим өзүнүн педагогикалык тажрыйбасынын таасири менен конкреттүү социалдык стереотиптерди калыптандырат: «эң мыкты окуучу», «2чи окуучу». Демек, «эң мыкты окуучу», «2чи окуучу» деген мүнөздөмөлөрдү алган окуучу менен биринчи жолу жолукканда мугалим аздыр-көптүр анын кандайдыр бир сапаттары бар деп ойлойт. Мугалимдердин арасында окуучунун жакшы окуусу менен анын инсандык өзгөчөлүктөрүнүн байланышы жөнүндөгү стереотип өтө кеңири таралган: жакшы окуйт – демек, жөндөмдүү, абийирдүү, чынчыл, тартиптүү дегенди билдирет; начар окуйт – демек, таланттуу эмес, жалкоо, жүдөгөн жана башкалар. Мугалимдердин арасында антисоциалдык жүрүм-турумга ыктаган “ийгиликсиз” балдар, көбүнчө “чачы өскөн”, тынчы жок окуучулар, башкача айтканда, унчукпай, комментарийлерге моюн сунуп, класста тынч отура албагандар, талашып-тартышууга жөндөмдүү деген стереотип да бар. Ал эми мугалимдин көрсөтмөсүнө, сын-пикирине карап аракет кылып, баш ийген окуучуларга кошоматчы мугалим тарабынан «жогорку» баа берилет. Педагогикалык баарлашуу процессинде эмоционалдык-эстетикалык стереотиптер да белгилүү роль ойной алат: алардын чоочун окуучуларга болгон мамилесин (алардын сүрөттөрүнөн) жана алардын иш-аракеттерин (жагымсыз аракеттерди сүрөттөөдө) баалоодо, мугалимдер жагымдуу сырткы келбетине карап, көбүрөөк жумшак болушкан.

Инсандар аралык таанып-билүүдө эгерде мугалим ал стереотиптерди катуу карманса жана алардын таасири абсолюттук болуп кетсе стереотиптер терс роль ойнойт. Стереотиптер жарым-жартылай колдонулушу мүмкүн:

- эгерде мугалим аларга таянып, окуучунун инсандыгына болжолдуу гана баа берсе («Балким, ал мени көп түйшүккө салар»);
- эгерде мугалим «өзүн билсе» жана өзүндө субъективдүү баалоочу стереотиптердин бар экендигин өзүнө отчет берсе;
- эгерде стереотиптерге таянуу маалыматтын жетишсиздигинин шартында гана колдонулса, кийин инсанды максаттуу, кесипкөй изилдөөгө жол ачылса.

11.4. Педагогикалык баарлашуудагы психологиялык тоскоолдуктар

Мугалим менен окуучунун ортосундагы баарлашуу процессинде турган милдет маалыматты жеткирүү гана эмес, аны адекваттуу түшүнүүгө жетишүү болуп саналат. Башкача айтканда, инсандар аралык коммуникацияда мугалимден окуучуга же тескерисинче, окуучудан мугалимге кабыл алынган кабарды чечмелеп берүү өзгөчө мааниге ээ. Биринчиден, билдирүүнүн формасы менен мазмуну мугалимдин да, окуучунун да жеке өзгөчөлүктөрүнөн, алардын бири-бири жөнүндө ойлорунан жана алардын ортосундагы мамиледен, баарлашуу жүрүп жаткан бүтүндөй кырдаалдан көз каранды. Экинчиден, мугалим тарабынан билдирилген окуу маалыматтары өзгөрүүсүз калбайт: окуучунун индивидуалдык-типологиялык өзгөчөлүктөрүнүн, анын мугалимге болгон мамилесинин, тексттин өзүнө, баарлашуу кырдаалынын таасири астында трансформацияланып, өзгөрүп турат. Билим берүү маалыматын кабыл алуунун адекваттуулугун эмне аныктайт? Бир катар себептерди атоого болот, алардын эң негизгиси процессте коммуникативдик тоскоолдуктардын болушу же жоктугу. Жалпысынан алганда, **коммуникативдик тоскоолдук** – бул педагогикалык процесстин катышуучуларынын ортосунда билим берүү маалыматын адекваттуу өткөрүүдө психологиялык тоскоолдук болуп саналат. Тоскоолдук болгон

учурда билим берүүчү маалымат бурмаланат же баштапкы маанисин жоготот.

Жалпысынан, педагогикалык баарлашуудагы тоскоолдуктардын үч тобун бөлүүгө болот: жеке; социалдык-психологиялык; физикалык.

Биз алардын айрымдарын карап чыгабыз. **Жеке тоскоолдуктардын** арасындагы чоң топту туура эмес аң-сезимдин тоскоолдуктары деп аталгандар түзөт:

- ой жүгүртүүнүн стереотиптери;
- бир жактуулук; бири-бирине туура эмес мамиле кылуу;
- башкага көңүл буруу жана кызыгуунун жоктугу;
- фактыларды эске албоо.

Стереотиптер – бул адамдар (мугалимдер, окуучулар) жана кырдаалдар жөнүндө туруктуу, жөнөкөйлөштүрүлгөн пикирлер. Алар педагогикалык процессте эки жол менен пайда болот: маалыматтын мааниси бурмаланышы мүмкүн. а) сүйлөөчүнүн стереотипи; б) кабылдоочунун (угуучунун) стереотиптүү ой жүгүртүүсү. Мугалим менен окуучунун ортосундагы алдын ала ойлонулган ойлор өзүн-өзү сыңдоо деңгээлинин төмөндөшүнүн жана өзүн-өзү баалоонун жогорулашынын натыйжасында пайда болот (эреже катары, ар дайым эле негизделбейт).

Педагогикалык карым-катнаштагы **бир жактуулук** (предвзятость) төмөндөгүлөрдөн көрүнөт:

1. Адамды сырткы маалыматтар боюнча кабыл алуу менен байланышкан жалган стереотиптер (Бул көз айнек тагынган, демек, ал акылдуу, бул – көрүнүшү спорттук, демек, акылсыз, келесоо ж.б.у.с.). Сырткы көрүнүшкө көңүл буруу окуучулардын билимине байланыштуу педагогикалык күч-аракеттерди үнөмдөйт, бирок көбүнчө туура эмес түшүнүктөргө алып келет, натыйжада, педагогикалык каталар пайда болот.

2. Адамга анын социалдык абалына карап гана артыкчылык же кемчилик ыйгаруу. Бул учурда окуучу же студент начар абалда болуп калышат: алардын социалдык абалы мугалимдикинен төмөн.

3. Мугалимдин окуучу (же башка мугалим) жөнүндө алган субъективизм, штамптар, трафареттер, алдын ала маалыматтар. Аларды ээрчип мугалим педагогикалык баарлашуунун туура эмес жолуна тү-

шүп калат же андан таптакыр тышкары болуп чыгат. Чыныгы адамды, анын оң жана терс жактарын билүү үчүн жана ар бир адам кандайдыр бир жагынан экинчисинен жакшыраак экенин түшүнүү үчүн аны менен баарлашууну түзүү үчүн бардык маалыматты текшерип, алдын ала мамилелерге кайрадан баалоо жүргүзүү керек.

Баарлашуу – адамдардын биргелешкен ишмердигинде калыптанган байланыштарынын жана өз ара таасиринин жыйындысы. Бул айрым бир натыйжаны билдирет – башка адамдардын жүрүм-турумунун жана ишмердүүлүгүнүн өзгөрүшү. Ар бир адамдын коомдо өзгөчө ролу бар. Ролдук позициялардын көптүгү көбүнчө алардын кагылышуусуна – ролдук конфликттерге алып келет. Кээ бир жагдайларда бири-бирин жокко чыгарган баалуулуктардын, милдеттердин жана максаттардын болушун чагылдырган позициялардын антагонизми байкалат, бул кээде инсандар аралык конфликттерге алып келет.

Ошол эле учурда адамдын баарлашуудагы кыйынчылыктары иш-аракеттин мүнөзү же эмоционалдык, когнитивдик (мисалы, когнитивдик стиль) жана инсандын башка чөйрөлөрү менен гана байланышта болбостон, ошондой эле тереңирээк жана ошол эле учурда кеңири таасири болушу мүмкүн. *Адамдын баарлашуудагы кыйынчылыктарынын* төмөнкүдөй негизги *багыттарын* бөлүүгө болот: этно-социо-маданий, статустук-позициялык-ролдук, курактык, жеке-психологиялык, ишмердүүлүк, инсандар аралык мамилелер чөйрөсү. Алар, албетте, бири-бири менен «адам» интегралдык системасында бир бүтүндүк катары өз ара аракеттенишет, бирок теориялык талдоо максаттары үчүн алардын ар биринин аракетин өзүнчө кароого болот.

Этно-социалдык-маданий чөйрөдөгү кыйынчылыктар. Бул чөйрөдөгү кыйынчылыктар этникалык аң-сезимдин өзгөчөлүктөрү, баалуулуктар, стереотиптер, адамдын аң-сезиминин мамилелери, анын социалдык-маданий өнүгүүсүнүн конкреттүү шарттарында баарлашууда көрүнгөн мамилелер менен байланышкан. Эреже катары, анын субъекттеринин этно-социо-маданий өзгөчөлүктөрүнөн улам келип чыккан баарлашуудагы кыйынчылыктарды адамдар кадимки көрүнүш катары кабыл алышат. Ошол эле учурда ар бир иш-аракеттин субъектиси, баарлашуунун өнөктөшү белгилүү бир менталитеттин алып жүрүүчүсү катары, анын ой жүгүртүүсү Л.В. Щербанын так айтымында

«актоочу» эне тилинин формасында (ушул эле ойду В. Гумбольдт да айткан) өзү өкүлү болгон элге мүнөздүү болгон ченемдерге, салттарга, дүйнөнүн образына жана мамилесине ылайык башка адамдар менен карым-катнашта болот.

Кыйынчылыктардын статустук-позициялык-ролдук чөйрөсү. Мектептин, билим берүүнүн өкүлү (репрезентанты) катары мугалимдин статусунун бирдиктүүлүгү, анын позициясы – анын коомдук тажрыйбасы менен ролун берүү – предметти өнүктүрүү, тарбиялоо жана окутуу мугалимдин ыйгарым укуктарында чагылдырылат. Аброй өзүнө кеминде эки компонентти бириктирет: инсандын аброю жана ролдун аброю. Биринчи мектеп коңгуроосунан баштап мугалимдин аброюн жаңы, белгисиз, кийинки жашоого керектүү баалуулуктардын алып жүрүүчүсү катары, окутуунун баалуулугу жалпыга таанылган. Бирок, ал көп учурда талашсыздык, абсолюттук өзгөчөлүктөргө ээ болот, бул окуучуну атүгүл өз пикирин билдирүү аракетинен, жана андан да көбүрөөк өз пикирин коргоодон четтетет. Ошол эле учурда мугалимдин ролу компетенттүүлүк, объективдүүлүк, сылыктык жана жардам берүү каалоосу сыяктуу жеке сапаттарды камтыйт. Эгерде мугалимдин формалдуу ролу баалуулуктар менен толтурулбаса жана жеке өзү абройлуу болбосо, анда баарлашуу кыйын, далилдүү же зарыл шарт болуп калат. Мугалимди баарлашуунун өнөктөшү катары четке кагуу жагдайы бар, бул кадимки ролдорду инсандар аралык терс мамилелер менен толуктоо үчүн зарыл шарт.

Кыйынчылыктардын курактык чөйрөсү. Чоң адам менен, мугалим менен баарлашууда кыйынчылыктар көбүнчө окуучунун, өзгөчө, өспүрүмдүн өзүнүн ички дүйнөсү чоңдор үчүн түшүнүксүз деп эсептегендигинен улам келип чыгат, алар ага кичинекей бала кезиндегидей эле кайрыла беришет (ошондуктан мугалимдин класстагы "Балдар" же "Балдар жана кыздар" деп кайрылуусу терс же скептикалык токтоо реакцияларды пайда кылышы мүмкүн). Мугалим жумуштан же башка кызыкчылыктан улам музыка, живопись, бий, киномотографты, жаштардын субмаданиятынын тилин жана баалуулуктарын билбесе, баарлашууда кыйынчылыктар пайда болушу мүмкүн. Бул учурда анын окуучулар менен баарлашуусунун жалпы предмети жок («Аны менен физикадан башка сүйлөшө турган эч нерсе жок» – мугалимдин баар-

лашуу өнөктөшү катары баалоосу ушундай). Педагогикалык баарлашууда ата-бала көйгөйү «мугалим-окуучунун» ролдук мамилелердей даана жаркырап көрүнүп турат.

10.5. Педагогикалык баарлашуунун жана башкаруунун стилдери

Педагогикалык баарлашуунун стилдери. Кесиптик-педагогикалык карым-катнаштын эффективдүүлүгү көп жагынан баарлашуу стилине жана педагогикалык жетекчиликтин стилине жараша болот.

Түшүндүрмө сөздүктө стиль – бул адамдын жүрүм-турумуна мүнөздүү көрүнүш, ал иштөө жолдорунун, ыкмаларынын жыйындысы катары аныкталат. А.А. Бодалеванын аныктамасында: «Стиль – бул иш-аракеттин индивидуалдык-өзгөчө ыкмасы [1, 47 б.]. Педагогикалык баарлашуу стили – бул социалдык, моралдык жана эмоционалдык жактан каныккан категория. В.А. Кан-Калик төмөнкүдөй аныктама берет: “Педагог менен тарбиялануучулардын социалдык-психологиялык өз ара аракеттенүүсүнүн индивидуалдык-типологиялык өзгөчөлүктөрү” [5, 33 б.].

Педагогикалык баарлашуунун жана педагогикалык жетекчиликтин стилдик өзгөчөлүктөрү төмөнкүлөрдөн көз каранды:

1) мугалимдин индивидуалдуулугунан: анын компетенттүүлүгү, коммуникативдик маданияты, тарбиялануучуларга эмоционалдык-моралдык мамилеси, кесиптик ишмердүүлүккө чыгармачыл мамилеси;

2) тарбиялануучулардын индивидуалдык өзгөчөлүктөрү боюнча: алардын жаш өзгөчөлүгү, жынысы, билиминин жана тарбиясынын деңгээли, окуучулук коллективдин өзгөчөлүктөрү боюнча.

Психологиялык-педагогикалык адабияттарда салттуу түрдө көрсөтүлгөн баарлашуу стилдерин төмөнкүдөй классификацияда көрсөтүүгө болот: келечектүү – биргелешкен ишмердүүлүккө шыктанууга негизделген баарлашуу, достук маанайга негизделген баарлашуу; бейтарап – аралык-баарлашуу; перспективдүү эмес - чочутуу-баарлашуу, тийишүү-баарлашуу, артыкчылык-баарлашуу. Сунушталган баарлашуу стилдеринин мүнөздөмөлөрү В.А. Кан-Калик тарабынан берилген.

Биргелешкен иш-аракеттерге болгон кумарланууга негизделген баарлашуу. Бул баарлашуу стили шериктештикти, биргелешкен иш-мердүүлүктү, биргелешкен чыгармачылыкты камтыйт. Бул стиль үчүн башкы нерсе – бул мугалимдин жогорку компетенттүүлүгү менен анын моралдык мамилесинин биримдиги болуп саналат.

Достук мүнөзгө негизделген баарлашуу тарбиялануучунун инсандыгына, бүтүндөй коллективге чын ыкластан кызыгууда, баланын иш-аракетинин жана жүрүм-турумунун мотивдерин түшүнүүгө умтулууда, байланыштардын ачыктыгынан көрүнөт. Мындай баарлашуу стили буга чейинки баарлашуу стили менен өз ара байланышта, анткени ал биргелешкен иш-аракеттерге, мугалим менен тарбиялануучулардын өз ара жемиштүү мамилелерин шыктандырат. Экинчи жагынан, биргелешкен иш-аракеттерге болгон шыктануу достук маанайды түзүүгө өбөлгө түзөт. Бирок бул стилде баарлашуу "достук максатка ылайыктуу" чара.

Тандалган баарлашуу стилдеринде «мугалим – окуучу» өз ара аракети эки тараптын активдүүлүгүн камтыган эки тараптуу субъект-субъекттик өз ара аракеттенүүсү катары каралат. Билим-тарбия берүү процессинде бул гуманисттик багыттагы стилдер комфорттук кырдаалды түзүп, индивидуалдуулуктун өнүгүшүнө жана көрүнүшүнө салым кошот [7].

Аралыктан-баарлашуу. Бул стиль мугалимдер менен окуучулардын ортосундагы өз ара мамилелер системасында кеңири таралган. Мугалим менен окуучулар ар кандай социалдык позицияларды ээлегендиктен, баарлашууда аралык болушу керек. Окуучулар үчүн мугалимдин жетектөөчү ролу канчалык таза болсо, ал үчүн мугалим менен болгон мамиледеги аралык ошончолук органикалык дагы жана табигый да болот. Мугалим үчүн дистанцияны сактоо өнөрүн өздөштүрүү абдан маанилүү. Бул учурдун маанисин А. Макаренко, баарлашууда фамилиядан атоодон качуу канчалык маанилүү экендигин баса белгилеген. Бирок баарлашууда аралык эч качан мугалимдер менен окуучулардын социалдык позицияларын эч кандай ачык-айкын баса белгилебеши керек, анткени бул четтөөнүн, алыстоонун пайда болушуна өбөлгө түзөт. Мындай баарлашуу стилин көбүнчө жаш мугалимдер окуучулардын коллективинде өзүн-өзү коргоо үчүн колдонушат.

Баарлашуунун перспективдүү эмес стилдерине иш-аракеттерди катуу жөнгө салууга, шексиз баш ийүүгө, коркууга, диктат кылууга, балдарды жасай албаган нерсеге багыттоого негизделген *баарлашуу-коркутуу* кирет; бул стилде биргелешип ишмердүүлүк жүргүзүүгө, достук мамиле жана биргелешкен энтузиазм болушу мүмкүн эмес.

Окуучуларга жагуу, жалган, жеңил-желпи абройго ээ болуу каалоосуна негизделген *баарлашуу-тийишүү* (флирт). Жаш мугалимдер бул стилди кесипкөй, коммуникативдик маданият тажрыйбасынын жоктугунан жана балдар менен мүмкүн болушунча тезирээк байланыш түзүүгө умтулгандыктан тандашат.

Артыкчылык(менменсинүү)-баарлашуу мугалимдин балдардан өйдө көтөрүлүү каалоосу менен мүнөздөлөт, ал өзүнө же өзүнүн билимине берилип, окуучуларды сезбей, алар менен болгон мамилесине көп кызыкпай, балдардан алыстап кетет.

Баарлашуунун келечексиз стилдери субъект-объекттик мамилелерге багытталган, башкача айтканда, аларда окуучуларды таасир этүүчү объект катары караган мугалимдин позициясы үстөмдүк кылат [5].

Педагогикалык баарлашуунун стилдери мугалим өзүнүн көрүнүшүн педагогикалык жетекчиликтин стилдеринен табат.

Педагогикалык жетекчиликтин стилдери. Педагогикалык жетекчиликтин стили мугалим менен окуучулардын позицияларында, инсан менен коллективдин өз ара аракеттенүүсүнүн басымдуу ыкмаларында, дисциплинардык жана уюштуруучулук таасирлердин катышында, түз жана кайтарым байланышта, баалоодо, үндүн бийиктиги (тон), кайрылуу формасында көрүнөт. Ушуга таянып, А.А. Бодалев кесиптик педагогикалык баарлашуудагы лидерликтин стилдерин кароодо өзүнө автократиялык, авторитардык, демократиялык, көз жаздымда калтыруучу, ыкшоо, карама-каршы стилдерди киргизет.

Жетекчиликтин автократиялык стили (кожоюн болуп алуу) мугалимдин окуучулардын коллективине жалгыз көзөмөл жүргүзүүсүнөн, аларга өз көз караштарын жана сын-пикирлерин айтууга мүмкүнчүлүк бербегендигинен көрүнөт. Мугалим окуучуларга ырааттуу талаптарды коёт жана алардын аткарылышына катуу көзөмөл жүргүзөт, ошол эле учурда өзүнүн иш-аракеттерин түшүндүрбөйт, комментарий

бербейт, ашыкча талаптарды коет, баалоодо кескин, каршы пикирлерди кабыл албайт, окуучулардын пикирин, демилгесин укпайт, боорукердик, аео сезимдер жок.

Жетекчиликтин авторитардык стили менен мугалим баарын эле өз колуна алат. Иштин максаттары, аны ишке ашыруу ыкмалары мугалим тарабынан жекече белгиленет. Мугалим дайыма өзүнүн артыкчылыгын көрсөтөт, бирок автократиялык стилден айырмаланып, окуучуларга маселелерди, көйгөйлөрдү талкуулоого катышууга мүмкүнчүлүк берет, бирок чечимди акырында мугалим өзүнүн мамилесине ылайык эле кабыл алып коет.

Мындай башкаруу стилдери менен окуучулар өздөрүн жетектөөчү позицияда, педагогикалык таасир берүүчү объектилердин позициясында табышат. Баарлашууда расмий, буйрукчул, башкаруу тону үстөмдүк кылат. Кайрылуунун негизги формасы – көрсөтмө, багыт, буйрук, инструкция, чакырык. Баарлашуу дисциплинардык таасирлерге жана баш ийүүгө негизделет. Бул эки стилди “Мен айткандай кыл, талашпа” деген сөз менен жыйынтыктоого болот.

Натыйжада, башкаруунун мындай стилдери окуучулардын инсандыгынын өнүгүшүнө тоскоол болуп, активдүүлүгүн, демилгелүүлүгүн басаңдатып, өзүн-өзү сыйлоонун жетишсиздигин пайда кылат.

Жетекчиликтин демократиялык стилинде баарлашуу менен ишмердүүлүк чыгармачылык кызматташтыкка негизделет. Биргелешкен ишмердүүлүк мугалим тарабынан түрткү болот, ал окуучулардын пикирин угат, окуучулардын өз позициясына болгон укугун колдойт, активдүүлүккө, демилгеге дем берет, идеяны, иш-аракеттердин ыкмаларын жана жүрүшүн талкуулайт. Уюштуруу таасирлери басымдуулук кылат. Бул стиль инсандын индивидуалдуулугун эске алуу менен өз ара аракеттенүүнүн, ак көңүлдүктүн, ишенимдин, талап коюунун жана ошол эле учурда сый-урматтын позитивдүү эмоционалдык атмосферасы менен мүнөздөлөт. Кайрылуунун негизги формасы кеңеш, сунуш, өтүнүч болуп саналат.

Бул стилди «Бирге ойлондук, чогуу мерчемдейбиз, уюштурабыз, жыйынтыктайбыз» деген сөздөр менен айтса болот.

Бул стиль окуучуларды мугалимге тескетет, алардын өнүгүүсүнө жана өзүн-өзү өнүктүрүүсүнө көмөктөшөт, биргелешкен иш-

аракеттерге умтулууну пайда кылат, өз алдынчалыкка үндөйт, өзүн-өзү башкарууга, жогорку адекваттуу өзүн-өзү баалоого түрткү берет, ишенимдүү, гуманисттик мамилелердин калыптанышына өбөлгө түзөт. Мындан тышкары, бул стиль мугалимдин жогорку кесипкөйлүгүн, анын позитивдүү моралдык сапаттарын, балдарга болгон сүйүүсүн айгинелейт. А.Н.Лутошкин бул стилди «кайтып келүүчү бумеранг» деп атайт [14].

Көз жаздымда калтыруу стили мугалимдин окуучулардын жашоосуна мүмкүн болушунча аз кийлигишүүгө аракет кылуусу, аларга жетекчилик кылуудан иш жүзүндө четтетилиши, милдеттерди формалдуу аткаруу менен чектелиши менен мүнөздөлөт.

Кайдыгерлик (конформалдык) стили мугалим окуучулар тобунун жетекчилигинен четтетилип, алардын каалоосун ээрчип, коллективдин иштерине кийлигишпей, суроолорду формалдуу түрдө гана караганда көрүнөт. Бул стиль тааныштыкка же бөтөн болууга алып келет.

Башкаруунун ыраатсыз стили мугалимдин тышкы шарттарга жана өзүнүн эмоционалдык абалына жараша жогоруда айтылган жетекчилик стилдердин кайсынысын болбосун ишке ашырышы менен мүнөздөлөт. Бул мугалим менен окуучулардын ортосундагы мамилелер системасынын уюшпагандыгына жана кырдаалды жаратуусуна, конфликттик кырдаалдардын пайда болушуна алып келет.

Жетекчиликтин көңүл бурбаган, ыкшоо жана ыраатсыз стилдери менен иш-чараларды жана текшерүүнү уюштурууда система жок. Мугалим сырттан байкоочунун позициясын ээлейт, коллективдин турмушуна, инсандын көйгөйлөрүнө аралашпайт, минималдуу жетишкендиктерге гана ыраазы болот. Кайрылуунун обону оор кырдаалдардан качуу каалоосунан келип чыгат, көбүнчө мугалимдин маанайына жараша болот, кайрылуунун формасы – насаат, ынандыруу. Бул стилдер окуучулардын активдүүлүгүн өнүктүрүүгө көмөк көрсөтпөйт, окуучулардын демилгесин, өз алдынчалыгын шыктандырбайт, ошондуктан «мугалим – окуучу» деген максаттуу өз ара аракеттенүү болбойт. Бул стилдерди төмөнкүдөй сөз менен туюндуруп алууга болот: «Эмне болсо, ошо болсун» [1, 96 б.].

А.Н. Лутошкин бул стилдерди мүнөздөп, аларды «сүзүүчү дамба» менен салыштырат (макул болуучу, жол берүүчү). Негизинен, жетекчиликтин тигил же

бул стили өтө сейрек кездешет.

Натыйжалуу кесиптик-педагогикалык баарлашууну уюштуруу үчүн демократиялык стиль эң ылайыктуу болуп саналат. Бирок жетекчинин авторитардык стилинин элементтери мугалимдин ишмердигинде да болушу керек, мисалы, тартипти жана дисциплинаны орнотуу менен бирге иштин татаал түрүн уюштуруу. Жетекчиликтин либералдык стилинин элементтери чыгармачыл ишмердүүлүктү уюштурууда, б.а., кийлигишпөө позициясы алгылыктуу жана зарыл болсо, анда окуучуга көбүрөөк өз алдынчалыктын көрүнүшүн көрсөтөт.

Ошентип, мугалимдин жетектөөчүлүк стили ийкемдүүлүк, өзгөрмөлүүлүк менен мүнөздөлөт, конкреттүү шарттарга, ал ким менен болбосун, башталгыч класстын окуучулары менен болсун, же жогорку класстын окуучулары менен болсун, же балким студенттер менен болсун, алардын индивидуалдык жеке өзгөчөлүктөрү, иш-аракеттеринин мүнөзү кандай болсо, ошого көз каранды болот.

Кесиптик баарлашууда мугалимдин жүрүм-турумунун моделдери Педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн жана лидерликтин ар кандай стилдери мугалимдин жүрүм-турумунун бир нече моделдерин пайда кылат. Педагогикалык баарлашуудагы мугалимдин жүрүм-турум моделдеринин акыркы жылдарда иштелип чыккан классификацияларынын ичинен А.А.Бодалев иштеп чыккан типологиясы кызыктуу көрүнөт.

“Монблан” модели – бул диктатордук модель, мында мугалим окуучулардан четтетилип, билим чөйрөсүндө болуп, алардан өйдө көтөрүлөт. Окуучулар – угуучулардын жүзсүз массасы. Жеке инсандык өз ара аракеттенүү жок. Педагогикалык функциялар маалыматтык билдирүүгө гана бириктирилген. Натыйжа: психологиялык байланыштын жоктугу, демек, окуучулардын пассивдүүлүгү менен демилгесинин жоктугу.

“Кытай дубалынын” модели – бул психологиялык мазмуну боюнча биринчи моделге жакын байланышсыз модель. Айырмачылыгы – өзүм билемдиктен же эркисизден түзүлгөн тоскоолдуктан улам,

мугалим менен окуучулардын ортосунда кайтарым байланыштын аздыгы. Мындай тоскоолдун ролу кандайдыр бир тараптан кызматташууга болгон каалоонун жоктугу, сабактын диалогдук эмес, маалыматтык мүнөзү, мугалимдин өз статусун эркисиз түрдө баса белгилеши, окуучуларга карата кемсинтүү мамиленин болушу. Натыйжасы: окуучулар менен начар мамиле, алар тараптан - мугалимге болгон кайдыгер мамиле.

“Локатор” модели – бул окуучулар менен тандалма мамилелерге негизделген дифференцияланган көңүл буруу модели. Мугалим класстын бүтүндөй курамына эмес, бир бөлүгүнө гана: эң таланттууларга жана ийгиликтүүлөргө, же тескерисинче, алсыздарга, лидерлерге же сырттан келгендерге багытталган. Мугалим аларды өзгөчө көрсөткүчтөрдүн абалына коет, ал аркылуу бүткүл коллективдин маанайына ориентацияланат, өзүнүн көңүлүн аларга бурат. Бул жүрүм-турум моделинин себептеринин бири жеке ишти фронталдык мамиле менен айкалыштыра албагандыгынын болушу. Натыйжа: "мугалим – окуучулук коллектив" системасында өз ара аракеттенүү актынын бүтүндүгү бузулат, ал кырдаалдык байланыштардын бытырандылыгы менен алмашат.

«Тетерев» модели – бул гипорефлекстик модель, ал баарлашууда мугалим өзү түнт болгондуктан, анын речи көбүнчө монологдук формада болот. Сүйлөп жатып ал өзүн-өзү гана угат жана угуучуларга эч кандай маани бербейт. Диалогдо оппоненттин репликасы пайдасыз, ал баары бир кабыл алынбайт. Биргелешкен эмгек ишмердигинде да мындай мугалим өзүнүн идеясына берилип, башкаларга эмоционалдык жымжырттык көрсөтөт. Натыйжа: мугалим менен окуучулардын ортосунда иш жүзүндө эч кандай өз ара аракеттенүү жок. Мугалимдин айланасында психологиялык боштук талаасы түзүлөт. Баарлашуу процессинин тараптары бири-биринен обочолонуп, окуу-тарбия берүү таасири формалдуу түрдө гана көрсөтүлөт.

“Гамлет” модели – бул жогорудагыга психологиялык жактан карама-каршы келген гипер-рефлексивдүү модель. Мугалим өз ара аракеттенүүнүн мазмунуна эмес, аны башкалар кандай кабыл алганына кызыкдар. Инсандар аралык мамилелер ал тарабынан абсолюттук деңгээлге көтөрүлүп, ал үчүн үстөмдүк баалуулукка ээ болуп, аргументте-

ринин эффективдүүлүгүнө, иш-аракеттеринин тууралыгына дайыма күмөн санайт, психологиялык атмосферанын нюанстарына кескин түрдө жооп берип, аларды жеке кабыл алат, мындай мугалим ачык нерв сыяктуу. Натыйжа: мугалимдин социалдык-психологиялык сезимталдуулугунун жогорулашы, анын окуучулардын репликаларына жана аракеттерине адекваттуу эмес реакциясына алып келет. Мындай жүрүм-турум моделинде башкаруунун тизгини окуучулардын колунда болуп, мугалим мамилелерде алдыңкы орунга чыгат.

“Робот” модели – бул ийкемсиз жооп кылуу модели болуп саналат. Мугалим менен окуучулардын ортосундагы мамиле катаал программа боюнча түзүлөт, мында тапшырмалардын максаттары менен милдеттери так чагылдырылган, методикалык ыкмалар дидактикалык жактан негизделген, фактыларды көрсөтүүнүн жана аргументтөөнүн кынтыксыз логикасы, жылмаланган мимика жана жаңсоо (жест) бар, бирок мугалим баарлашууда өзгөрүп жаткан кырдаалды түшүнүү сезимине ээ эмес. Аларда окуучулардын педагогикалык реалдуулугу, курамы жана алардын психикалык абалы, жаш курагы, жеке жана улуттук өзгөчөлүктөрү эске алынбайт. Идеалдуу пландаштырылган жана методикалык жактан иштелип чыккан ар кандай иш-аракеттер максатына жетпей, социалдык-педагогикалык реалдуулуктун рифтерине сиңип кетет. Натыйжасы: педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн төмөн жыйынтыгы.

«Мен – өзүм» модели – бул баарлашуунун авторитардык модели, мында билим-тарбия берүү процесси толугу менен мугалимге багытталган. Ал – негизги жана жалгыз каарман. Андан суроо-жооп, өкүм жана аргументтер чыгат. Мугалим менен окуучулардын ортосунда чыгармачылык өз ара аракеттенүү дээрлик жок. Мугалимдин бир жактуу ишмердүүлүгү өзүн аткаруучу катары гана сезип, иш-аракет үчүн көрсөтмөлөрдү күткөн окуучулардын ар кандай жеке демилгесин өчүрөт. Алардын таанып-билүү жана коомдук активдүүлүгү минимумга чейин төмөндөйт. Натыйжасы: окуучулардын демилгесиздигине тарбияланат, окутуу-тарбиялоонун чыгармачылык мүнөзү жоголот, таанып-билүү ишинин мотивациялык чөйрөсү бузулат.

«Союз» модели – активдүү өз ара аракеттешүү, мында мугалим окуучулар менен дайыма диалогдо болуп, аларды позитивдүү маанайда

кармап турат, демилгени кубаттайт, окуучулар коллективинин психологиялык климатындагы өзгөрүүлөрдү оңой аныктайт жана аларга ийкемдүү жооп берет. Ролдук аралыкты сактоо менен достук мамиленин стили үстөмдүк кылат. Натыйжа: пайда болгон окуу-тарбиялык, уюштуруучулук жана этикалык көйгөйлөр биргелешкен күч-аракет, чыгармачылык менен чечилет. Бул модель – эң жемиштүү [1].

Акыркы жылдарда чет өлкөлөрдө иштелип чыккан мугалимдин жүрүм-турум моделдеринин классификацияларынын ичинен М.Тален тарабынан сунушталган типология кызыгууну туудурат, анын фундаменталдык өзгөчөлүгү мугалимдин ролун муктаждыктарга, окуучуларга эмес, өзүнүн керектөөсүнө жараша тандоо болуп саналат.

“Сократ” модели – бул сабакта окуучуларды атайын провокациялоочу, талашып-тартышуу жана дискуссиялар боюнча репутацияга ээ болгон мугалим. Ага дайыма тирешүүдөн улам, окуу-тарбия процессинде индивидуализм мүнөздүү; окуучулар ошол эле учурда позициясын бекемдейт, өз көз карашын коргоого үйрөнүшөт.

“Топтук талкуунун жетекчиси” модели – жүрүм-турумдун бул модели менен мугалим окуучулардын ортосунда макулдашууга жетишүүнү жана кызматташууну орнотууну окуу-тарбия процессинде негизги нерсе деп эсептейт, өзүнө ортомчунун ролун жүктөйт, ал үчүн демократиялык макулдукту издөө талкуунун жыйынтыгына караганда маанилүү.

“Устат” үлгүсү – мугалим үлгү катары, шартсыз көчүрүүгө дуушар болуп, биринчи кезекте окуу процессинде эмес, жалпы жашоого карата иш алып барат.

«Генерал» модели – мугалим ар кандай түшүнүксүздүктөн качат, катуу талап кылат, тил алчаактыкка умтулат, анткени ал өзүнүн ар дайым бардык нерседе туура экенине ишенет жана окуучу берилген буйруктарды шексиз аткарууга тийиш. Типологиянын авторунун пикири боюнча, бул модель алардын бардыгын бириктиргенге караганда педагогикалык практикада эң кеңири таралган модель болуп саналат.

“Менеджер” модели – бул радикалдуу багыттагы мектептерде кеңири таралган жана окуучулардын коллективинин натыйжалуу ишмердүүлүгүнүн атмосферасы менен байланышкан, алардын демилгесин жана өз алдынчалыгын кубаттаган модель. Мугалим ар бир окуучу

менен чечилип жаткан маселенин маанисин, сапатын көзөмөлдөөнү жана акыркы жыйынтыкты баалоону талкуулоого умтулат.

"Тренер (чебер)" модели - класста баарлашуу атмосферасы корпоративдик дух менен сугарылган. Ошол эле учурда класстын окуучулары бир команданын оюнчулары сыяктуу, бул жерде ар бири жеке адам катары маанилүү эмес, бирок алар чогуу көп нерсени жасай алышат. Мугалимге топтук аракеттердин дем берүүчү ролу берилет, алар үчүн эң негизгиси – акыркы жыйынтык, мыкты ийгилик, жеңиш.

«Гид» модели – мугалим – басып жүргөн энциклопедиянын образы: кыска, так, токтоо. Ал бардык суроолорго жоопторду, ошондой эле суроолордун өзүн алдын ала билет. Техникалык жактан кынтыксыз, ошондуктан ал көп учурда ачыгын айтканда тажатма болот [11].

Мугалимдин баарлашууда жүрүм-турум моделдери, баарлашуу стилдери жана педагогикалык жетекчиликтин стилдери өз ара байланышта. Кесиптик-педагогикалык баарлашуунун негиздерин өздөштүрүү жеке-чыгармачылык деңгээлде ишке ашырылышы керек, анткени биз бөлүп көрсөткөн кесиптик-педагогикалык баарлашуунун компоненттери ар бир мугалимдин ишмердүүлүгүндө өзгөчө жана кайталангыс түрдө байкалат. Ошондуктан жаңыдан башталгыч мугалимдин эң маанилүү милдети – баарлашуунун жеке стилин, педагогикалык башкарууну жана жүрүм-турум моделин табуу.

Жеке индивидуалдык мамиле стилин калыптандыруу ыкмасы бир нече этаптарды камтыйт:

1) окуучулардын чыныгы инсандык өзгөчөлүктөрүн, баарлашуусунун жеке стилин жана аларды аңдап билүүсүн изилдөө (окуучулардын өз алдынча, кайчылаш мүнөздөмөлөрүнүн, мугалимдердин байкоосунун негизинде ишке ашырылат);

2) жеке баарлашууда кемчиликтерди аныктоо менен аларды четтетүү жана баарлашуу стилинде уялчаактык, чектелгендик, терс маанайды жеңүү боюнча иш алып баруу;

3) мугалим үчүн ыңгайлуу, жагымдуу баарлашуу ыкмаларын иштеп чыгуу боюнча тапшырмалар жана алардын өз алдынча байкоонун маалыматтары менен байланышы;

4) өзүнүн жекече стилинин негизинде педагогикалык баарлашуунун элементтерин өздөштүрүү боюнча иштер (атайын сабактарда);

5) өзүнүн баарлашуу стилине ылайык педагогикалык баарлашуунун бирдиктүү актысын өздөштүрүү жана акырына чейин тактоо боюнча иш жүргүзүү (атайын сабактарда);

б) чыныгы педагогикалык ишмердүүлүк – индивидуалдык стилдин негизинде балдар менен баарлашуу менен аларды бекемдөө жана аягына чейин бышыктоо (педагогикалык практика жана стажировка процессинде)³⁴.

11.6. Педагогикалык баарлашуу мүнөзүнүн окуучулардын психикалык өнүгүүсүнө тийгизген таасири

Баарлашууну инсандын калыптанышына өбөлгө болуучу эң күчтүү факторлорунун бири кылган себептерди табууга аракет кылуу менен, анын тарбиялык маанисин пикир алышууга катышкан адамдардын курчап турган чындык жөнүндө алар ээ болгон билимдер, ошондой эле адам объективдүү иш-аракеттерди ийгиликтүү аткаруу үчүн талап кылынган көндүмдөрдү бири-бирине өткөрүп берүү мүмкүнчүлүгүнө ээ болушунан гана көрүү чоң жөнөкөйлөтүү болмок. Баарлашуунун тарбиялык мааниси адамдын жалпы көз карашын кеңейтип, анын объективдүү мүнөздөгү иш-аракеттерди ийгиликтүү аткаруусу үчүн зарыл болгон психикалык түзүлүштөрдүн өнүгүшүнө салым кошкондугунда гана эмес. Баарлашуунун тарбиялык мааниси ошондой эле адамдын жалпы интеллектинин жана биринчи кезекте анын көптөгөн перцептивдик кабылдоочулук, мнемотикалык жана психикалык өзгөчөлүктөрүнүн калыптанышынын зарыл шарты болуп саналат.

Мугалимдер окуучулардын көңүл буруусуна, кабылдоосуна, эстутумуна, элестетүүсүнө, ой-жүгүртүүсүнө кандай талаптарды коюшат, алар менен бардык жерде сүйлөшкөндө, аларга кандай милдеттер коюлат жана алар активдүүлүгүнүн кандай деңгээлине алып келет - бул көп даражада спецификадан көз каранды, ал окуучулардын интеллектуалдуулугун аныктоочу ар кандай мүнөздөмөлөрдүн конкреттүү айкалышы. Психологиялык-педагогикалык адабияттарда дидактогения сыяктуу көрүнүш бүгүнкү күндө көбүрөөк каралып жатат.

***Дидактогения** – тарбиячынын (мугалимдин, машыктыруучунун) педагогикалык тактынын бузулушунан келип чыккан окуучунун терс*

психикалык абалы. Ал фрустрация (көңүлү чөгүү), коркуу, чөккөн маанай жана башканы билдирилет. Окуучунун ишмердүүлүгүнө терс таасирин тийгизет, инсандар аралык мамилелерди татаалдандат. Дидактогениянын пайда болушунун өзөгүндө мугалимдин күнөөсү боюнча окуучу алган психикалык жаракат турат. Бул балдардын дидактогениясы менен невроздорунун симптомдорунун жакындыгын түшүндүрөт жана дидактогения көбүнчө неврозго айланып, бул учурда атайын дарылоону, атап айтканда, психотерапия ыкмаларын талап кылышы мүмкүн.

Кээ бир мугалимдер окуучуну эл алдында шылдыңдоо, кемчиликтерин баса белгилөө (көбүнчө апыртуу менен) жана теңтуштарынын жетишкендиктери менен жагымсыз салыштыруу аркылуу аны жазалоону же анын өзүн-өзү бийик сезгендигин төмөндөтүүнү алгылыктуу деп эсептешет. Мектеп психогигиенасынын көз карашынан алганда, педагогикалык баарлашуунун бул формасы өтө зыяндуу, анткени ал окуучунун жагымсыз активдүүлүгүн төмөндөтүүчү тышкы эффекти берет, бирок окуу ишмердүүлүгүндөгү оң жетишкендиктерге көңүл бура албайт ж.б.

Ошентип мугалимдин авторитети, анын кайрымдуулугуна, адилеттүүлүгүнө болгон ишеними жоголот, баланын эмоционалдык тең салмактуулугу үчүн зарыл болгон анын психологиялык жактан коопсуздугунун сезими солгундайт. Окуучуларда дидактогениянын пайда болушуна жол бербөө үчүн ар бир мугалим пикир алышууда максималдуу тактикага умтулуп, окуучуларга алардын жаш жана жеке психологиялык (негизинен инсандык) өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен тарбиялоосу зарыл [15].

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Баарлашуу түшүнүгүнүн негизги өзгөчөлүктөрүн бөлүп, аныктама бериңиз.
2. Баарлашуунун негизги түрлөрүн белгилеңиз.
3. Педагогикалык баарлашуунун функцияларын ачып бериңиз.
4. Педагогикалык баарлашуунун негизги мүнөздөмөлөрүн бериңиз.
5. Педагогикалык баарлашуунун этаптарынын маңызын ачып бериңиз.

6. Педагогикалык баарлашуунун моделдерин атап бериңиз.
7. Педагогикалык баарлашуунун механизмдерин мүнөздөп бериңиз.
8. Педагогикалык баарлашуунун тоскоолдуктарын ачып бериңиз.
9. Өз ара аракеттенүүнүн түрүнө жараша педагогикалык баарлашуунун моделдерин атагыла.
10. Педагогикалык баарлашуунун негизги аспектилерин бөлүп көрсөтүңүз.
11. Педагогикалык процессте инсандар аралык кабыл алуу механизмдерин мүнөздөп бериңиз.
12. Педагогикалык баарлашуунун тоскоолдуктарын санап бергиле.
13. «Педагогикалык баарлашуу стили» менен «педагогикалык башкаруунун стили» түшүнүктөрүнүн дал келүүсүн салыштырыңыз.
14. Педагогикалык баарлашуунун стилдерин сүрөттөп бергиле.

Адабияттар:

1. Бодалев А. А. Психология общения. – М., 2002. – С. 138.
2. Бодалев А.А. Личность и общение. – М., 1983. – С. 96–98.
3. Ефимова Н.С. Психология общения: учебное пособие. – М.: «ФОРУМ», 2006. – С. 9.
4. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество. – М., 1990. – С. 83.
5. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. – М., 1987. – С. 97.
6. Макаренко А. С. О воспитании. – М.: Политиздат, 1988. – 256 с.
7. Меджидов Г.И. Культура педагогического общения. – Режим доступа: <http://www.jurnal.org/articles/2009/psih9.html>
8. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб.: изд-во «Питер», 2000. – С 265.
9. Сидоров С.В. Педагогическое общение (сайт педагога исследователя). – Режим доступа: <http://sv-sidorov.ucoz.com/publ/4-1-0-147> (дата обращения : 13.03.2022).
10. Спивакова В.В. Педагогическое общение в системе «преподаватель – студент» // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 76–

2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-obschenie-v-sisteme-prepodavatel-student>.

11. Столяренко Л. Д. Педагогическое общение. – Ростов н/Д.: «Феникс», 2004. – С. 238–247.

12. Сухомлинский В.А. Мудрая власть коллектива. Избр. пед. соч.: в 3 т. – М.: Педагогика, 1981. – Т. 3. – С. 236.

13. http://www.voppsy.ru/journals_all/issues/1995/952/952031.htm

14. http://organizator16.ucoz.ru/load/metodichka/stili_rukovodstva/4-1-0-43

15. http://www.pirao.ru/strukt/lab_gr/1_det_p.html

ТЕМА 12. БИЛИМ БЕРҮҮ СИСТЕМАСЫНДАГЫ ПЕДАГОГИКАЛЫК ЖАНА ПСИХОЛОГИЯЛЫК КЫЗМАТ

Калибекова Д.Т., ага окуттучу

12.1. Психологиялык кызматтын түзүлүшү, максаты, милдеттери жана функциялары.

12.2. Мектептеги психологиялык кызматтын мазмуну.

12.3. Билим берүү мекемелериндеги психологиялык кызматтын фор-малары жана усулдары.

12.4. Ата-энелер менен иштөөдөгү психологиялык кызматтын мазмуну, формалары жана усулдары.

12.1. Психологиялык кызматтын түзүлүшү, максаты, милдеттери жана функциялары

Билим берүү адамды калыптандыруунун, аны окутуунун жана социалдаштыруунун максатка багытталган процесси катары анын эффективдүүлүгүнүн жана сапатынын так критерийлеринин болушун талап кылат. Мындай критерийлердин бири катары билим берүүнүн өнүктүрүүчүлүк мүмкүнчүлүктөрү чыгат. Мындан билим берүү системасында түзүмдүн орун алыш зарылдыгы көрүнөт, анын негизги мис-

сиясы болуп билим берүүнүн өнүктүрүүчү курамдык бөлүгүн камсыз кылуу эсептелинет.

Билим берүүдөгү психологиялык кызмат – бул билим берүүнүн бүтүндүк системасынын азыркы заманбап баскычта мындан ары карай коомдук өнүгүүсүнүн түзүмдүк курамдык бөлүктөрүнүн бири, себеби инсандын ден соолугунун психикалык абалы анын өнүгүүсүнүн бардык баскычтарында ар кандай коом үчүн эбегейсиз зор ролду ойнойт.

Психикалык дени сактык тууралуу камкордук баланын ички дүйнөсүнө: анын туюуларына жана толгонууларына, шыктуулуктарына жана кызыгууларына, жөндөмдүүлүктөрүнө жана алган билимдерине, анын өзүнө, теңтуштарына, чоң кишилерге, курчап турган дүйнөгө, болуп жаткан үй-бүлөлүк жана коомдук окуяларга, билим берүүдө психологиялык кызмат аткарып жаткан жашоого карата көңүл бурууну билдирет.

Билим берүү системасын психологиялык камсыз кылуунун ролу азыркы учурда кыйла жогорулоодо. Бул азыркы заманбап коомдогу адам факторунун ролунун жогорулап өсүүсү, билим берүүнүн өзү жана өзүнүн тагдыры үчүн жоопкерчиликти алууга жөндөмдүү, коомду жигердүүлүк менен кайрадан түзүүгө даяр, эмгек рыногунда, экономикада жана социалдык мамилелерде өзүн алып жүрүү жаатында практикалык көндүмдөргө жана билгичтиктерге ээлик кылуучу адамдын оң баалуулуктарын калыптандырууга жана өнүктүрүүгө багытталгандыгы менен байланыштуу.

Билим берүүнүн психологиялык кызматынын жаралышы илимдин жана практиканын өз ара биргелешип аракеттенүүлөрү менен шартталган. Так ушул мектепке чейинки жана мектеп курагындагы балдар тууралуу илимдеги билим берүү практикасынын муктаждыктарынын биримдигин жана илимдин бул муктаждыктарды канааттандырууга жана тереңдетүүгө даярдыкта болушун ар бир баланы толук баалуу психикалык жана инсандык өнүктүрүүнүн милдеттерин реалдуу чечүүнүн негизги шарты катары кароого болот.

«Медициналык терминдердин энциклопедиялык сөздүгүндө» «психикалык дени сактык» термини жок, бирок «ден сактык», «ден соолук» терминдери бар, башкача айтканда, муну менен оорулардын

жана денелик мүчүлүштүктөрдүн жок экени гана эмес, ошондой эле толук ички жан дүйнөлүк, денелик жана социалдык жактан ойдогудай болуу абалы туюндурулат.

«**Психикалык дени сактык**» термини Дүйнөлүк саламаттыкты сактоо уюму (ДСУ) тарабынан киргизилген. ДСУнун Эксперттер Комитетинин «Балдардын психикалык дени сактыгы жана психосоциалдык өнүгүүсү» докладында (1979) айтылгандай, психикалык дени сактыктын бузулуулары соматикалык оорулар же денелик өнүгүүнүн кемтиктери менен кандай болсо, так эле ошондой ар кыл түрдүү жагымсыз факторлор жана психикага таасир этүүчү жана да социум (коомчулук) менен байланышкан стресстер менен байланыштуу. Баланын нормалдуу психосоциалдык өнүгүүсүнүн негизги шарты болуп (дени сак нервдик системадан тышкары) *ата-энесинин же аларды алмаштыруучу жактардын дайым жанында болуусунан улам түзүлүүчү тынч жана жагымдуу жагдай* таанылат, булар баланын эмоционалдык муктаждыктарына карата ынтаалуу мамиледе болушат, баарлашышат жана алар менен ойношот, тар-типтин болушун колдошот жана зарыл байкоону жүзөгө ашырышат ж.д.б.

Психикалык дени сактык проблемасын чечүүдө психиатриянын классиктери, атап айтканда, П.Б.Ганушкин тарабынан сунушталып, акыркы жылдары кыйла таралууга жетишкен **locus minoris resistentiae** (эң эле аз каршылык көрсөтүү орундары) концепциясынын белгилүү бир кызыкдарлыгы бар. Бул концепцияга ылайык, *психопатиялардын ордун толтурбоонун жана убактылуу адаптация кылбоонун, мүнөзгө басым жасоонун негизинде мүнөзүнүн четтөөлөрү менен жактардын кырдаалдардын белгилүү бир типтерине карата ыңгайлашпагандыгы жатат.*

Бул өспүрүмдөн өзүнүн алып учкан энергиясынын ачыкка чыгуусун (мүнөздүн гипертимдик четтөөсү), олуттуу жактар тарабынан эмоционалдык четке кагууну (мүнөздүн лабилдик четтөөсү), конфликттик мамилелердин кырдаалдарын (эпилептоиддик четтөө учурундагы), инсандын өзүнө көңүл буруусунун жетишсиздигин (истероиддик маалында) токтотуп кармануусун талап кылуучу кырдаалдар. Туркутуу эмес четтөөлөрдө оорчулуктар эрктик сапаттардын ачыкка чыгуусун талап кылуучу кырдаалдан, «сензитивде» – «экзаменден», ар

кыл түрдүү сыноолордон, психастендикте – тандап алуу, чечим кабыл алуу зарылдыгынан улам келип чыгышат. «Бардык учурларда, – деп белгилеп кетишет Э.Г. Эйдмиллер менен В.В. Юстицкий, – ыңгайлашпоонун себеби – өспүрүмдүн өзүнүн типтүү кыйынчылык менен чечмеленүүчү кырдаалга кездешүүсү, мындагы психологдун милдети – өспүрүмгө аны чечмелөөгө карата жөндөмдүүлүгүн жогорулатуусуна көмөктөшүү».

Так мына ушундайча психикалык дени сактыктын негизин баланын онто-генездин бардык баскычтарында толук баалуу психикалык өнүгүүсү түзөт.

Билим берүүнүн психологиялык кызматы өзүнүн небактан берки бай тарыхына карабай, психологиялык илимдин али жаш жана акыркы убакта ыкчамдык менен өнүгүп жаткан бутагы болуп эсептелинет.

Дүйнөлүк билим берүү мейкиндигиндеги психологиялык кызматтын анализи анын түзүлүп калыптанышы жана өнүгүүсү өткөн миң жылдыктын акыркы жылдары ичи болуп өткөнүн көрсөтүп турат.

СССРдеги мектептик психологиялык кызматтын өнүгүүсүнүн маанилүү баскычы 1982–1987-жылдары Москвада В.И. Дубровина тарабынан мектепте психолог кызмат ордун киргизүү боюнча жүргүзүлгөн эксперимент болду. КРнын мектептериндеги билим берүүдө психологиялык кызматты түзүү ушул мезгилден тартып башталат. Эксперименттин максаты психологдун мектептеги иши менен байланышкан теориялык жана уюштуруучулук маселелерди иштеп чыгуу, мектептик психологиялык кызматтын моделин аны элге билим берүү системасына андан ары колдонууга киргизүү үчүн түзүү эсептелинет.

Мектептик психологиялык кызматты түзүү процессин кыйында туучу көптөгөн проблемалар болгон. Сөзсүз, ишке киргизүүнүн эң бир маанилүү артка тартчусу зарыл кадрлардын жетишсиздиги болду. Бул проблема тууралуу В.Баландина менен Н.Н.Палагинанын «80-жылдыры мектепте психологиялык кызматты киргизүү» деген эмгегинде айтылган.

Кыргыз Республикасындагы Кыргыз ИИПнин педагогика жана психология бөлүмүнүн башчысы А.А. Адыкулов өспүрүмдүк курактагы окуучулардын психологиялык билим алуусун жана алардын со-

циалдык позициясын жигердештирүүнүн адекваттуу жолдорун изилдеген.

Психологдун кызмат орду Шаардык кеңештин депутаттарынын «Психолог кызмат ордун элге билим берүү мекемелеринде кызмат акы фондусу бекитип берген чектерде киргизүү тууралуу» 1998-жылдын 26-январындагы Токтомунун негизинде кайрадан киргизилген.

Кыргызстанда жана Бишкек шаарындагы мектептерде психологиялык кызматтын бир катар актуалдуу проблемалары орун алган: бардык эле мектеп психологдору өз алдынчалуу кабинетке ээ эмес, кесипкөйлүктө даярдалган психологдордун жетишсиздиги да эле орун алып келет.

Мектеп психологуна эң эле кеңири проблематика менен иштөөгө туура келүүдө. Буга ар башка курактардагы окуучуларды психологиялык коштоп жүрүү (психологиялык коштоп жүрүү дегенде азыркы заманбап диагностика жана окуучулардын инсандыгын өнүктүрүү түшүнүлөт); «мугалим – окуучу», «мугалим – мугалим», «мугалим – ата-эне» болуп жупташып иштөө; окутуп-үйрөтүүчү программаларды окуучулардын курактык психологиялык өзгөчөлүктөрүн, ошондой эле башка да бир катар милдеттерди эсепке алуу менен иштеп чыгууга катышуу камтылат.

Билим берүү системасы психологдун алдына койгон милдеттерди чечүү үчүн адис жогорку психологиялык билимге ээ болушу керек, мындан тышкары, дайым квалификацияны жогорулатуусу зарыл. Дал ушул практик психологдун компетенциясы окуучулардын психикалык өнүгүүсүндөгү сапаттык өзгөрүүлөрдү өз убагы менен каттоого алууга, алардын курактык жана жекече бөтөнчөлүктөрүн билүүгө жана да мектептин педагогикалык жамаатына окуу-тарбиялык иштин каражаттарын жана усулдарын максималдуу натыйжалуу колдонууга көмөктөшүүгө мүмкүндүк берет.

Бүгүнкү күндө мектептик психологдордун квалификациясын жогорулатуу Бишкек шаарында психологдордун өздөрүнүн күчү менен жүргүзүлүүдө. Алар тарабынан коюлган тематикаларга деп ай сайын болчу семинарлар уюштурулууда. Буга окшогон семинарларды өткөрүүнүн демилгечиси болуп шаардын мектептик психологиялык кызма-

тынын жетекчисинин атынан чыгуучу шаардык билим берүү департаменти эсептелинет.

Акыркы убактарда психологиялык кызматтын мамлекеттик эмес мектепке чейинки билим берүү мекемелериндеги (МЧББМ) өнүгүүсү жүрүүдө. КРнын билим берүүсүндө психологиялык кызматтын өнүгүп жатканынын фактысы болуп психологиялык кызматтын атайын жана жогорку окуу жайларынын системасына киргизилиши эсептелинет. Мисалы, ЖОЖдогу психологиялык кызмат «Манас» университетинде бар. Кесиптик билим берүү чөйрөсүндө психологиялык кызмат ошондой эле Бишкек шаарынын кесиптик лицейлерине да киргизилген.

Билим берүүнүн психологиялык кызматы билим берүүнүн бүтүндүк системасынын жөн гана маанилүү бир бөлүгү эмес. Билим берүүнүн психологиялык кызматы анын илимий, колдонмолуу, практикалык жана уюштуруучулук төрт курамдык бөлүгүнүн же **аспектилеринин** биримдиги эсебиндеги интегралдык кубулуш катары келет. Аспектилердин ар биринин өзүнүн милдеттери бар, алардын чечилиши аткаруучулардан атайын кесиптик даярдыктын болушун талап кылат.

Илимий аспект билим берүүнүн практикалык психологиясынын методологиясынын жана теориясынын проблемалары боюнча илимий изилдөөлөрдү жүргүзүүнү көңүлгө алат. Мындагы милдеттердин бири – психодиагностикалык, психокоррекциялык, психопрофилактикалык жана өнүктүрүүчү программаларды, психологиялык билимдерди кесиптик колдонуунун ыкмаларын, каражаттарын жана усулдарын заманбап билим берүүнүн айкын шарттарында илимий жактан негиздөө жана иштеп чыгуу.

Колдонмолуу аспект психологиялык билимдердин билим берүү кызматкерлери тарабынан пайдаланылуусун көңүлгө алат. Бул багыттын башкы аракеттенүүчү жактары болуп тарбиячылар, педагогдор, методисттер эсептелишет, булар психологиялык маалыматтарды же өз алдынчалуу, же психологдор менен кызматташтыкта окуу программаларын жана пландарын түзүүдө, дидактикалык жана методикалык материалдарды иштеп чыгууда, окутуп-үйрөтүү жана тарбиялоо программаларын курууда пайдаланышат.

Кызматтын *практикалык аспектисин* түздөн-түз балдар бакчаларынын, мектептердин жана дагы башка билим берүү мекемелеринин

практик психологдору камсыз кылышат, булардын милдети – бул же тигил айкын көйгөйлөрдү чечүү үчүн балдар, топтор жана класстар, тарбиячылар, мугалимдер, ата-энелер менен иштөө.

Уюштуруучулук аспект билим берүүнүн мазмундук жана уюштуруучулук маселелер боюнча кызматтын бардык бөлүмдөрүнүн өз ара биргелешип аракеттенүүсүн кандай болсо, так эле ошондой практик психологдордун кесиптик ишмердүүлүгүнүн үстүнөн көзөмөлдү жана кесиптик квалификациясын жогорулатууну камсыз кылуучу психологиялык кызматынын аракеттеги түзүмүн түзүүнү өз ичине камтыйт.

Билим берүүнүн психологиялык кызматынын **түзүмү** 3 бөлүмдү камтыйт: билим берүү мекемесиндеги практик психологду (же психологдордун тобун), психологиялык кызматтын райондук кабинетин, психологиялык кызматтын борборун (шаардык, аймактык).

Балдардын практик психологу балдарды психологиялык жактан үйрөнүүнү окуу мезгилинин бүткүл уланышында аларга карата жекече мамилени, ар бир баланын толук баалуу өнүгүүсүн камсыз кылууну, балдардын жетишпөөсүн жана тартипсиздигин эртелеп аныктап, жоюуну жана алдын алууну жүзөгө ашыруу менен айкын бир окуу мекемесинде – балдар бакчасында, жалпы билим берүүчүлүк мектепте, гимназияда, балдар үйүндө жана башкада эмгектенет. Тарбиячыларга, мугалимдерге, билим берүү мекемесинин жетекчилигине, ата-энелерге окутуу жана тарбиялоо проблемалары боюнча консультация берет, алардын психологиялык билимдеринин деңгээлинин жогорулашына өбөлгө болот.

Райондук, областтык, шаардык борборлордун алдындагы (айкын бир аймактагы элге билим берүү башкармалыгынын органдарынын түзүмүнөн көз карандылыкта) **психологиялык кабинеттер (бөлүмдөр)** билим берүү мекемелеринин психологдору менен түздөн-түз иш алып барышат, алардын ишмердүүлүгүн көзөмөлдөшөт жана уюштурушат, методикалык жана дагы башка кесиптик жардам көрсөтүшөт, психологиялык-педагогикалык билимдерди пропагандалашат, өзгөчө татаал жагдайлардын психодиагностикасын жана психокоррекциясын жүргүзүшөт, медико-психологиялык-педагогикалык комиссиялардын жана жашы жете электердин иштери боюнча комиссиялардын ишине катышышат.

Билим берүүнүн психологиялык кызматынын ишмердүүлүгүнүн **башкы максаты** болуп мектепке чейинки жана мектеп курагындагы балдардын психологиялык дени сактыгы эсептелинет. Психологиялык дени сактык психикалык дени сактыкты көңүлгө алат, анын негизин баланын балалыктын бардык баскычтарында толук баалуу психикалык өнүгүүсү түзөт.

Албетте, баланын ден соолугу көп факторлордон: туура тамактануудан, күн тартибинен, таза абада болуусунан, кыймылдык аракеттеринен, денени чыңоочу процедуралардан, үй-бүлөдөгү жана балдар билим берүү мекемелериндеги психологиялык ыңгайлуулуктан жана да дагы көптөгөндөрдөн көз каранды. Андыктан балдардын дени сактыгы проблемасы – комплекстүү жана көп аспектилүү проблема. Ал илимдин жана иш практикасынын эң эле ар башка тармактарынын изилдөөчүлөрүнүн: медиктердин, философтордун, социологдордун, экологдордун, педагогдордун, психологдордун, физиологдордун жана башкалардын көңүлүн буруп келген жана бура бермекчи.

Баланын нормалдуу психосоциалдык өнүгүүсүнүн негизги шарты болуп (дени сак нерв системасынан тышкары) ата-энелердин же аларды алмаштыруучу жактардын туруктуу жанында болуусунан улам түзүлүүчү тынч жана мээримдүү жагдай таанылат, булар баланын эмоционалдык муктаждыктарына көңүл буруу менен мамиле кылышат, алар менен баарлашышат жана ойношот, тартиптин сакталышына көмөкчү болушат, байкап-көзөмөлдөөнү жүзөгө ашырышат жана үй-бүлөнү зарыл материалдык каражаттар менен камсыз кылышат.

Мына ушундайча, билим берүүнүн психологиялык кызматынын максаты балдар бакчаларынын тарбиялануучуларынын жана мектеп окуучуларынын психикалык жана психологиялык жактан дени сак болуусун колдоп алууда камтылат.

Психологиялык дени сактыкка инсандын руханий калыптануусу, адеп-ахлактык сапаттарынын толуктугу жана байлыгы, бардык тараптуу өнүгүү мүнөздүү. Психологиялык дени сактык адамга өзүн алып жүрүүсүндөгү жана мамилелериндеги сырткарыдан берилген нормаларды эсепке алуу менен өзүндө баары бардыгына ынануу, ошондой эле ички багыттарга таянуу мүмкүнчүлүгүн берет.

Билим берүүнүн психологиялык кызматынын башкы максатына жетишүүнүн негизги каражаты болуп ар бир баланын толук баалуу психикалык жана инсандык өнүгүүсүн камсыз кылуучу психологиялык шарттарды түзүү жана ирээттүү алып баруу эсептелет.

Билим берүүнүн психологиялык кызматынын ишмердүүлүгүндө эки багытты – актуалдуулукту жана келечектүүлүктү бөлүп көрсөтүүгө болот.

Актуалдуу багыт балдарды табиялоодогу жана окутуудагы бул же тигил оорчулуктар, алардын өзүн алып жүрүүсүндөгү, алака-катыш түзүүсүндөгү четтөөлөр, инсанды калыптандыруу менен байланыштуу кечиктирүүгө болбой турган проблемаларды чечүүгө багытталган. Азыркы учурда балдар бакчаларында, мектептерде, лицейлерде, жатак мектептерде жана дагы башка билим берүү мекемелеринде мындай проблемалар көп, андыктан балдарга, тарбиячыларга, мугалимдерге, ата-энелерге айкын көмөктөшүү – бүгүнкү күндүн кызматынын олуттуу милдети.

Келечектүү багыт ар бир баланын жекеликтүүлүгүн өнүктүрүүгө бурулган. Жекеликтүүлүк – бул өз алдынчалуу бир адамдын бардык өзгөчөлүктөрүн жана мамилелерин чогуу алгандагы психологиялык кайталангыстыгы. Бул багыт ар бир баланын инсандыгын өнүктүрүүнүн мүмкүнчүлүктөрүнүн молдугу тууралуу теориялык жобону ишке ашырат. Мындагы психологдун кесиптик көңүл буруусунун борборунда бардыгынын жана ар бирөөсүнүн жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүүнүн психологиялык шарттарынын анализи турат.

Билим берүү системасындагы психологиялык кызмат балдарды окутууда жана тарбиялоодо илимий-психологиялык билимдер эсепке алынуу менен жүргүзүлүүсү үчүн түзүлгөн жана аракетте болот. Анын негизги кызматкерлери болуп «Психология» же «Педагогика жана психология» адистиктери боюнча жогорку окуу жайларын бүтүргөн адистер эсептелишет. Алар баланын дээрлик төрөлгөн убагынан тарта мектепти бүтүп кеткенге чейинки жашоосуна тийиштүү проблемаларды чечүүгө катышышат. Баланын психологиялык өнүгүүсүнүн бул бүткүл убактысы аралыгында системалуу байкоо жүргүзүлүүсү керек, анын жүрүшүндө психодиагностикалык изилдөөлөр үзгүлтүксүз алып барылат, баланын психикалык өнүгүүсүнүн мүнөзү жана тездиги баа-

ланат, аны окутуу жана тарбиялоо боюнча сунуштамалар берилет. Билим берүүдөгү психологиялык кызмат балдарды окутууда жана тарбиялоодо алардын өздөрүндөгү жөндөмдүүлүктөрдү, эмнеге кызыгырын жана шыктуулуктарын, интеллектуалдык жана инсандык потенциалын өз убагында таап чыгууну жана максималдуу толук пайдаланууну камсыз кылат.

Психологиялык кызмат ошондой эле балдардын психологиялык өнүгүүсүнүн ички резервдеринин өз убагында табылып, ачыкка чыгарылуусун камсыз кылууга жана аларды окутууда жана тарбиялоодо колдонууга чакырылган. Мисалы, өнүгүүсү теңтуштарынын көпчүлүгүнөн артта калган балдар менен иштеп жатып, психолог өнүгүүдөгү кечендөөлөрдүн себептерин өз убагында таап жана, албетте, четтетилиши өз компетенцияларынын алкагына киргендерин четтетүүсү керек. Өзгөчө жөндөмдүү балдар менен иштөөдө психологдун алдында шыктуулуктарын эртелеп таап чыгып, аларды жогору өнүккөн жөндөмдүүлүктөргө айландыруу милдети турат.

Билим берүүдөгү психологиялык кызматтын дагы бир татаал милдети окутуу жана тарбиялоо процесстеринин балдардын психикалык өнүгүүсүнүн табигый жана социалдык мыйзамченемдүүлүктөргө дал келүүсүн дайым көзөмөлдөөсүндө турат. Билим берүү мекемесинде иштеген практик психолог илимий психологиялык позициядан туруп ар кыл түрдүү балдар мекемелеринде колдонулуучу балдарды окутуунун жана тарбиялоонун мазмунун жана усулдарын баалоосу, ар башка курактагы балдардын өнүгүүсү тууралуу илимий маалыматтарды эсепке алуу менен аларды өркүндөтүү боюнча сунуштамаларды берүүсү керек.

Мындан тышкары, билим берүү мекемесинин психологуна психопрофилактика менен көп алектенүүгө, башкача айтканда баланын нормалдуу психикалык өнүгүүсүнөн четтөөлөргө алып баруучу факторлорду таап чыгууга жана жоюунун үстүндө иштөөгө туура келет. Бул милдетти чечүүдө ал баланын психикалык өнүгүүсүнүн мыйзамдарын билгенине, биринчи кезекте психология менен медицинанын ортосундагы чек аралык илимий дисциплиналар катары патопсихологияда жана дефектологияда алып чыгылганга таянат.

Билим берүү системасында психологиялык кызмат тарабынан чечилүүчү кезектеги милдет билим берүүчүлүк процесстин катышуучуларына: окуучуларга, мугалимдерге, ата-энелерге жана жетекчиликтин өкүлдөрүнө түз психологиялык жардам көрсөтүүдө турат. Ушунда психолог педагогдун, психотерапевттин, консультанттын ролунда иш алып барат, психологиялык коррекция менен алектенет. Өзүнүн практикалык ишинде ал адамдардын психикасына жана өзүн алып жүрүүсүнө таасир этүүчү атайын усулдарды колдонот. Психологиялык кызмат билим берүү мекемелеринин педагогдорунун жана жетекчилеринин тез эскирген жана жоготулган психологиялык билимдеринин толукталышын жана жаңылануусун камсыз кылат.

Психологиялык кызматтын атайын милдети билимдин башка тармактарынын өкүлдөрү – педагогдор, дефектологдор, дарыгерлер, юристтер менен биргеликте өзүнүн теңтуштарынан олуттуу айырмаланган жана өзүнө карата өзгөчөлүү көңүл бурууну жана да педагогикалык иштин спецификалык формаларын талап кылуучу балдардын тагдырларына тийиштүү ар кыл түрдүү маселелерди чечүүсүндө турат. Мисалы, өнүгүүсүнөн артта калган балдар алардын мүмкүнчүлүктөрүнө ылайык келүүчү, оңойлотулган, азыраак татаалдыктагы программалар боюнча окутууга жана тарбиялоого муктаж, бирок бул программалар нормалдуу балдардан алардын артта калуусун тереңдетпөөсү, тескерисинче, алардын өнүгүүсүнүн тездетилишин, артта калгандар жана демейки балдардын ортосундагы психологиялык жактан ажырымдын кыскартылышын камсыз кылуусу керек. Мындай жеңилдетилген, бирок тездетип өнүктүрүүчү окуу программасын түзүү өзгөчө жөндөмдүү балдар үчүн атайын татаалдаштырылган өнүктүрүүчү программаны иштеп чыгууга караганда кыйла татаал. Андыктан практикада психологдор теңтуштарынан озгондорго караганда психикалык өнүгүүсүндө артта калган балдар менен иштөөгө көбүрөөк күч жумшашат.

Кээде балдар менен иштөөдө ушундай бир проблемалар келип чыгат, аларды чечүү баланын андан аркы тагдырына түздөн-түз көз каранды. Бул – олуттуу, педагогикалык жактан орду толбоочу акыл-эстик жетишпегендиктерден улам анын демейки мектепте окуусун улантышынын мүмкүндүгүнө же мүмкүн эместигине тийиштүү маселелер, ошондой эле балдарды медициналык-психологиялык эксперти-

задан өткөрүүнүн башка да учурлары менен байланышкан маселелер. Мындай кырдаалдарда практик психологдун негизги милдети – бала тууралуу жоопкерчиликтүү жана квалификациялуу эксперттик бүтүмдү берүү, бул анын тагдырын аныктоодо башка адистердин пикирлери менен катар көңүлгө алынып, кабылданат.

Мына ушундайча, билим берүүнүн психологиялык кызматынын **милдети** болуп мектепке чейинки жана мектептик балалыктын бардык курактык баскычтарында балдардын инсандык, психикалык жана психофизикалык өнүгүүсүнө жардам берүү эсептелинет.

Балдар психологунун милдети ар бир баланын жөндөмдүүлүктөрүн, кызыгууларын, жалпы эле анын инсандыгын, ошондой эле өзүн өзү тарбиялоодогу жана өзүн өзү уюштуруудагы мүмкүнчүлүктөрүн оптималдуу өнүктүрүүнүн спецификалык ык-амалдарын издөөдө турат.

Коюлган максатка ылайык, психолог өз алдына төмөндөгүдөй милдеттерди белгилеп өтөт:

- билим берүү процессинин субъектилерине психологиялык жардам көрсөтүү;
- окуп жаткандардын коммуникативдик көндүмдөрүн калыптандыруу үчүн оюндук чөйрөнү түзүү;
- мектепке чейинкилердин мектепте окуусуна карата психологиялык даярдыгынын деңгээлин аныктоо;
- педагогдор менен биргелешип аракеттенип, психологиялык өнүгүүсүндө кармалуусу бар балдардын психологиялык-педагогикалык коштолуусун психопрофилактикалык жана коррекциялык-өнүктүрүүчү иштин ар кыл түрдүү формаларын колдонуу негизинде жүзөгө ашыруу;
- көнүгүшүү убакыт аралыгында кыйынчылыкка кабылган балдарга психологиялык-педагогикалык жардам көрсөтүү;
- психологиялык билим берүүнүн ар кыл түрдүү формалары аркылуу педагогдордун жана ата-энелердин инсандык өзүн өзү өнүктүрүүсүнө жана өзүн өзү алып чыгуусуна өбөлгө түзүү.

Жалпылоо менен, билим берүүнүн психологиялык кызматынын **негизги милдеттерин** бөлүп көрсөтөбүз:

1) мүмкүнчүлүктүү балдар менен иште ар бир курактын өнүгүү резервдерин ишке киргизүү;

2) балдардын жекече өзгөчөлүктөрүн – кызыгууларын, жөндөмдүүлүктөрүн, шыктуулуктарын, туюмдарын, мамилелерин, кызыгып берилүүлөрүн, турмуштук пландарын ж.б. өнүктүрүү;

3) баланын психологиялык маанайын өнүктүрүү үчүн жагымдуу чөйрөнү (балдар бакчасында, жатак мектепте, мектепте ж.б.) түзүү, ал баарыдан мурда балдардын чоң кишилер жана теңтуштары менен жемиштүү алака-катышын уюштуруу негизинде аныкталат;

4) заманбап психологиялык жардамды балдарга кандай болсо, так эле ошондой алардын ата-энелерине, тарбиячыларга, мугалимдерге көрсөтүү.

12.2. Мектептеги психологиялык кызматтын мазмуну

Заманбап мектепте окуу-тарбиялык процессти натыйжалуу жүзөгө ашыруу үчүн жеке эле инсанды калыптандыруунун, жамаатты өнүктүрүүнүн, таанып-билүүчүлүк процесстердин иштөөсүнүн мыйзамченемдүүлүктөрүнүн теориялык негиздерин билүүнү гана эмес, ошондой эле бул процесстердин шарттарын жана спецификасын айкын бир окуу жайынын шарттарына колдонгудай, айкын бир класстык жамаатка жана айкын бир баланын инсандыгына карата колдонгудай кылып таап чыгууну талап кылат. Бул милдеттерди чечүүгө жардамды мектептик психологиялык кызмат бериши керек.

Мектептеги психологиялык кызмат экспертизанын, консультациянын жана диагностиканын комплекстүү милдеттерин чечүү үчүн психологияны практикалык пайдалануунун системасы катары көрүнөт. Педагогдордун, мектептин жетекчилигинин окуу-тарбиялык процесстин потенциалдык мүмкүнчүлүктөрү тууралуу, психологиялык ресурстары тууралуу так түшүнүгү болуп, инсанга жана жамаатка иш жүзүндө педагогикалык таасир этүү үчүн фундаменталдык билимдерди, жумушчу түшүнүктөрдү жана психологиялык илимдин усулдарын практикада ишке ашыра алуусу абзел.

Мектептеги психологиялык кызматтын ишинин башкы багыттары болуп эсептелишет:

- окуучулардын инсандык бөтөнчөлүктөрүн үйрөнүү жана балага карата инсандык мамилени жүзөгө ашыруу;
- класс жетекчисине класстык жамаатты калыптандырууга жардамдашуу;
- үй-бүлөгө балдарды тарбиялоо жана окутуу ишинде психологиялык жардам көрсөтүү;
- кесиптик багыттоо боюнча иштерди жүзөгө ашыруу;
- жүрүм-турумунан четтегенди коррекциялоо боюнча иш-чараларды уюштуруу; психикалык өнүгүүдөгү четтөөлөрдүн диагностикасы, профилактикасы жана коррекциясы.

Психологиялык кызмат мектепте үч негизги функцияны аткарат: **психодиагностика** (психологиялык маалыматты алуу), **психокоррекция** (психологиялык маалыматты колдонууга киргизүү) жана **психологиялык билим берүү**.

Тарбиялоого жана окутууга тиешеси бардын баары бала ойго келгендей калчоонун пассивдүү объектиси эместигин, ал окуу-тарбиялык процесстин чыгармачыл потенциалга ээлик кылуучу жигердүү субъектиси экенин дайым эстериңе тута жүрүүлөрү керек.

Ушунун баары окуучулардын жекеликтүүлүгүнүн эсебин алууну, анын башка адамдардан айырмачылыгын көңүлгө алат. Ошону менен бирге, жекеликтүү мамиле – бул балдарды чоң кишилер, теңтуштары жана мугалимдер менен мамилелер системасына кошуунун шарттарын үйрөнүүгө негизденүүчү инсандык мамиленин айрым аспектиси гана экени жайында ар ким өзүнө эсеп-чот берүүсү зарыл. Баланын мектептик класстагы статусун, инсан аралык мамилелер системасында анын абалы эмне менен аныкталарын жана кандайча өзгөрөрүн, ушуга байланыштуу мектеп окуучусунун инсандыгы кандай өзгөрүүлөргө учураарын билүү зарыл.

Мектептик психологиялык кызмат 3 тараптан каралуучу интегралдык билим берүү катары көрүнөт:

– педагогикалык жана курактык психология багыты, ал заманбап мектептердин шарттарында психологиялык билимдерди кесиптик колдонуунун усулдарын, ык-амалдарын жана каражаттарын аныктап тактоодо мектеп окуучуларынын психикалык өнүгүүсүнүн жана инсанды-

гын калыптандыруунун мыйзамченемдүүлүктөрүн үйрөнөт (илимий аспект);

– бүтүн алганда окутуу жана тарбиялоо процессин психологиялык камсыз кылуу, мунун ичинде окуу китептерин жана окуу программаларын түзүү, дидактикалык жана методикалык материалдардын психологиялык негиздерин иштеп чыгуу, окутуучуларды психологиялык даярдоо (колдонмолуу аспект);

– психологдордун мектептердеги түздөн-түз жумушу (практикалык аспект).

Бул аспектилердин биримдиги мектептик психологиялык кызматтын предмети катары көрүнөт, булардын ар бири өздүк милдеттерине ээлик кылышат, буларды чечүү аткаруучулардан белгилүү бир кесипкөйлүктүн жана даярдыктын болушун талап кылышы ыктымал. Ар бир аспектинин так иштетүүдөн өткөрүлүүсү бүтүндөй мектептик психологиялык кызматтын өнүктүрүлүүсүнө таасирин тийгизет.

Илимий аспект мектептик психологиялык кызматтын методологиялык проблемаларынын иштелип чыгуусу менен мүнөздөлөт. Аткаруучулардын негизги функциясы катары мектептик психологиялык кызматтардагы илимий изилдөөлөрдү, теориялык негизделиштерди жана иштин психодиагностикалык, коррекциялык (өнүктүрүүчү) усулдарынын иштелмесин эсептөөгө болот.

Колдонмолуу аспект үчүн педагогдор жана билим берүү кызматкерлери тарабынан психологиялык билимдердин колдонулуусу мүнөздүү. Бул багыттын башкы «аракеттенүүчү жактары» болуп мугалимдер жана методисттер эсептелишет. Булар өз алдынчалуу же психологдор менен биргеликте эң жаңы психологиялык маалыматты пландарды жана окуу программаларын, окуу китептерин, дидактикалык жана методикалык материалдарды, тарбиялоо программаларын жана башкаларды түзүүдө пайдаланышат жана колдонууга киргизишет.

Кызматтын практикалык аспекти камсыз кылуу менен мектеп психологдору алектенишет. Алардын милдети балдар, класстын жамааты, мугалимдер, ата-энелер менен иштөөдө камтылган. Алар жаңы усулдарды түзүүсү, психикалык мыйзамченемдүүлүктөрдү изилдөөнү жүргүзүүсү керек эмес, бирок бүгүнкү күндө психологиялык илимдин

карамагында турганды кесипкөйлүк менен жана сабаттуу колдонуулары зарыл.

Уюштуруучулук аспекттин курамына билим берүүнүн психологиялык кызматынын аракеттеги түзүмүн калыптандыруу кирет, ал кызматтын мазмундук жана уюштуруучулук суроолор аймагындагы бардык бөлүмдөрүнүн ортосундагы өз ара биргелешип аракеттенүүнү камсыз кылышы керек. Ал практик психологдордун кесиптик ишмердүүлүгүнө жана кесиптик квалификациясынын өсүшүнө карата көзөмөл үчүн жооп берет.

Мектептеги психологиялык кызматтын негизги максатына ылайык анын ишмердүүлүгүнүн мазмуну аныкталат:

1. балдардын ар бир курактык баскычтагы толук баалуу инсандык жана интеллектуалдык өнүгүүсүн камсыз кылуу, аларда өзүн өзү өркүндөтүү жөндөмдүүлүктөрүн калыптандыруунун зарылдыгы менен;

2. окуучуларга карата жекече мамилени жүзөгө ашыруунун зарылдыгы менен, бул өз кезегинде алардын ар биринин психологиялык-педагогикалык үйрөнүлүүсүн талап этет;

3. балдардын интеллектуалдык жана инсандык өнүгүүсүндөгү четтөөлөрдүн профилактикасынын жана жоюп-түзөтүүнүн милдеттери менен.

Азыркы учурда практик психологдун ишинде адистештирүүгө басым коюучу төрт негизги багыттар түзүлүп калыптанган, анткен менен ага алардын бардыгы менен бул же тигил даражада алектенүүгө туура келет:

- 1) психопрофилактика;
- 2) психодиагностика;
- 3) психологиялык консультацияларды берүү;
- 4) психологиялык коррекция (оңдоп-түзөө).

Психопрофилактика баланын өнүгүүсүндөгү каалабагандай психологиялык натыйжаларды: артта калууну, өнүгүүсүндөгү кармалууну, мүнөзүндө начар сапаттардын, жаман адаттардын жана өнөкөттөрдүн пайда болуусун болтурбай алдын алып эскертүүчү мүнөздөгү милдеттерди чечүү менен байланышкан. Бул ишти жүргүзүү үчүн психолог буга окшогон көрүнүштөрдүн келип чыгуусунун мүмкүн болчу себептерин билүүсү, убагында байкап, аларды четтетүүсү керек. Бул

максатка, атап айтканда, педагогдор менен ата-энелердин психологиялык даярдыгы кызмат кылат, анын жүрүшүндө аларды балага көңүлү менен байкоо жүргүзүүгө жана психикалык өнүгүүдөгү четтөөлөргө алып келиши мүмкүн болгондун баарын өз убагында аңдап билүүгө үйрөтүшөт.

Психопрофилактиканын милдеттери педагогдордо психологиялык билимдерге деген муктаждыкты, аларды окуучулар менен болчу иште колдонууга карата каалоону, ар бир курактык баскычта балдардын толук баалуу психикалык өнүгүүсү үчүн шарттарды түзүүнү, инсандын, анын интеллектисинин түзүлүүсүндөгү четтөөлөрдүн мүмкүндүгүн өз убагында алдын алып эскертүүнү калыптандыруу зарылдыгы менен шартталышат. Мындан тышкары, психопрофилактиканын милдеттери болуп психологиялык билимдердин негиздерине окуучуларды үйрөтүү эсептелинет. Буларды алар өзүн өзү тарбиялоо ишинде пайдалана алышат.

Психопрофилактикалык иш педагогикалык жамааттын мүчөлөрү, окуу-тарбиялык мекеменин жетекчилиги, ата-энелер жана тарбиялануучунун инсандыгынын калыптануусуна таасири тийчү башка да чоң кишилер менен жүргүзүлөт.

Психологиялык кызматтын кызматкерлери профилактика максаты менен төмөндөгүдөй иш-чараларды жүзөгө ашырышат:

1. балдарды биринчи класска кабыл алууга катышышат, психикалык өнүгүүсүндө жана алардын коррекциясында мүмкүн болчу четтөөлөрдү өз убагында таап чыгуу максатында мектепте окууга карата психологиялык даярдыгын аныкташат; ата-энелерге мектепке даярдоодогу актай жерлерди жоюу үчүн өздөрүнүн балдары менен сабактарды өткөрүүнүн усулдары жаатында кеңештерди беришет; педагогдор менен биргеликте окуучулар менен жекече иштөөнүн программаларын аларды мектепте окууга жакшылап көнүктүрүү, мектептик окутуу процессинде гармониялуу өнүгүүнү камсыз кылуу максатында түзүшөт;

2. башталгыч класстардан ортоңкуга, ортоңкудан жогоркуга өтүү маалында окуучуларга психологиялык изилдөөлөрдү жүргүзүшөт, мунун негизинде педагогдор, ата-энелер болуп окуучулар менен жекече иштердин программаларын белгилешет;

3. окуучулардын психологиялык ашыкча жүктөлүүсүнүн жана жашоо шарттары, тарбиялоо жана окутуу менен байланышкан нервдик стресстердин алдын алышат;

4. окуучунун жекече бөтөнчөлүктөрүн, шыктанууларын, жөндөмдүүлүктөрүн толук ачуу үчүн анын жүрүм-турумун жана өнүгүүсүн анализдөө максаты менен педагогикалык консилиумдарды уюштурушат;

5. мектепте жагымдуу психологиялык маанайды түзүү боюнча иштер жүргүзүлөт, б.а.:

– педагогикалык жамааттагы алака-катыш формаларын оптималдаштырышат, окуучулардын чоң кишилер жана теңтуштары менен мамилелерин жакшыртууга жардамдашышат;

– алака-катыш проблемалары боюнча окуучулар, педагогдор, ата-энелер, жетекчилер менен сабактарды жана консультацияларды алып барышат;

– окуучулардын курактык бөтөнчөлүктөрүнө, аларды өнүктүрүүнүн жана инсандын калыптануусунун актуалдуу милдеттерине ылайык тарбиялык иштердин, тарбиялык иш-чаралардын планынын талданышын жүзөгө ашырышат.

Психодиагностика баланы психологиялык изилдөөнүн усулдарына кесипкөй ээлик кылууну көңүлгө алат. Психодиагностика процессинде психологдун негизги милдеттери болуп билим берүү системасындагы балдардын жана чоң кишилердин анык жана ишенимдүү маалыматтарына таянуучу жекече бөтөнчөлүктөрүн жана жүрүм-турумун баалоо жана квалификациялуу психологиялык мүнөздөмө таанылып отурат. Психодиагностикалык жол-жоболорду жүргүзүү менен, психолог аларды колдонуунун техникасын гана эмес, булардын алкактарында алгач түзүлгөн жана андан ары өркүндөтүлгөн теориясын дагы билиши зарыл. Психолог – диагностика боюнча адис – жаңы методикаларды өзү түзүп жана буга чейин болгонун ыңгайлаштырып, алардын негизделгендигин жана ишенимдүүлүгүн илимий баалоонун ык-амалдарына ээ болушу керек.

Бул багыт психологиялык кызматтын окуучунун мектепте окуп билим алуусунун бүткүл уланышындагы инсандыгын тереңдетилген психологиялык-педагогикалык үйрөнүүгө багыт алышы, жекече бө-

төнчөлүктөрдү таап, алып чыгуу, канааттандыруу эмес окутуунун жана тарбиялоонун себептерин белгилөө менен аныкталат. Диагностикалык иш айрым окуучулар менен кандай болсо, так эле ошондой бүтүндөй топ менен жүргүзүлүүсү ыктымал.

Психодиагностикалык багытты ишке ашыруу процессинде мектептин практик психологу төмөндөгүдөй айкын милдеттерди чечмелейт:

1. зарылдык болгонунда окуучуларды психологиялык изилдөөнү алардын психологиялык өнүгүүсүнүн динамикасын, анын курактык нормаларга дал келүүсүн аныктоо максатында жүргүзөт, кесиптик тандоо маалында сунуштамаларды иштеп чыгышат;

2. окуучулардын инсандыктарын, алардын кызыгууларын, шыктанууларын окутууда жана тарбиялоодо жекече мамилени жүзөгө ашыруу максатында үйрөнүүнү практикалашат, кесипкөйлүк жана инсандык өзүн өзү аныктоодо жардамдаш болушат;

3. окуучулардын чоң кишилер жана теңтуштары менен мамилелеринин диагностикасын жүргүзүшөт, алака-катыштагы катачылыктардын психологиялык себептерин аныкташат;

4. тийиштүү профилдеги адистер менен биргеликте психологиялык өнүгүүдөгү ар кыл түрдүү четтөөлөрдүн дифференцирленген диагностикасын жүзөгө ашырышат:

а) эреже катары дефектологиялык табиятка ээ четтөөлөрдү аныкташат;

б) анык асоциалдык өзүн алып жүрүүнүн формаларын жана себептерин (селсаяктык, уурулук, аракеттик, баңгилик, сексуалдык маанайы пастык) таап чыгышат.

Психологиялык консультацияларды берүү психодиагностикалык изилдөөнүн натыйжаларынан келип чыгуучу психологиялык-педагогикалык сунуштамаларды иштеп чыгуудан турат. Бул сунуштамалар практикалык ишке ашыруу үчүн балдарга жана чоң кишилерге түшүнүктүү жана жеткиликтүү формада сунушталууга тийиш. Сунуштамалар жана кеңештер психологдун консультацияларды берүү жардамына муктаж адамдар менен баарлашуусунун натыйжаларынан келип чыгуусу ыктымал. Психологиялык консультацияларды берүүгө ошондой эле психологиялык жалпы окутуу алкактарында жана квалифика-

цияны жогорулатуу системасында аткарылуучу мугалимдер жана ата-энелер менен болчу жумуштар да тийиштүү.

Бул жумуш процессинде мектептин практик психологу айкын милдеттерди чечмелейт:

1. мектептин жетекчилигин, педагогдорду, ата-энелерди окуучуларды окутуу жана тарбиялоо, педагогика, кызматташуу проблемалары боюнча консультацияларды берет;

2. окуучулар менен аларды окутуу, инсандык өнүгүү, турмуштук жана кесиптик аныкталуу проблемаларына тийиштүү жекече жана топтук консультацияларды берүүнү жүргүзөт;

3. педагогдордун, ата-энелердин психологиялык маданиятын жогорулатууга жекече жана топтук консультацияларды берүүнү жүргүзүү, педагогикалык кеңештерде, методикалык бирикмелерде, ата-энелердин жыйналыштарында катышуу, лекцияларды окуу, семинарларды, практикалык тапшырмаларды уюштуруу менен колдоо көрсөтүү;

4. тийиштүү инстанциялардын окуучунун тагдырындагы мүмкүн болчу өзгөрүүлөр менен байланышкан чечимдерин кабыл алуу максаты менен камкордукка алууну элдик соттордун, органдардын билдирүүсүнө ылайык окуучунун психологиялык өнүгүүсүнүн өзгөчөлүктөрүн аныктоо маалында эксперт-консультанттын ролунда аракетте болот;

5. педагогдорго балдардын – жаш курактык кандай болсо, так эле ошондой айкын окуу-тарбиялык мекемедеги муктаждыктар менен шартталган психологиялык бөтөнчөлүктөрүнүн негизинде окуу-тарбиялык иш-чараларды пландаштырууга көмөктөшөт;

6. мектептердин жетекчилигине жана педагогдорго инженердик психологиянын жана эргономиканын талаптарын көңүлгө алуу менен окуу кабинеттерин, класстарды, жетекчиликтин жумушчу орундарын, көрсөтмө куралдарды жайгаштыруу маселелери боюнча кеңештерди берет;

7. педагогдорго алдыңкы психологиялык-педагогикалык технологияларды иштеп чыгуу жана колдонуу маселелери боюнча кеңештерди берет.

Психологиялык коррекция психологдорго кардарга анын же-тишпеген жактарын оңдоо, алардын психологиясын жана өзүн алып жүрүүлөрүн өзгөртүү максаты менен түз таасир этүүсүнө көмөктөшүүнү көңүлгө алат. Бул үчүн психолог психотерапияга, тренингдердин ар кыл түрлөрүнө, гипнотикалык ынандыруунун ыкмаларына кесипкөйлүктүү ээлик кылышы, ошондой эле кардарга ынандыруучу таасир этүүнү көрсөтүүгө жөндөмдүү болушу керек.

Билим берүүдөгү психологиялык кызматты өнүктүрүүнүн келечектүүлүгү психологиялык билимдердин окутуу жана тарбиялоо процессине көбүрөөк терең жана органикалуу өтүп кирүүсү, психологиялык кызматтын билим берүү системасынын ажыратып алгыс курамдык бөлүгү катары интеграциясы менен байланыштуу.

Бул багыт практик психологдун окуучунун инсандыгынын анын жекеликтүүлүгүн эсепке алуу менен калыптандырылуусуна жигердүү таасирин алдын алып карайт. Бул багыттын милдеттери психологиялык кызматтын жаш курактык нормативдердин өнүгүүсүнө дал келүүсүнө багытталгандыгында, педагогикалык жамааттарга окуучуларды жекеликтүү окутуусуна жана тарбиялоосуна жардам берүүдө, алардын жөндүүлүктөрүн жана шыктуулуктарын өнүктүрүүдө жатат.

Негизинен практик психолог психологиялык кызмат башкармалыгынын борбордук же жогору турган органы тарабынан бекитилген программа боюнча иштейт. Бул программада адатта белгилүү бир мөөнөттө психолог аткарууга тийиш болгон жумуштардын түрлөрү, алардын мазмуну, көлөмү жана талап кылынган убакыт өлчөмү аныкталат. Практик психологдун иштөө тартибин аныктап берүүчү нормативдер, билим берүү процессинин башка катышуучулары менен анын иштиктүү өз ара биргелешип аракеттенүүлөрүнүн нормалары жана эрежелери бар.

Жалпы багыттагы милдеттерди ишке ашыруу учурунда өзгөчөлүү орунда өнүгүүдөгү четтөөлөрдү, окуучулардын канааттандырарлык эмес жетишүүсүн жана өзүн алып жүрүүсүн артка калтырууга багытталган жумуштар жүзөгө ашырылат.

Өнүктүрүүчү жана психокоррекциялык иштердин пландары жана программасы окуучулардын психодиагностика тарабынан аныкталган

жаш курактык жана жекеликтүү бөтөнчөлүктөрүн эсепке алуу менен түзүлөт жана жекеликтүү, айкын мүнөзгө ээ.

Ушунда мектептин практик психологу:

1. ар бир жаш курактык баскычта окуучунун тийиштүү психологиялык өнүгүүсүн камсыз кылууга багытталган программаларды иштеп чыгат жана жүзөгө ашырат;

2. окуучунун психологиялык өнүгүүсүндө четтөөлөрдү артка калтыруу максатындагы коррекциялоо программаларын иштетүүдөн өткөрөт жана колдонууга киргизет.

Өнүктүрүүчү жана психокоррекциялык иштердин программасы психологиялык жана педагогикалык курамдык бөлүктөрдү өзүнө камтыйт.

Психологиялык бөлүк психолог тарабынан пландаштырылат жана жүзөгө ашырылат. Педагогикалык бөлүк педагог, ата-энелер менен биргеликте иштелип чыгат жана психологдун жардамы менен ишке ашырылат.

Өнүктүрүүчү психокоррекциялык ишти психолог айрым окуучулар менен, окуучулардын топтору менен, ата-энелердин жана дагы башкалардын катышуусу менен алдын алып каралган формаларда жүргүзүлөт.

Психологиялык-педагогикалык коррекциялык четтөө борбордук нерв системасынын органикалык бузулуусунун кесепети же психикалык оору болбогон учурларда гана жүзөгө ашырылат, административдик-тарбиялык мүнөздөгү иш-чаралардын алып барылышын талап кылбайт, булар дифференцирленген диагностиканын жүрүшүндө аныкталат.

Эгер таап чыгылган четтөөлөр психологиялык, дефектологиялык табиятында, ачык жапа чегүүлөр мүнөзүндө болсо, анда ал психологдун компетенцияларынын алкагынан чыгат, ал тийиштүү тармактардын адистери тарабынан эксперт же кеңеш берүүчү катары катыштырылуусу ыктымал.

12.3. Билим берүү мекемелериндеги психологиялык кызматтын формалары жана усулдары

Психологдун ишмердүүлүгүнүн негизги багыттары болуп эсептелишет:

1. Уюштуруучулук-методикалык иштер – ишмердүүлүктүн анализи жана пландаштыруу; инструментарийди иргеп алуу үчүн илимий жана практикалык адабияттардын анализи; илимий-практикалык семинарларга, конференцияларга катышуу; кеңешмелерге жана методикалык бирикмелерге баруу; кабинетти жасалгалоо.

2. Психодиагностикалык иш – окуп жаткандардын инсандыгынын толук баалуу өнүгүүсүнө жана түзүлүүсүнө тоскоолдук келтирүүчү шарттарды таап чыгуу. Психодиагностиканын предмети болуп балдардын жекеликтик-курактык өзгөчөлүктөрү, алардын психикалык абалындагы жапа чегүүлөрдүн жана четтөөлөрдүн себептери эсептелишет. Диагностикалык изилдөө ошондой эле көрүлгөн чаралардын натыйжалуулугуна көз салуу максатында коррекциялык-өнүктүрүүчү ишти жүргүзгөндөн кийин алып барылат.

Балдар бакчасында **психодиагностикалык иш** төмөндөгү багыттар боюнча жүргүзүлөт:

- таанып-билүү чөйрөсүнүн диагностикасы (ой жүгүртүү, эс тутум, көңүл буруу, кабылдоо, элестетүү, чакан моторика);
- эмоционалдык-эрктик чөйрөнүн диагностикасы (агрессивдүү өзүн алып жүрүүнүн көрүнүштөрү, коркуулар, кооптуулук, мектепке даярдык);
- коммуникативдик чөйрөнүн диагностикасы (теңтуштары жана чоң кишилер менен катышуудагы кыйынчылыктар).

Диагностиканын натыйжалары боюнча психологиялык жыйынтык-бүтүм түзүлөт. Белгилүү бир проблемалар таап чыгылган учурда психолог зарылдыгына карай баланы адистерге (неврологго, нейропсихологго же невро патологго) багыттоо менен ата-энесине белгилүү бир чечимди сунуш кылат.

Иштин формасы: жекече, топтук

Иштин усулдары: байкоо, сурап-билүү усулдары, тестирилөө

3. Коррекциялык-өнүктүрүүчү иш – балалык куракта инсандыктын калыптануу процессине жигердүү таасир этүү жана анын жекеликтүүлүгүн бузбай сактоо. Педагогдордун, ата-энелердин (мыйзамдуу өкүлдөрдүн) биргелешкен ишмердүүлүгү негизинде жүзөгө ашырылат.

Өзүнө иштин төмөндөгү формаларын камтыйт:

- Топтук психокоррекциялык сабактар (инсандык жана таанып-билүүчүлүк чөйрөлөрүндөгү проблемалары менен иш), өнүктүрүүчү оюндар;

- Жекече психокоррекциялык сабактар;

- Балдарды мектепте окууга даярдоо боюнча сабактар.

Коррекциялык иштин негизги усулдары:

- жекече оюндук терапия: кыймылдуу оюндар, таанып-билүүчүлүк оюндар, суу менен оюндар, кум менен оюндар, сюжеттик-ролдук оюндар;

- жомок терапиясы: окуу, психотерапиялык жомокторду ойноп аткаруу, бала менен биргеликте баяндоолорду түзүү;

- куурчак терапиясы: сюжети баланын көңүлүн чөгөргөн баяндоолорду ойноп аткаруу;

- арттерапия: боёктор, чопо топурак, пастель, тест менен иштер;

- релаксациялык көнүгүүлөр: нервдик-булчуңдук бошоолор, дем алуу техникалары, көз менен көргөн образдарды пайдалануу.

4. Кеңеш берүүчүлүк ишмердүүлүк – окуучуларга, ата-энелерге (мыйзамдуу өкүлдөргө), педагогикалык кызматкерлерге психологиялык кеңештерди берүү аркылуу өнүктүрүү, тарбиялоо жана окутуу маселелеринде жардам көрсөтүү.

5. Психологиялык профилактика – окуп жаткандарда жана тарбиялануучуларда ыңгайлашпоо көрүнүштөрүнүн келип чыгуусунун алдын алуу, педагогикалык кызматкерлерге, ата-энелерге (мыйзамдуу өкүлдөргө) тарбиялоо, окутуу жана өнүктүрүү маселелеринде жардам көрсөтүү боюнча айкын сунуштамаларды иштеп чыгуу.

6. Психологиялык билим берүү – окуучуларда жана тарбиялануучуларда, ата-энелерде (мыйзамдуу өкүлдөрдө), башталгыч мектептин – балдар бакчаларынын педагогикалык кызматкерлеринде педагогикалык билимдерге деген муктаждыкты, аларды өздөрүнүн өнүгүүсүнүн кызыкчылыктарында пайдаланууга болгон каалоосун, инсандын түзүлүп калыптануусундагы жана интеллекттин өнүгүүсүндөгү мүмкүн болгон четтөөлөрдүн өз убагы менен алдын алууну калыптандыруу. Семинарлар, методикалык бирикмелердеги чыгып сүйлөөлөр, пе-

дагогикалык кеңешмелер, ата-энелердин чогулуштары, класстык сааттар түрүндө жүргүзүлөт.

Психологдун педагогикалык жамаат менен ишинин формалары төмөндөгүдөй болуп ажырымдалышат:

1. Топтук сабактар, булар өз ичине педагогикалык сааттарды, тренингдерди, жыйналыштарды камтышат;
2. Жекече сабактар.

Психологдун ата-энелер менен ишинин формалары төмөндөгүдөй ажырымдалышат:

1. Топтук сабактар (ата-энелердин чогулуштары, анкета толтуруу, ата-энелерден сурап-билүү);
2. Жекече (баланын инсандыгынын толук баалуу өнүгүүсү жана түзүлүп калыптануусу маселелери боюнча кеңештерди берүү);
3. Көрсөтмөлүү-маалыматтык (ата-энелер үчүн маалыматтык проспектер, эскертмелер, буклеттер).

12.4. Ата-энелер менен иштөөдөгү психологиялык кызматын мазмуну, формалары жана усулдары

Сөзсүз, билим берүү мекемесинде атайын киши – социалдык педагог жана психолог иштегенинде абал бир кыйла жеңилдейт. Мында ар бир бала (ошондой эле анын бүт үй-бүлөсү дагы) мектеп тарабынан күнү-түнү менен колдоонун болушуна эсеп кылганы маанилүү. Мектеп жетекчилиги жана бүткүл педагогикалык жамаат балдарды айланта жектеп четтетүү аймагын эмес, **өзгөчө көңүл буруу аймагын** түзүүсү зарыл.

Үй-бүлөгө колдоо көрсөтүүдө «чуулгандуу бала» керектүү убакта кимдир бирөөнүн жооптуулук аймагында болушу үчүн ата-энелердин, педагогдордун жана психологдун макулдашылган иш-аракеттеринин орун алышы өтө маанилүү. Бардык бул күчтөнүп аракеттенүүлөр беркеге кетпейт, себеби жадесе бир «чуулгандуу бала» мектептеги көптөгөн башка балдардын өнүгүүсүнө олуттуу таасирин тийгизүүсү мүмкүн.

Мектептин тарбиялык ишинин системасы мектептин, ата-энелердин жана мугалимдердин өз ара биргелешип аракеттенүүлөрүнүн негизинде түзүлөт.

Ата-энелер менен иштин **мазмуну** төмөндөгүлөрдөн турат:

1. ата-энелердин психологиялык-педагогикалык билимдерин жогорулатуу (лекциялар, семинарлар, жекече кеңештерди берүүлөр, практикумдар);

2. ата-энелерди окуу-тарбиялык процесске тартуу (ата-энелер чогулушу, биргелешкен чыгармачылык иштер, материалдык-техникалык базаны бекемдөөгө жардам);

3. ата-энелердин мектепти жетектөөгө катышуусу (мектептин кеңеши, ата-энелер комитеттери).

Ата-энелер менен иштөөнүн **формалары** жана **усулдары** ата-энелердин педагогикалык маданиятын жогорулатууга, мектеп менен үй-бүлөнүн өз ара биргелешип аракеттенүүсүн бекемдөөгө, анын тарбия берүүчүлүк потенциалын күчөтүүгө багытталышы керек.

Иш усулдары: байкоо, баарлашуу, тесирлөө, анкета толтуруу.

Ата-энелер менен иш төмөнкү багыттарда курулат:

- психологиялык билим берүү;
- балдарды окутуу жана инсандык өнүктүрүү проблемалары боюнча социалдык-психологиялык кеңештерди берүү;
- бала-ата-энелик мамилелерди коррекциялоо.

Психологиялык билим берүү.

Мектеп психологунун милдетине ата-энелерге системалаштырылган психологиялык билимдерди берүү кирбейт (мунун бүткүл ниети актыгына жана маанилүүлүгүнө карабай). Ата-энелер менен сейрек жолугууларынан пайдаланып, психолог аларды балдардын актуалдуу проблемалары менен тааныштырууга аракет кылса болот, муну менен ал балдардын өнүгүү динамикасын чоң кишилердин тереңден түшүнүүсүнө өбөлгө түзөт. Шарттуу айтканда, психолог ата-энелерди бул учурда мектептик окутуунун жана психологиялык өнүгүүнүн алардын балдары тарабынан чечилүүдөгү эң бир маанилүү, кечиктирилгис маселелерине алып кирет жана бала-ата-энелик алака-катыштын ушул учурга туура келчу формасын сунуш кылат.

Бул үчүн класстык чогулуштарда чакан психологиялык баарлашуулар (эгер алар жүргүзүлүүдөгү диагностикалык изилдөөлөргө туш келе турган болсо, андан жакшы), атайын ата-энелер күндөрү, ата-энелер менен балдардын биргелешкен жолугушуулары пайдаланылуусу мүмкүн.

Ата-энелердин суроо-талабы же психологдун демилгеси боюнча жүргүзүлчү ата-энелерге **психологиялык-педагогикалык кеңештерди берүү** ар түрдүү милдеттерди аткара алышы мүмкүн.

Ата-энелерди баланын мектептик проблемалары жөнүндө маалымдоо. Ата-энелердин дайым эле алар тууралуу жетиштүү толук жана объективдүү маалыматы боло бербейт.

Натыйжалуу бала-ата-энелик алака-катышты уюштурууда консультативдик-методикалык жардам, эгер мындай суроо-талап менен ата-энелер өздөрү кайрылып же психолог баланын мектептик проблемаларынын себептери так мына ушул жерде катылып жатат деп эсептелгенде көрсөтүлөт.

Ата-энелерден кошумча диагностикалык маалыматты алуунун зарылдыгы. Мисалы, тереңдетилген диагноздоо баскычында психолог ата-энелерден баланын мектептеги психологиялык жактан көңүлү жай болушуна үй-бүлөлүк кырдаалдын таасирин аныктоого көмөктөшүүлөрүн өтүнүшү мүмкүн.

Ата-энелердин алардын баласында олуттуу психологиялык проблемалар байкалганында же үй-бүлөсүндөгү оор эмоционалдык санаа чегүүлөргө байланыштуу болгонунда психологиялык колдоосу.

Кандай болгондо да, консультативдик иштин жыйынтыгы ата-энелер менен мектеп психологунун баланын мектепте окуу мезгилиндеги аны коштоп жүрүүчү милдеттерди чечүүдөгү биргелешкен иш-аракеттери тууралуу келишим эсептелиши керек.

Ата-энелерге консультация берүү **эки типте** болушу ыктымал:

1. Методикалык (билим берүү программасын, окуучунун жекече билим алуучулук багыттарын, кошумча билим алуунун ык-амалдарын өздөштүрүүгө тийиштүүнүн баары ж.б.).

2. Психологиялык (баланын жекече бөтөнчөлүктөрү жана аны социалдаштырылуусу менен байланышкандын баары).

Бирок тибинен көз карандысыздыкта **консультация берүүнүн** белгилүү бир **принциптери** бар:

- ишенимдик мамилелерди түзүү;
- өз ара сыйлашуу;
- консультанттардын кызыкдарлыгы;
- компетенттүүлүк;
- ата-энелерде проблеманы өз алдынча чечүү мүмкүнчүлүгүн калыптандыруу;
- консультация берүүнү жакшы уюштуруу.

Консультация берүү процессинде психолог ата-энелер менен бир нече жолу алака-катышта болот: адепки кыскача баарлашуунун жүрүшүндө, жазылуу маалында, баланын өнүгүү тарыхына байланыштуу кең-кесири баарлашуу учурунда, баланы текшерүүдөн өткөргөндө, акырында изилдөөлөрдүн натыйжалары боюнча жыйынтык баарлашуу процессинде. Жолугушуулардын ар бири жалпы кандай болсо, так эле ошондой спецификалык милдеттерге жана өткөрүлүү өзгөчөлүктөрүнө ээ. Өзүнүн бөтөнчөлүктөрү психологдун ата-энелер, баланын туугандары, мугалимдер, тарбиячылар жана башка жакындары менен иштөөдө да бар. Консультация берүүнүн ийгиликтүү натыйжасынын биринчи милдеттүү өбөлгөсү болуп психологдун текшерилүүдөгү баланын ата-энеси (же мугалимдери) менен ишенимдик, ачык-айкындык мамилелерди түзө билүүсү эсептелинет. Ишенимдик мамилелердин негизинде сөзсүз өз ара сый мамиле, балага байланыштуу консультация алмакчы болуп кайрылган адамдардын санаркоосун андап түшүнүүсү, таануусу жатат. Алака-катыштын орнотулушуна айрыкча консультация берүүчүнүн баладагы оорчулуктарды иштин жөнүн билип, аны терең түшүнгөн адис катары четтетүүгө чын дилден кызыкдарлыгын ата-энесине кылдат туюндура билүүсү өбөлгө түзөт. Мындай мамиле ата-эненин иш-аракетин түз же кыйыр сындoo, алардын педагогикалык компетенттүүлүгүнө шектенүү менен түк дагы коошпойт. Бардык бул кайтармалуу байланыштын зарыл түрлөрү бала тууралуу маалыматтардын бүткүл жыйындысынын анализинен кийинки учурга, аны текшерүүнүн натыйжаларын кошуп, тийиштүү, бирок анда да кылдаттыктын болушу талап этилет. Ал эми адепки жолугууда ата-энелердин иш-аракетин жактырбаганын туйгузуу аларда күчтүү коргонуу сезимин

ойготуп, натыйжада проблеманы бардык тараптан ачык талкуулоо үчүн жолдун жабылышына өбөлгө болушу ыктымал.

Ошол эле учурда ата-энелер менен биринчи жана экинчи жолугушууларда консультация берүүнүн мүмкүн болчу максаттарын жана милдеттерин түшүндүрүүгө атайын көңүл бөлүү зарыл. Андыктан ата-энелер менен адепки эки жолугушуунун маанилүү милдеттеринин бирин алардын консультативдик иштин түзүмүнө жана милдеттерине багыт алуусу, текшерүүнүн дайындалышын түшүндүрүү, баланын проблемаларын биргелешип жана ар тараптуу анализдөө тартибин калыптандыруу түзөт. Атайын түшүндүрүүлөр ошондой эле баланы башка адистерге да жөнөтүүнү талап кылат. Консультативдик иштин кайсы гана баскычында болбосун, психолог өзүнүн кызыкдар мамилеси жана проблеманы ар тараптуу карап чыгуусу менен ата-энелерди оор санаалардан арылтууга, алардын көңүлүн проблеманын оң тараптарына бурууга жана аны чечүү мүмкүнчүлүктөрүн жигердүү издөөгө умтулуусу керек.

Ата-энелерди коррекциялык программаны жүргүзүү процессинде мүмкүн болчу оорчулуктар, татаалдашуулар жана тоскоолдуктар тууралуу эскертүү зарыл. Психолог ошондой эле ата-энелерде (бирдей өлчөмдө мугалимдерде да) токтоосуз, дароо эле натыйжаны күтүүнүн келип чыгуу мүмкүндүгүн эскертүүсү керек. Көңүлдөгүдөй натыйжага жетишүүгө ниеттенип жатып, психолог өзүн актабаган үмүткө аларды ынандырууга умтулбаганы абдан маанилүү, антпесе акыр аягында жалган үмүт менен алдаган сыяктуу абалда калышы ыктымал. Психологдун милдеттүүлүгүнө зарылдыгына карай ата-энелерге же мугалимдерге кайталап консультация берүү да кирет. Ошондой эле көп жолку жолугушуулар жана узакка созулчу психотерапевттик иш да аз эмес практикаланат.

Жагдайды ар тараптуу үйрөнүүнүн жыйынтыктары боюнча психолог тарабынан жүргүзүлүүчү баарлашуу бир нече максаттарды көздөйт:

1. баланын психикалык өнүгүүсүнүн жалпы абалын, ошондой эле таап чыгылган оорчулуктардын мүнөзүн, даражасын жана себептерин, шарттуу-варианттык божомолду кең-кесири талкуулоо;

2. жардамдын айкын чаралар системасын же атайын коррекциялык программаны биргелешип иштеп чыгуу;

3. ата-энелердин проблемаларын, баланын оорчулуктарына карата алардын мамилелерин талкуулоо;

4. кийинки жолугушууларды пландаштыруу (зарылдык болгондо).

Баарлашуунун башталышында ата-энелерди баланын проблемаларын эркин, ачык-айкын талкуулоого, аларды кызыктыруучу суроолорду тактоого түртмөлөө керек. Ошондой эле баланын оорчулуктарынын себептери жана аларды чечүүнүн каражаттары, жардамдар тууралуу алардын түшүнүүлөрүн, баланын алдында кандай максаттарды коюуга болору тууралуу алардын пикирин, аны качанкы келечекке багыттоо керектигин тактоо зарыл. Баарлашуунун экинчи баскычында психикалык текшерүүнүн натыйжаларын маалымдоо көңүлгө алынат. Айкын маалыматтар баланын оорчулуктарынын мүнөзү жана даражасы тууралуу жаңылыш түшүнүүлөрдү артка калтырууга көмөктөшөт. Баланын оорчулуктары тууралуу реалдуу түшүнүүлөрдүн иштелип чыгуусуна умтулуу зарыл. Мындан соң (үчүнчү баскыч) аракеттенүүнүн атайын программасы талкууланат. Акыры баарлашуунун жыйынтыгында ата-энелердин баланын проблемаларына карата мамилеси талкууланат жана кийинки жолугушуулар пландаштырылат. Баарлашуу процессинде мээримдүү мамилени, түшүнүшүүнү, сыйлашууну көрсөтүү маанилүү. Баарлашуунун натыйжалуулугу ата-энелер консультация берүүчүдөн алган маалыматтардын жана сунуштамалардын негизинде азыраак же көбүрөөк ишенимдүү аракетте болгонуна карай бааланат. Ата-энелердин бул же тигил айкын тарбиялык иш-аракеттери же аныктамалары (албетте, чындап психологиялык жактан акталгандары, аныкталып-такталгандары) консультация берүүчү тарабынан оң баалануусу алардын өз күчүнө ишенүүлөрүн кыйла жогорулатышы мүмкүн экенин тажрыйба көрсөтүп турат. Белгилеп кетүү керек, бир жолку баарлашуу көбүнчө жетишсиздик кылат, ата-энелердин баарлашууга чейинки түзүлгөн жана, эреже катары, жагымсыз жыйынтыктардан коргонуудагы жаңылыш түшүнүүлөрүн өзгөртүү зарыл. Бул үчүн бир нече жолугушуу талап кылынат. Бирок, көбүрөөк на-

тыйжалуу усулдар болуп ата-энелердин топтук сабактарынын ар кыл түрдүү формалары эсептелишет.

Ата-энелердин бул же тигил жагы жетишпегенинен улам жапа чеккен бала бала боюнча каларын, ал өзүнүн курагындагы бардык балдардагы сыяктуу керектөөлөргө муктаждыгын түшүнүүлөрү абдан маанилүү. Чоң коркунучту мында гипер- жана гипопротекция сыяктуу туура эмес тарбиялоонун формалары түзүшөт. Ушуга байланыштуу иш жүзүндө ар кандай проблема боюнча консультация берүүгө тийиштүү курактык баскычтагы өнүгүү процессинин башкы мазмуну, анын жетектөөчү ишмердүүлүгү жана башкалар тууралуу маселени талкуулоону киргизүү зарыл. Өзүндөгү оорчулуктарды артка калтырууга же компенсациялоого багытталган жигердүүлүк баланын курактык-спецификалык кызыгууларынын жана керектөөлөрүнүн эсебинен жүзөгө ашырылбаганы ылайык. Бул жобону ата-энелерге чечмелеп түшүндүрүү бала үчүн оор кесепеттерди алып келүүчү кеңири таралган педагогикалык катачылыктардын алдын алууга өбөлгө боло алат (мисалы, кенже мектеп окуучусунун же өспүрүмдүн бардык күчтөп аракеттенүүлөрүн окуу ишмердүүлүгүнө теңтуштары менен алака-катышта болуудан баш тартуу негизинде топтоштуруу ж.б.).

Ар кандай психотерапевттик баарлашуу сыяктуу эле консультация берүүчүнүн ата-энелер менен баарлашуусу өзүнүн башкы максаты катары баланын проблемаларын, жалпы эле анын инсандыгын көбүрөөк терең, ар тараптуу жана объективдүү түшүнүү мүмкүндүгүнө жетишүүнү карайт. Ушуга байланыштуу ошондой эле ата-энелер менен иштин тактикасы боюнча төмөндөгүдөй сунуштамалар айтылат: баланы текшерүүнүн жүрүшүндө алынган айкын натыйжаларды кең-кесири талкуулоо, – бул көп учурда консультация берүүчүнүн жыйынтыктарына чоң ынанымдуулукту берет; ата-энелерге ачык, түшүнүктүү тил менен жазылган, же жыйынтыктарды жана сунуштамаларды өздөрү жазып, психологиялык жыйынтык-бүтүмдү колдоруна алганы пайдалуу, себеби бул аларга консультациянын натыйжаларын андан ары ойлонуштурууга, жардамдын айкын чараларын издөөгө, катталып бекемделген жыйынтыктардан чыгып, алардын тууралыгын баланын өзүн кийинки алып жүрүүлөрүндө текшерүүгө көмөктөшөт.

Балалык-ата-энелик мамилелердин коррекциясы психологдун ишмердүүлүгүнүн өзгөчөлүү багыты катары көрүнөт, ал маанилүү стратегияларды бириктирет:

- балдар менен оюндук терапияны;
- ата-энелерди жүрүп жаткан өзгөрүүлөр процессине түздөн-түз тартуунун жардамы менен окутуу.

Ата-энелер – баланын башкы тарбиячылары. Алар канчалык чыдамдуу, илбээриңки, сабаттуу болгонунан мектеп окуучусунун инсандыгынын өсүп жетилгендиги жана калыптангандыгы көз каранды.

Өзүн өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Билим берүүнүн психологиялык кызматынын максаттары кандай?
2. Балдардын жана мектеп окуучуларынын психикалык дени сактыгы деген эмне?
3. Билим берүүнүн психологиялык кызматынын негизги милдеттери кандай?
4. Мектептеги педагог-психологдун ишинин мазмуну кандай?
5. «Психологиялык профилактика» жана «психологиялык коррекция» түшүнүктөрүнүн айырмачылыктары деген эмне жана алардын айырмачылыктарын аныкта.
6. Билим берүүнүн психологиялык кызматында психодиагностиканын спецификасы эмнелерди камтыйт?
7. Психологиялык профилактика кандай милдеттерди чечүүгө багытталган?
8. Педагог-психологдун окуучулар арасындагы кеңеш-көмөк кызматынын формалары кандай?
9. Ата-энелер менен иштөөдөгү негизги маселелер кайсы?
10. Педагог-психологдун ата-энелер менен иштөө формаларын аныктагыла.

Адабияттар:

1. Александровская Э.М., Кокуркина Н.И., Куренкова Н.В Психологическое сопровождение школьников. / Учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 2002.

2. Детская практическая психология: Учебник. / Под ред. проф. Т.Д.Марцинковской. – М.: Гардарики, 2000.

3. Основные направления деятельности педагога-психолога (РБ) Методические рекомендации авторы-составители: Осипова Е.А. Чуменко Е.В. <http://vashpsixolog.ru/documentation-school-psychologist>

4. Практическая психология образования: Учебное пособие 4-е изд. / Под редакцией И.В.Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.

5. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. университетов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.

6. Коржова О.А., Шкарупа Н.А. Этапы становления психологической службы образования в Кыргызской Республике // Вестник, т. 7, № 5. – КРСУ. – Бишкек. – 2007.

ТЕМА 13. ОКУТУУНУ КОМПЬЮТЕРЛЕШТИРҮҮНҮН ПСИХОЛОГИЯЛЫК АСПЕКТИЛЕРИ

Мамырова М.И., п.и.к., доцент

13.1. Маалыматтык-коммуникативдик технологиялардын (МКТ) социалдык-психологиялык аспектилери

13.2. Медиа маданиятты калыптандыруу көйгөйлөрү

13.3. Медиа маданияттын социалдык функциялары

13.4. Онлайн окутуунун келечеги, оң жана терс жактары

13.1. Маалыматтык-коммуникативдик технологиялардын (МКТ) социалдык-психологиялык аспектилери

Заманбап илим, техника, билим берүү жаатында олуттуу өзгөрүүлөр болуп жатат. Билим берүү системасында билим берүүнү маалыматташтыруу, маалыматтык-компьютердик технологияларды жайылтуу биринчи планга чыгууда, муну жалпы эле заманбап маалыматтык дүйнөдөгү өнүгүүнүн логикалык жактан зарыл кадамы катары мүнөздөсө болот. Маалыматташтыруу окутуунун барык формаларын теп-

чип өтүүдө. Маалыматтык-коммуникативдик технологияларды колдонуу окуу ишмердүүлүгүнүн натыйжалуулугун жогорулатуу менен, билим берүү процессинин ажырагыс тутумуна айланды.

Адам баласынын ишмердиктеринин ар кыл жаатында компьютерлерди колдонуунун жогорулашы, тармактык технологиялардын өнүгүүсү жаңы маселелерди жаратууда жана изилдөөнүн жаңы тармактарын өнүктүрүүгө түрткү берүүдө. Адам менен компьютердин карым-катышынын психологиялык жана педагогикалык аспектилерин изилдөө, ошондой эле маалыматтык технологияларды колдонуунун натыйжалуу усулдарын издөө бүгүнкү күндө өзгөчө актуалдуулукка ээ болууда [9].

«Компьютердик окутуунун психологиясы» багытынын алкагында билим берүү процессин компьютерлештирүүнүн психологиялык-педагогикалык көйгөйлөрүн изилдөөгө В.В. Агеев, Т.В. Габай, Л.Л. Гурова, А.К. Ерофеев жана башка ушул сыяктуу окумуштуулардын эмгектери арналган. Алар өз эмгектеринде компьютерлештирүүнүн психологиялык-педагогикалык аспектилерин жана компьютердик технологиялардын билим берүү процессине тийгизген таасирин карашкан [2].

Жогоруда айтылгандардан улам, жекече компьютерлердин күнүмдүк тиричиликке аралашуусу, албетте окутууну компьютерлештирүүнү, башкача айтканда билим берүү жаатында маалыматтык-компьютердик технологияларды колдонууну талап кылып жатканын көрүүгө болот. Мындан улам, алгач, маалыматтык технологиялардын маңызын жана маанисин ачып берүү зарылдыгы келип чыгат.

Маалыматтык технологиялар – бул объекттин, көрүнүштүн же процесстин (маалыматтык продуктынын) абалы тууралуу жаңы сапаттагы маалыматты алуу үчүн маалыматты (баштапкы маалыматты) чогултуунун, берүүнүн, топтоонун, иштетүүнүн, сактоонун, көрсөтүүнүн жана пайдалануунун каражаттарынын жана усулдарынын жыйындысын пайдалануучу процесс.

Маалыматтык технологиялар ар дайым болуп келген (кеп, жазуу, радио, телеграф, телеберүү ж.б.), бирок терминдин өзү маалыматты иштетүүнүн эң натыйжалуу каражаты болгон компьютерлердин пайда болуусунан улам келип чыккан жана ал заманбап компьютердик жана

башка техникалык каражаттарды колдонуунун негизинде алынган маалыматка карата жогоруда аталган каражаттарды жана усулдарды пайдаланууну билдирет.

Андыктан, маалыматтык жана коммуникациялык технологиялардын (МКТ түшүнүгүнүн өзү да) пайда болуусу маалыматтык коммуникациялык каражаттарды жакшыртуу менен байланышкан.

Маалыматтык жана коммуникациялык технологиялар (МКТ) – бул маалыматты чогултуунун, сактоонун, иштеп чыгуунун, көрсөтүүнүн жана берүүнүн усулдарын, ыкмаларын жана алгоритмдерин сүрөттөөчү жалпылоочу түшүнүк.

Азыркы мезгилде МКТ түшүнүгүнө микроэлектроника, компьютерлерди иштеп чыгуу жана өндүрүү, программалык камсыздоо, байланыш (радио, телеберүү) жана телефония, уюлдук сервистер, Интернеттин жеткиликтүүлүгүн, Интернеттин маалыматтык ресурстарын камсыздоо, ошондой эле жогоруда саналып өткөн тармактар менен байланышкан маданий феномендердин түрлөрү жана ишмердиктин аталган тармактарын регламенттөөчү эрежелер (формалдык жана формалдык эмес) кирет.

Билим берүү жаатында маалыматтык-коммуникативдик технологияларды колдонуу көптөгөн окумуштуулардын кызыгуусун туудурууда. Буга далил катары Н.М. Амосов, С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, В.П. Беспалько, Д.Б. Эльконин сыяктуу белгилүү психологдордун жана педагогдордун эмгектерин мисал келтирүүгө болот, алар өз эмгектеринде маалыматтык-коммуникативдик технологияларды жогорку мектепте колдонуунун мүмкүнчүлүктөрүн карашкан [7].

Маалыматтык-коммуникативдик технологияларды колдонуу менен билим берүүнүн формасы жана мазмуну да өзгөрүүдө. Маалыматтык-коммуникативдик технологияларды билим берүүдө колдонуучу маанилүү тармактарды атап өтүүгө болот:

1. Билим берүүнү башкаруу (билим берүү мекемелери үчүн эсептөөчү жана оргтехника, окуу жайларда иш өндүрүшүн жана бухгалтерияны, байланыш каражаттарын автоматташтыруу, билим берүүнүн мониторинги ж.б.).

2. Информатика жана эсептөө техникасы окутуунун максаты катары (маалыматтык-компьютердик технологиялар жаатында компью-

тердик техниканы иштеп чыгуу жана эксплуатациялоо, программалык камсыздоо, компьютердик коопсуздук жаатында адистерди даярдоо; колдонуучуларды, анын ичинде окутуучуларды даярдоо жана орто мектептердин окуучуларга компьютердик сабаттуулукту окутуу).

3. Компьютердик техника окутуунун, өнүктүрүүнүн жана тарбиялоонун каражаты катары. Аталган багытты учурда эң маанилүү жана интенсивдүү өнүгүп жаткан тармак катары эсептөөгө болот, анткени дал ушул багытта билим берүүдө компьютерлерди жайылтуу боюнча интенсивдүү иш жүрүп жатат. Компьютердик техника аудио-визуалдык окутуучу маалыматты (окуу куралдары, энциклопедиялар, атластар жана тексттик, образдык, добуштук ар кыл маалымдамаларды жана видео маалыматты) камтыган ыңгайлуу жана универсалдуу алып жүрүүчү болуп эсептелет. Мындай маалыматты алып жүрүүчү катары компьютердин катуу диски, компакт-диск, ошондой эле локалдык же бүткүл дүйнөлүк маалыматтык тармактарды эсептөөгө болот [10].

Маалыматтык-коммуникативдик технологияларды жайылтуу билим берүү мекемелеринде окуу-тарбиялык процесстин сапатын жогорулатуу менен байланышкан бир катар маанилүү психологиялык-педагогикалык маселелерди чечүүгө мүмкүндүк берди. Билим берүүдө компьютерлерди колдонуудагы негизги жетишкендиктер катары төмөнкүлөрдү белгилөөгө болот:

- билим берүү процессинин катышуучуларынын маалыматтык камсыздалуусун жогорулатуу. Маалыматтык-компьютердик технологияларды колдонуу менен окуучулар жана педагогдун ар кандай маалыматка ыкчам жетүүсү, топтоосу, алмашуусу жана аны көбөйтүүсү үчүн (тиражирование) мүмкүнчүлүктөрү кеңейет;

- компьютерлерди колдонуу окутуунун мотивациясына, жагымдуулугуна таасир этет. Бул компьютер менен иштөөнүн адаттан тышкары жана артыкчылыктуу болуусу менен байланышкан. Окутуу программаларында оюн программаларынын жана оюн компоненттеринин болуусу окуучулар үчүн компьютерге болгон ышкысын жогорулатат;

- компьютер үй тапшырманы аткарууда анын тууралыгын текшерүүчү зарыл компоненттерге ээ болгон жол менен, педагогдун түздөн-түз катышуусуз окууга, окутуунун өз алдынчалыгын жогорулатууга мүмкүнчүлүк берет;

• окутууну индивидуалдаштыруунун мүмкүнчүлүгү жогорулайт. Бул тапшырмаларды аткарууну талап кылуу темпин индивидуалдаштыруу, мурунку теманы өздөштүргөн соң, кийинки темага өтүү, конкреттүү окуучунун өзгөчөлүгүн жана билим деңгээлин эске алуу менен темаларды жана тапшырмаларды тандоо, кезектеги жетишкендиктерди текшерүү жана мындай текшерүүнүн объективдүүлүгүн жогорулатуу аркылуу жүзөгө ашырылышы мүмкүн [5].

Жогоруда саналып өткөндөрдөн тышкары билим берүүнү маалыматташтыруу төмөнкүлөрдү сунуштайт:

- МТ каражаттарын билим берүү процессинде жайылтуу;
- билим берүү процессинин катышуучуларынын компьютердик (маалыматтык) даярдыгынын деңгээлин жогорулатуу;
- билим берүүдө илимий изилдөөлөрдү, окутуу процесстерин жана уюмдук башкарууда колдоо көрсөтүүчү маалыматтык технологияларды тутумдук интеграциялоо;
- бирдиктүү билим берүүчү маалыматтык мейкиндикти куруу жана өнүктүрүү.

Белгилей кетчү нерсе, билим берүүдө компьютердик технологияларды колдонуудагы ийгиликтер менен бирге эле өзгөчө көңүл буруу зарыл болгон кемчиликтер да бар. Алардын арасында, атап айтсак, материалдык жана уюштуруучулук маселелери, мектептердин материалдык жактан, биринчи кезекте компьютерлер менен начар камсыздалышы, жабдуулардын эскириши, программалык камсыздоонун толук кандуу эместиги, Интернет тармагынын жоктугу же ылдамдыгынын алсыздыгы; педагогдордун жаңы технологиялар менен колдонууну билишпегендиги же колдонууну каалабагандыгы, окутууда компьютерлерди максатка багыт алган түрдө колдонбостон, компьютерлерди мектеп окуучуларынын ойноо үчүн колдонуусу же социалдык тармактарга баш оту менен кирип кетиши [10]. Ошондой эле, аталган каражаттарды, атап айтканда, компьютерди колдонууда окуучунун инсандык өнүгүүсү жаатында оң натыйжаларды бербеген мүмкүн болгон негативдүү кесепеттерге да өзгөчө көңүл буруу зарыл:

1. Узак убакытта көзөмөлсүз компьютер менен иштөөдө ден соолукка зыян тийүүлөр;

2. Маалыматтык технологияларды педагогикалык жактан мотивациясыз пайдалануу (окутуунун дидактикалык принциптерин жокко чыгаруу, оюн компоненттеринин окуу компоненттерине салыштырмалуу басымдуулугу, каражатты аны колдонуу фактысы үчүн гана пайдалануу);

3. Адамдын Интернет тармактарында болууга ашыкча умтулуусу, маанилүү компьютердик гипермотивациялуулук (Интернет-көз карандылык) маселеге алып келет;

4. Заманбап маалыматтык технология каражаттарын системасыз, педагогикалык жактан негизсиз пайдалануу.

Мындан тышкары, аталган көрүнүштүн терс жактарына айрым адамдарда пайда болуучу компьютердик тынчсызданууну да киргизүүгө болот. Азыркы учурда бул түшүнүктүн так аныктамасы жок, компьютердик тынчсызданууну алдын алуунун жана дарылоонун жалпы кабылданган усулдары да иштелип чыга элек. Көпчүлүк психологдор компьютер менен иштөөдө же ал тууралуу ойлонууда пайда болуучу коркунучту түшүндүргөнгө аракет кылышууда.

Окумуштуу Г. Маркулидес көрсөткөндөй, адамда компьютердик тынчсыздануунун болушу компьютердик сабаттуулукту жана компьютерде иштөөгө болгон кызыгууну кыйла төмөндөтөт. Кандайдыр бир тапшырманы аткарууда катуу толкунданган адамдар, эреже катары, компьютерге карата терс мамиледе болушат.

Окуучуларда жана студенттерде компьютердик тынчсыздануу, көбүнчө, жаман баа алып калуу, башка окуучуларга салыштырмалуу жөндөмсүз, акылсыз болуп көрүнүү коркунучуна карата реакция катары пайда болот. Окутуучулар жана мектеп педагогдору компьютерде иштөө көндүмдөрүн өздөштүрүү процессинде олуттуу кыйынчылыктарга дуушар болушат. Аларда жумуш орундарын компьютерлер же компьютерди жакшы билген педагогдор ээлеп алат деген кооптонуу пайда болушу мүмкүн. Тынчсызданууну жараткан маанилүү факторлорунун бири – студенттер аларга караганда компьютерди алда канча жакшы билет деген түшүнүк.

Психологиялык факторлордун арасында өзгөчө орунду аддикция ээлейт, бул жүрүм-турумдук көз карандылыктын формасы, аны компьютерди чектен ашыкча же көзөмөлсүз колдонуу катары сүрөт-

төөгө болот, ал жеке, социалдык жана кесиптик функциялар үчүн олуттуу терс кесепеттерге карабастан сакталат. Мындан тышкары, бул жерде Интернет-аддикция менен жабыркагандардын санын баса белгилеп кетмекчибиз. Интернет көз карандылыкты башка, айталы, саякаттоо же китепти «жутуп жеген» эс алууларга салыштырмалуу карап көрсө болот. Интернет дүйнөсүнө кетип калуу инсандын өнүгүүсү үчүн кандайдыр бир деңгээлде «сыноо» болуп эсептелет. Мындай кетип калуу реалдуу дүйнөгө жаңыча, болгондо да, олуттуу мааниге ээ «пайда болууга» өбөлгө түзөт. Эгер Интернет-көз карандылык менен кагылышуу согуш катары кабыл алына турган болсо, анда мындай тажрыйба аны башынан кечирип жаткан адамга сый-урмат гана алып келет [10].

Жогоруда айтылгандарды эске алуу менен, тигил же бул маалыматтык технологияларды баалоодо бир жактуу мамиле жасоого болбойт, ал эми билим берүүдө маалыматтык-коммуникативдик технологияларды колдонуунун оң жактары менен бирге эле терс жактары да болушу толук ыктымал деген жыйынтыкка келүүгө болот.

Ошентип, окуу-тарбиялык процессте билим берүүнүн маалыматтык-коммуникативдик технологияларын колдонууну долбоорлоо менен, педагог бардык мүмкүнчүлүктөрдү иликтеп чыгуусу зарыл. Мына ушуга байланыштуу, маалыматтык жана телекоммуникациялык технологиялар жаатында билимдерге гана ээ болбостон, өзүнүн кесиптик ишмердигинде аларды колдонуу боюнча адис болууга да тийиш. Билим берүүнү маалыматташтыруу жаатында педагогдорду даярдоо жана кайра даярдоо мындай максатка жетишүүгө өбөлгө түзүүгө тийиш.

13.2. Медиа маданиятты калыптандыруу көйгөйлөрү

Заманбап маалыматтык коомчулукта медиа маданияттын таасири улам барган сайын өсүп, кеңири жайылууга ээ болууда, медиа маданияттын компоненти катары массалык коммуникация каражаттарынын жардамы менен ишке ашырылуучу билим берүү кызматтарын көрсөтүүнүн ролу күч алууда. Бул заманбап социомаданий кырдаалда медиа маданиятынын кеңири жайылышына жана таасиринин күч алышына алып келүүдө, анткени маалыматтын өзү жана аны колдонуу жөндөмү

негизги баалуулук болуп калууда [6]. Белгилей кетчү нерсе, акыркы мезгилде «медиа» маселеси коомчулуктун, илимдин жана билим берүүнүн көңүл чордонунан орун алган.

Медиа – латынча «media», «medium» – каражат, ортомчу дегенди билдирет. Бул термин массалык маданият феноменин белгилөө үчүн илимий айлампага XX кылымда кирген [3].

Европа жана АКШ өлкөлөрүндө медиа маданиятты өнүктүрүү маселелери өткөн кылымдын 50-жылдарынан бери окумуштуулардын жана практиктердин көңүл чордонунда болуп келүүдө: медиа маданияттын жана медиа билим берүүнүн ар кыл аспектилеринде изилдөөлөр жүргүзүлүүдө, ал эми билим берүү уюмдарында медиа каражаттары менен туура карым-катышуунун билимдерин жана көндүмдөрүн калыптандыруу боюнча курстар жүргүзүлүүдө. Россияда медиа маданият маселесине өткөн кылымдын 90-жылдарынан тарта эле көңүл бурула баштаган, анткени аталган мезгилде маалыматтык технологияларды өнүктүрүү жана пайдалануу жаатында олуттуу секирик жасалган.

Мультимедиянын коомдук жана маданий ролунун өсүшү менен заманбап медиа маданиятты интенсивдүү маалыматтык агым, «компьютердик жана санариптик технологиялар кылымы» катары кароо зарылдыгы келип чыгууда.

Бүгүнкү күндө «медиа» сөзүнүн синоними катары «массалык маалымат каражаттары» (ММК) жана «массалык коммуникация каражаттары» (МКК) терминдери кеңири колдонулуп жүрөт, буларда коомдогу жана жалпы эле дүйнө жүзүндөгү ар кыл түзүлүштөр ортосундагы байланыш идеясы камтылган. Эгер биз «медиа маданият» түшүнүгү тууралуу айта турган болсок, анда бул маселени изилдөөчүлөрдүн бири болгон А.В. Шариковдун пикирине кошулууга болот, анын пикиринче, медиа маданият – бул ММК менен байланышкан жалпы маданияттын тутумдук бөлүгү. Бир жагынан – социалдык өңүттөн алганда (коомдун маданияты – коомдун медиа маданияты), экинчи жагынан – инсандык өңүттөн алганда (адамдын маданияты – адамдын медиа маданияты), адамдын медиа дүйнөсү менен алакасына, анын МКК аркылуу кабылдоосуна, өзүн чыгармачылык менен чагылдыра билүүсүнө басым жасалат, натыйжада, адамдын коомдук турмушка толук кандуу аралашуусун камсыздайт [4].

Медиа маданият феномени дисциплина аралык байланыш катары каралып, анын изилдөөлөрү философия, маданият таануу, педагогика, психология сыяктуу көптөгөн илимдер тармактарынын тоомунда жатат. Булардын арасында биз М. Абраам, Р. Арнхейм, Э. Бандура, Ж. Бодрияр, А. В. Шариков жана башка ата мекендик жана чет элдик окумуштуулардын эмгектерин белгилеп кетмекчибиз. Жогоруда аты аталган окумуштуулардын изилдөөлөрүнө иликтөө жүргүзүү менен, биз ХХ кылымдын аягы - ХХI кылымдын башы глобалдык маалыматтык жана коммуникативдик технологиялардын болуп көрбөгөндөй өсүшү катары каралып, алардын өсүшү билим берүүдө медиа маданиятынын өнүгүүсүнө жана иштешине олуттуу таасир этүүдө деген тыянакка келдик [6].

Ата мекендик психологиялык адабиятта медиа маданият маселеси Н.А. Адлова, Ю.Д. Бабаева, Н.Н. Петрова жана башка окумуштуулардын эмгектеринде чагылдырылган. Изилдөөчүлөр, негизинен, mass medianын инсанга жана аудиторияга тийгизген таасирин карап чыгып, инсанга заманбап жогорку технологиялык масс-медиянын таасир этүүсүнүн натыйжалуулугу тууралуу кеп кылганда, медиа маданияттын таасиринин негизги объектилеринин бири катары жаштар аудиториясын бөлүп кароо керектигин белгилешет [3].

Жогорку мектепте маалыматтык жана медиа маданият технологияларды колдонуу маселеси С.З. Алборова, З.К. Каргиева, С.И. Архангельский, П.Л. Гальперин жана башка окумуштуулардын эмгектеринде каралган [6].

Белгилей кетсек, медиа маданиятынын өнүгүүсү, биринчи кезекте, заманбап коомдо маалыматтык-коммуникативдик технологиялардын кеңири колдонулушу менен байланышкан.

Бүгүнкү күндө медиа маданият түшүнүгүнүн көптөгөн аныктамалары бар. Медиа маданият бүгүнкү күндө коомдо аракеттенүүчү көптөгөн маалыматтык-коммуникативдик каражаттардын жыйындысы катары каралып келүүдө [3].

Медиа маданият — медиа жаатындагы материалдык жана интеллектуалдык баалуулуктардын жыйындысы, ошондой эле алардын өндүрүлүшүнүн жана социумда аткарган кызматынын тарыхый жактан аныкталган системасы. Аудиторияга карата «медиамаданият» «медиаатекстти кабылдоого, анализдөөгө, баалоого, медиа чыгармачылык менен алекте-

нүүгө, ММК жаатында жаңы билимдерди өздөштүрүүгө жөндөмдүү адамдын инсандык өнүгүү деңгээлдеринин системасы» катары каралышы мүмкүн [8].

Сөздүн кеңири маанисинде алганда, медиа маданият деп биз адамдын массалык маалымат каражаттарынын бардык түрлөрүнө мүнөздүү маселелерде – ММК тили, анын белгилик түзүлүшү жана символикасы, адамдын медиа чөйрөдөгү жүрүм-туруму, кандай гана билдирүүдө (текстте) болбосун, аларда «жашыруун» сакталган маданияттын белгилүү бир катмарынын болуусу жана ушул өзгөчөлүктөр менен байланышкан маалыматты кабылдоону; аларды пайдалануунун эң натыйжалуу варианттарын түшүнөбүз; буга, ошондой эле медиа билдирүүлөрдү түзүүдө байкалуучу сабаттуулукту жана маданиятты да киргизүүгө болот [1].

«Медиа маданият» термини илимий психологияда салыштырмалуу кийин эле колдонула баштады, андыктан толук калыптанып бүтө элек. Ошондой эле, ата мекендик жана чет элдик психологиялык адабиятта «медиа маданият», «маалыматтык маданият», «аудиовизуалдык маданият» сыяктуу терминдер көпчүлүк учурда синоним катары колдонулуп жүрөт, анткени аларды колдонушкан авторлор, чындап келгенде, бул терминдер менен бир эле көрүнүштү атап жүрүшөт [3].

«Медиа маданият» түшүнүгү өзүндө инсандын өнүгүүсүнө, атап айтканда, анын интеллектинин, эмоциясынын, көз карашынын калыптануусуна, өз алдынча жана сынчыл ой жүгүртүүсүнө таасир этүүчү педагогикалык потенциалга ээ болгон социалдык, моралдык, психологиялык, эстетикалык жана интеллектуалдык тутумду камтып турат [1].

Жогоруда айтылган аныктамаларга негизделүү менен, медиа маданият маалыматтык коомдогу маданияттын өзгөчө тиби деп айтууга болот, анын негизги максаты болуп маалыматты берүү маданияты жана аны колдонуу маданияты эсептелет.

Медиа маданият жашоонун дээрлик бардык чөйрөлөрүнө таралган. Ал адамдардын ортосундагы мамилелерге таасир этет, адамдын аңсезиминде өзгөчө белгилерди жаратууда. Мына ушуга байланыштуу, биз адамдын турмушунда маанилүү роль ойногон медиа маданияттын маанисин ачып бермекчибиз.

13.3. Медиа маданияттын социалдык функциялары

Медиа маданият – полифункционалдык көрүнүш. Бул демек, социалдык чөйрөдө анын ролу уникалдуу. Өзгөчө, медиа маданиятты мүнөздөгөн, аны модернизациянын интеграциялоочу факторуна айланткан маанилүү функцияларын баса белгилеп кеткибиз келет.

Биринчи планга, албетте, **маалыматтык функциясы** чыгат, анткени, медиа маданият маалыматтык процесстин жаратылышка бейтааныш болгон өзгөчө тибин билдирет. Медиа маданият – бул маалыматтык-коммуникациялык каражаттардын жыйындысы болгондуктан, биздин ишибиз социалдык маалымат, анын алып жүрүүчү менен байланыштуу болмокчу, бул, Ю. Лотман айткандай, «мурунку тажрыйбаны сактоо дегенди билдирет», башкача айтканда, сактап калуу [6].

Маалыматты иштеп чыгуу жана сактоо боюнча программаларды камтыган компьютердик техниканын жардамы менен медиа маданияттын маалыматтык кызматынын ролу күч алды. Ошентип, заманбап медиа маданият коомдун маалыматтык камсыздалышынын, анын «социалдык эс тутумун» сактоонун кепилдиги болуп калды.

Коммуникативдик функция аталган функция маалыматтык функция менен тыгыз байланышта, көптөгөн изилдөөчүлөр буларды бириктирип жатышы да бекеринен эмес. Коммуникативдик функциянын маңызы – медиа маданият ар кыл социалдык топтордун, бийлик менен коомдун, өлкөлөрдүн, элдердин, жеке адамдардын жана башкалардын ортосундагы баарлашуу актысы болуусу. Ага ылайык адамдар ар кандай маалыматты берүүдө, ошондой эле маалымат алмашууда – аска беттериндеги сүрөттөрдөн жана алгачкы коомдогу сигнал берүүчү добулбастардан тартып, заманбап спутниктик жана санарип телеберүүгө, компьютердик тармактар жана Интернетке чейин эбегейсиз кеңири мүмкүнчүлүктөргө ээ болгон. Медиа маданият адамдарга мейкиндик жана мезгилдик алкакта, кылымдарды карытып, аралыкты арытып баарлашуусу үчүн кеңири мүмкүнчүлүктөрдү берет.

Ченемдик (идеологиялык) функция мунун маңызы – медиа маданият инсандын социалдашуу процесси, тигил же бул социалдык топтогу аталган коомго дал келүүчү саясий тажрыйбаны, билимди, ченемдерди, идеалдарды өздөштүрүүсү үчүн жоопкерчиликтүү болуусунда. Буларга ырым-жырымдар жана каада-салттар, этикет жана кулк-мүнөз,

мыйзамдар жана конституциялык актылар – жыйынтыктап бир сөз менен айтканда, укук, мораль, идеология сыяктуу татаал комплекстер кирет. Буларсыз инсандын социалдашуу процесси мүмкүн эмес болгон баалуулук багытталуулар, алар коомдун түзүлүшүн, анда калыптанган (түзүлүп жаткан) жашоо нормаларын камсыздайт.

Релаксациялык функция (латынча *relaxatio* – чыңалууну азайтуу) инсандын физикалык жана психологиялык жактан эс алуусу менен байланышкан. Медиа маданият, өзгөчө, массалык коммуникациянын электрондук каражаттары (МКК) заманбап адамга толугу менен мындай мүмкүнчүлүктөрдү бере алат. Оюн-зоок индустриясы релаксациянын атайын каражаттарынын – кино-, теле- жана видеофильмдердин (детектив, триллер, комедия, мелодрама, фантастика ж.б.) белгилүү жанрларынан тарта, реалити-шоу, интерактивдүү оюндар же виртуалдык компьютердик дүйнөлөрдөгү саякатка чейинки кеңири спектрин сунуштай алат.

Креативдик функция медиа маданияттын дагы бир негизги функцияларынын бири болуп дүйнөнү, курчап турган жашоону, азыктануу чөйрөсүн өздөштүрүү жана жаңылантуу болуп эсептелет. МККдан алынган маалыматтын жардамы менен индивид өзүнүн дүйнө тууралуу таанымдарын кеңейтет, аны философиялык, адеп-ахлактык, экономикалык, эстетикалык, укуктук жана башка ар кыл көз караштан аңдоого аракет кылат; ошону менен бирге эле, анын кызыгуусу, курчап турган дүйнөдө өзүн таанууга, табияттын жана адамзаттын сырларын ачууга жасаган аракеттери байкалып турат. Медиа маданият индивиддин «түздөн-түз тажрыйбасынын» чектерин кеңейтүүгө жөндөмдүү, муну менен ал дүйнөтаанымдык аныктамаларга, инсандын калыптануу процессине таасир этет.

Интеграциялык функция маданият ар кандай социалдык топторду, элдерди, мамлекеттерди бириктирип турары – чындык. Маданий мурасты, улуттук каада-салтты, тарыхый эс тутумду сактап калуу үчүн болгон күрөшүү өлкөлөр жана континенттер ортосунда байланышты түзөт.

XX–XXI кылымдардын аралыгы дүйнө жүзүндөгү бирдиктүү маалыматтык мейкиндиктин кеңири жайылышына олуттуу таасир эткен глобалдык маалыматтык-коммуникациялык технологиялардын

(МКТ) өнүгүүсүндөгү болуп көрбөгөндөй секирик жасоо катары белгилүү болду. Маалыматты санариптик ыкма менен берүүгө негизделген спутник телеберүүлөрү, тармактык технологиялар маалыматтык агымды жайылтуу үчүн жаңы медиа чөйрөнү түзүүгө алып келди. Интернет улуттук, аймактык жана жергиликтүү компьютердик тармактарды бириктирип турган эркин маалымат алмашуунун булагына айланды, буга чейин мындай нерсе болгон эмес. Интернет ошону менен бирге эле ар кыл маданияттардын кибермейкиндикте интеграцияланышынын кубаттуу факторуна айланды. Бул, медиа маданияттын интеграциялык функциясы маданияттарды бириктирүүгө жана планетадагы элдердин ортосундагы өз ара мамилелерди орнотууга өбөлгө түзөөрүн далилдеп турат.

Ортомчулук функция коомдун бардык түзүлүштөрү ортосунда байланышты орнотуучу социалдык ортомчу катары медиа маданияттын ролу маанилүү. «Медиа» терминдин өзү – бул латындын *medium* – каражат, ортомчу деген сөзүнүн көптүк санда айтылышы. Бул демек, медиа маданияттын ролу өзгөчө – инсан менен коомдун, социум менен бийликтин ортосунда ортомчу болуу. Буга байланыштуу медиа маданият башкаруунун аспабы катары өзгөчө мааниге ээ. «Массмедиянын функциясы... коомдук системага өз алдынча байкоо жүргүзүүнү башкаруу – муну менен кандайдыр бир объектти башкалардын арасында өзгөчөлөнтүү эмес, дүйнөнү (атап айтканда, коомду) система жана тышкы дүйнө деп бөлүштүрүүдөгү ыкма. Мында кеп объекттик-өзгөчө байкоо жүргүзүү эмес, универсалдуулук жөнүндө болуп жатат» - деп өз китебинде немис социологу Н. Луман жазат [4].

Жалпысынан, медиа маданияттын аткарган кызматтарын карап чыгып, алар заманбап дүйнөдө маалыматтык-коммуникациялык технологияларды өздөштүрүүгө багытталган деп айтууга болот.

Маалыматтык-коммуникативдик технологиялардын жана массалык медиа системанын ылдамдык менен өнүгүүсү (пресса, кино, телеберүүлөр, Интернет), инсандан анын өсүшүн жана ал маалыматтарды кесиптик жаатта колдонуусу үчүн максат багыттуу даярдыгын талап кылат. Медиа өсүп келе жаткан муунга күчтүү таасир тийгизүүдө жана адамдын социалдашуусунда

негизги факторго айланууда. Мына ушуга байланыштуу, заманбап коомдо жашаган окуучулардын медиа маданиятын калыптандыруу өзгөчө актуалдуу маселелерден болуп эсептелет.

Акыркы мезгилдерде коомду маалыматташтыруу, медиа маданиятын инсанга тийгизген таасири маселесин караган изилдөөлөр өтө көп пайда боло баштады. Ушуга байланыштуу, А. Андреевдин, Л. Закстын, Я. Н. Кириллованын, Г. Мельниктин, С. Пензиндин жана башка окумуштуулардын эмгектерин белгилеп кетүүгө болот. Кенже өспүрүмдөрдүн медиа маданиятын калыптандыруу маселесин изилдөөдө Б.Г. Ананьевдин, Л.С. Выготскийдин, И.С. Кондун, Д.Б. Элькониндин жана башкалардын эмгектери маанилүү, бул эмгектерде мектеп окуучуларынын негизги психологиялык көйгөйлөрү системдүү берилет, инсандын калыптануусунда кенже өспүрүмдүк курактын орду аныкталат [1]. Массалык коммуникация каналдарынан келип жаткан маалыматты кабылдоо, түшүнүү, маалыматты интерпретациялоо жаатында окуучулардын маданиятын, сынчыл ой жүгүртүүнүн негиздерин калыптандырууну жана медиа тилинде өз билдирүүсүн түзүү жөндөмүн карап жатып, биз медиа маданиятты калыптандыруу чөйрөсүнө ээ болобуз. Заманбап окуучунун медиа маданиятын калыптандырууда маанилүү ролду массалык маалымат каражаттары ойнойт, алар белгилүү мүнөздүү белгилерге ээ. Массалык коммуникация каражаттарынын эволюциясы мультимедиялык технологиялардын өнүгүүсү менен байланыштуу, алар заманбап адамды төрөлгөндөн тартып курчап турган өтө каныккан маалыматтык коммуникациялык талааны жаратууга жана өнүктүрүүгө багытталган өзгөчө социомаданий жана технологиялык потенциалды калыптандырат. Информатика жаатында илимий-техникалык прогресстин жетишкендиктери мектеп окуучусуна руханий жана адептик тарбия берүүдө чоң мүмкүнчүлүктөрдү берет.

Мультимедиа каражаттары ар бир окуучуга эң зарыл маалыматты тез жана ыкчам жеткирүүгө, ошондой эле руханий-адептик тарбия берүү процессинде көргөзмөлүүлүк таңсыктыгын жоюуга мүмкүндүк берет. Белгилей кетчү нерсе, «компьютердик жана санариптик технологиялар» доорунда, медианын коомдук жана маданий ролу күч алып жаткан мезгилде, окуучулар билим алып, жаңы ресурстардан зарыл

маалыматты казып алуу менен бирге эле массалык коммуникация каражаттарынын көзөмөлсүз таасири алдында калууда.

Заманбап дүйнөдө балдар, өспүрүмдөр, студенттер окутуучудан же окуу китептеринен алган билимдерин ар кандай медиа каражаттардан алган маалыматтын зор агымы бууп салып жаткан шартта калууда, андыктан, окуучулардын медиа маданияты заманбап билим берүүнүн түйүндүү маселелеринин бирине айланышы керек.

Ошентип, өсүп келе жаткан муунда медиа маданиятты тарбиялоо жана калыптандыруу билим берүү жаатындагы эң артыкчылыктуу багыттардын бири болуп эсептелет. Бүгүнкү күндө даяр билимдерди гана бербестен, аларды калыптандыруу жана өзгөртүү, трансформациялоо жана кайра жаратуу маданиятын тарбиялоо зарыл. Аталган көйгөйлөрдү чечүүнү биз медиа маданияттан көрөбүз, ал инсанды көңүл чордоонуна коюу менен андагы медиалык билимдерге жана тажрыйбага таянуу менен иш алып барат.

13.3. Онлайн окутуунун келечеги, оң жана терс жактары

Заманбап коомдо маалыматтык-коммуникациялык технологиялар адам баласынын турмушунун туш тарабын ээледі. Алсак, билим берүү жаатында интернет технологиялардын жана онлайн окутуунун жайылышы улам күч алууда.

Бүгүнкү күндө Интернет биздин турмушубузда туруктуу орноп алган кези. Заманбап билим берүүнү Интернетсиз, компьютерлерсиз элестетүү мүмкүн эмес. Азыркы кезде окуучулардын, студенттердин басымдуу бөлүгү өз турмушунда жана билим берүү жаатында компьютерди жана Интернетти жигердүү колдонушат [10]. Бүгүнкү күндө интернет технологияларды жана онлайн окутууну пайдалануу билим алуу процессин экинчи тарабынан кароого мүмкүндүк берет. Интернеттин пайда болуусу менен адамдарда тармакта жайгашкан ар кандай ресурстардан пайдаланууга мүмкүнчүлүк түзүлдү. Мындай технологиялардын потенциалы абдан жогору, мына ошондуктан, адам ишмердигинин бир да тармагы маалыматтык технологияларсыз иштей албайт [7].

Маалыматтык-коммуникациялык технологиялар окутуунун салттуу каражаттары менен катар эле, кээде андан да натыйжалуу, билим

берүүнү жана ар кандай окуу материалдарынын жеткиликтүүлүгүн камсыздоого жөндөмдүү. Тажрыйба көрсөткөндөй, жаңы маалыматтык-коммуникативдик технологияларсыз заманбап дүйнөнү жана заманбап адамды элестетүү мүмкүн эмес [9].

Санарип технологиялар кылымы окутуучулар менен окуучулар үчүн онлайн окутуу сыяктуу окутуунун жаңы форматын ачты, башкача айтканда окутуу процессине онлайн технологияларды жайылтууга шарт түздү.

Онлайн-билим берүүнүн тарыхы маалыматтык технологиялар тарыхынан кыйла кыска. Аны бүгүнкү күндө ИТ-өнүгүүнүн туу чокусу десек да болот, анын пайда болуусу технологиялык, ошону менен бирге эле коомдук трансформациялануусу, коомдун салттуу билим берүү моделинен кайтууга даярдыгы менен да шартталган – бүгүнкү күндө классикалык билим берүү форматтарына болгон талап барган сайын солгундап, ал эми онлайн-ресурстарын колдонгон адамдардын саны тынымсыз өсүүдө.

Онлайн-билим берүүнүн толук кандуу ишке кириши 2001-жылдан башталат, бул учурда Массачусет технологиялык институту OpenCourseWare долбоорун баштаган, муну менен ал өзүнүн окуу материалдарынан жана билим берүү программаларынан пайдаланууга жол ачкан. Бүгүнкү күндө ал тездик менен өнүгүүчү индустриялардын бирине айланган. Учурда 20 миллиондон ашуун угуучу катышкан 11 миңден ашуун ачык билим берүү программалары бар.

Акыркы жылдары онлайн окутуу маселеси көптөгөн окумуштуулардын көңүл чордонунда турат. Аталган маселе илимдин ар кыл жааттарында изилденген. Өз эмгектерин онлайн окутуунун көйгөйлөрүнө арнаган изилдөөчүлөрдүн арасында М.Ю. Абакова, А.Р. Исмагилова, М.Л Ковалева, Н.В. Кузнецов, Л.С. Махмутходжаева жана башка окумуштуулардын эмгектерин белгилеп кетүүгө болот. Авторлор эмгектеринде жаңы форматка, санариптик билим берүүгө өтүүдө пайда болуучу кыйынчылыктарды ачып беришкен.

Анткен менен, заманбап шартта билим берүү уюмдары коомдогу заманбап стандарттарга туура келүү жана аларга жооп берүү үчүн билим берүү процессинде онлайн-технологияларды жайылта баштагандыгын белгилеп кетүү зарыл. Заманбап педагогикалык көйгөйлөрдүн

арасында онлайн (электрондук окутуу) жана аралыктан (дистанциялык) окутуу түшүнүктөрүн ажырата билбегендик эсептелет. Мына ушуга байланыштуу биз окутуунун аталган эки түрүнүн өзгөчөлүктөрүн жана айырмачылыктарын ачып берүүнү чечтик.

Онлайн-окутуу — бул «мында жана азыр» режиминде интернетке кошулган компьютердин же башка гаджеттердин жардамы менен билимдерге жана көндүмдөргө ээ болуу. Окутуудагы бул форматты e-learning же «электрондук окутуу» деп да атап жүрүшөт. Ал аралыктан (дистанциялык) окутуунун логикалык жактан уландысы болуп эсептелет. Ал эми «онлайн» сөзү билимдерди алуунун ыкмасын жана окутуучунун студент менен болгон байланышын гана көрсөтүп турат. Онлайн-окутуу маалында окуучу лекцияны видеодон же түз берүү аркылуу көрөт, интерактивдүү тесттен өтөт, тьютор менен файлдарын алмашат, группалаштары жана окутуучулар менен чатта бааралашат. Мындай окутуу толугу менен билим берүү чөйрөсүнө сүңгүп кирүүгө жана жумушчу процессинен ажыратпастан квалификациясын жогорулатууга мүмкүндүк берет [10]. Азыркы тапта онлайн окутууга болгон суроо-талап жогорулоодо, анткени жаштардын көпчүлүгү салттуу эмес билим берүүнү тандашат, бул аларга карьералык тепкичте көтөрүлүүгө, ошону менен катар эле билимдерин толуктоого жана улантууга мүмкүндүк берет. Онлайн-окутуу усулу жетилген, тартиптүү, өзүнө демилге түрткү берген студенттер үчүн натыйжалуу альтернативалуу усул болуп эсептелет, алар жыйынчактуу жана өз убактыларын башкара билишет. Бирок, белгилей кетчү нерсе, онлайн окутуунун өзгөчөлүктөрүн жана натыйжалуулугун изилдеп жатып, алар өз алдынчалыкты талап кылышарын көрөбүз.

Онлайн окутуу студенттердин жекече ишинин чоң көлөмү; окуу ишмердиги жана сабак учурунда активдүүлүктү пландаштыруу менен байланышкан тайм-менеджмент жана өздүк менеджмент; натыйжаларга жана мотивацияларга көңүл буруу; технологиялык ийкемдүүлүк жана ар кандай тапшырмаларга өтө билүү жөндөмдүүлүгү; маалыматты тандоо жана чогултуу ыкмаларына ээ болуу; окутуучу жана башка студенттер менен болгон интерактивдүүлүк; окутуучу тарабынан башкаруу режими «токтотулган» кырдаалга карата колдонулуучу ички локус көзөмөл сыяктуу өзгөчөлүктөргө ээ. Заманбап онлайн окутуунун маа-

нилүү өзгөчөлүгү болуп кыйынчылыктын борбору окутуучу тарабынан ишке ашырылуучу билим берүү стратегиялары менен бирге эле студенттердин өзүнө да ооп турушу. Онлайн окутуу билим берүүнүн жана компетенциялардын старттык деңгээлинен, ошондой эле жумушчу орундун техникалык камсыздалышынан тышкары да окуучулардын өз алдынчалуулук, эрк, ой жүгүртүү, тырышчаактык, стрессти башкара билүү жана башкача ушул сыяктуу психикалык мүмкүнчүлүктөрүн (өзгөчөлүктөрүн) системдүү эсепке алууну да билдирет. Онлайн окутуу маселесин изилдеп жатып, анын оң жана терс жактарын да белгилеп кетүү зарыл.

Онлайн окутуунун оң жактары

Ыңгайлуу аспаптарды колдонуунун жардамы менен жогорку натыйжалуулукка жетишүү. Бул, биринчи кезекте, презентациялар, тесттер, видеочат, экрандан көрсөтүү жана сабакты көп жолу кайталап көрүү мүмкүнчүлүгү [10];

- Онлайн аспаптарды колдонуу менен биргелешкен иш көндүмдөрүнө ээ болуу;
- Предметти жакшы түшүнүү жана үйрөнүү үчүн окутуучулар менен бетме-бет баарлашуу мүмкүнчүлүгү;
- Кимдир-бирөөнүн жардам берүүсүнүн натыйжасында техникалык маселелерден же административдик процедуралардан улам келип чыккан стресстен арылуу;
- Жумуш менен үйдү айкалыштыруу жүгүртмөсү, карьералык өсүү мүмкүнчүлүктөрүн издөө жана курстун аягына чейин аны колдоо сыяктуу темалар боюнча башка студенттер менен карым-катышуу жана идеялар менен алмашуу;
- Эч ким лекцияга кечикпейт. Мобилдүү тиркемелердин жардамы менен керектүү убакта сабакка кирүүгө мүмкүн;
- Онлайн-окутуу жогорку сапаттагы программаларды сунуштоо менен бирге эле, арзан бойдон калууда. Күндүзгү окутуу айталы, учуп келүүгө, жашап турууга жана башка мамлекетте кеткен чыгымдарга байланыштуу кыйла кымбатыраак;

- Онлайн-окутуу ийкемдүү жана ыңгайлуу. Сизде каалаган убакта, өз ыргагыңызга ыңгайлуу жана каалаган жерде окууга мүмкүнчүлүк бар [9].

Онлайн окутуунун терс жактары

- Онлайн-окутууда жумушчу жүктөм чоң болушу ыктымал. Анткени, онлайн-курстарды сунуштаган окуу жайлары өз студенттерин тийиштүү деңгээлде көзөмөлдөй албастыгын билет да, болушунча көбүрөөк тапшырмаларды берет. Бул толук жумушчу күнү менен алек болгон студенттер үчүн олуттуу маселеге айланат;

- Такталган материалдарга жетүү жана колдоо көрсөтүү кыйынчылыктарды жаратышы мүмкүн. Онлайн-курстар өзгөчө статикалык болгондо, бардык материалдар реалдуу адамдар менен карым-катышсыз, студенттерге ачык жеткиликтүү болсун үчүн бир серверге жүктөлөт [10];

- Ар бири электрондук окутуу үчүн платформаны пайдаланууну үйрөнүшү керек;

- Семинарларды онлайн өткөрүүнүн натыйжалуу ыкмаларына ээ болуу керек;

- Ар бир сабакты, лекцияны же тапшырманы техникалык көз караштан да милдеттүү түрдө даярдоо керек;

- Электрондук окутуу маалында материалды жана тапшырмаларды ирээтке келтирүү үчүн көбүрөөк убакыт сарпталат;

- Айрым студенттер лекция учурунда өз ойлорун жыйнай алышпайт. Анткени аларда соцтармактарга кирүү же жөн гана браузердин барагын жаап салуу азгырыгы ар дайым турат;

- Студентке окутуучу же башка студенттер менен жекече баарлашуу жетишпей жатышы мүмкүн [10].

Ошентип, онлайн окутуунун артыкчылыктары менен кемчиликтерин изилдеп чыгуу менен аралыктан окутуунун кандай өзгөчөлүктөрү бар экендигин жана анын онлайн окутуудан айырмасы эмнеде экенин ачып берүүгө жардам берет.

Аралыктан окутуу – бул сөз айкашы көбүнчө сырттан окутуу формасы менен үндөшүп турат, бирок бул таптакыр башка түшүнүктү билдирет. Аралыктан окутуу – бул окутуучу менен студент маалыматтык технологиялардын жардамы менен аралыктан карым-катышуусу

аркылуу билим алуунун формасы. Аралыктан окутуу маалында студент иштелип чыккан программа боюнча өз алдынча окуйт, вебинарлардын видеожазууларын карап чыгат, маселелерди чыгарат, окутуучу менен онлайн-чатта баарлашат жана өз иштерин ага мезгил-мезгили менен текшерүүгө берип турат. Аралыктан окутуу интернеттин пайда болуусу менен кеңири белгилүү боло баштады, ал алыскы калктуу пункттардын тургундары жана иш графиги жыш болгон ишкер адамдар үчүн өнүгүүнүн жаңы мүмкүнчүлүктөрүн ачты. Алгач, аралыктан окутуу билим алуунун же экзамендерге даярдануунун кошумча ыкмасы катары кабылданып келген. Азыркы кезде дүйнө жүзүнүн каалаган жеринде туруп, артыкчылык берилген университеттерден тартып, коммерциялык жана коммерциялык эмес компаниялардан толук кандуу аралыктан окутуу курстарынан жана квалификацияны жогорулатуу программаларынан өтүүгө болот.

Аралыктан окутуу боюнча педагогикалык адабиятты иликтеп чыгып, негизинен, авторлордун эмгектеринде аралыктан окутууну билим берүү процессине жайылтуу маселеси (А.А. Андреев, В.Л. Шатуновский), ошондой эле электрондук окутуунун адаптивдик системасын түзүү келечеги (В.П. Тихомиров, В.И. Солдаткин, Т.В. Тулупова, С.П. Кучинская, В.В., Грязнова) каралгандыгын белгилеп кетүү зарыл.

Аралыктан окутуунун *оң жактары* менен *терс жактары* да бар. Анын негизги кемчиликтеринин бири болуп практикалык билимдердин жетишсиздиги эсептелет. Практикалык сабактардын көп болуусун талап кылган адистиктерге аралыктан окутуу кыйынчылыктарды туудурат. Эң мыкты өнүккөн заманбап технологиялар да реалдуу практиканы алмаштыра албайт. Дагы бир кемчилиги болуп, мындай билим берүү коммуникабелдүүлүктү өнүктүрүү үчүн жарабайт, бул аралыктан окутууда окуучулардын окутуучу менен эле эмес, бири-бири менен да баарлашуу дээрлик жоктугу менен байланышкан. Андыктан билим алуунун мындай формасы командада иш алып баруу сыяктуу көндүмдү өнүктүрүүгө жөндөмсүз. Мындан тышкары, аралыктан окутуу окуучуларда күчтүү мотивацияны талап кылат, сырттан эч кандай жардам албастан окутууда тийиштүү темпти жоготпой аракеттенүү зарыл. Компьютердик сабаттуулуктун жетишсиздиги да билим берүүнүн бул түрүндөгү кемчиликтердин бири болуп эсептелет, бул аралыктан

билим алууда өтө олуттуу көйгөйгө айланышы мүмкүн. Бирок, белгилей кетчү нерсе, аралыктан окутуунун оң жактары абдан көп, алардын бири болуп кандай гана адам болбосун, ал үчүн окуу жеткиликтүү, студенттер окуу китептеринин, же кандайдыр бир башка материалдардын жетишсиздиги сыяктуу маселелерге кабылбайт, анткени окуу материалдарын качан болбосун тармактан табууга болот, бул алардын жеткиликтүүлүгүн арттырып, окутуу процессин жеңилдетет [5].

Ошентип, аралыктан жана онлайн окутуулардын айырмачылыктарын изилдеп жатып, «аралыктан окутуу» студент менен окутуучунун ортосунда аралык бар экенин көрсөтсө, ал эми «онлайн-окутуу» мындай окутуу интернет-байланыштардын жана гаджеттердин жардамы менен ишке ашарын билдирет деген тыянакка келүүгө болот. Ал эми калган жагынан алар дээрлик толугу менен бири-бирине дал келет жана төмөнкүдөй артыкчылыктарга ээ: окутуунун жекече ылдамдыгы – окуу материалын группага, убакытка жана сабак өтүүчү жайга байланбастан, өздүк графикке ылайык өздөштүрүү; жеткиликтүүлүгү – каалаган компьютерден, өзүнө ыңгайлуу убакта окууга болот; тьютор менен жекече консультациялар – окутуунун жүрүшүнүн бардык учурунда окутуучудан болгон натыйжалуу кайтарым байланыш; курс «чөнтөктө» - каалаган убакта сабакты же вебинар видео жазууну карап чыгууга, окуу материалдарын жүктөп алууга жана тьюторго текшерүүгө берүүгө болот.

Ошентип, жогоруда айтылгандар көрсөтүп тургандай, бүгүнкү күндө онлайн окутуу – бул коомду санариптештирүү шартында билим берүү системасын жакшыртуу үчүн зарыл болгон актуалдуу жана заманбап чаралардан болуп эсептелет.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Окутууну компьютерлештирүүнүн психологиялык-педагогикалык көйгөйлөрүн изилдеген кандай окумуштууларды билесиң?
2. МКТга кыскача аныктама жана сүрөттөмө бергиле.
3. Билим берүүдө малыматтык-компьютердик технологиялар колдонулуучу маанилүү тармактарды көрсөткүлө.
4. Интернет көз карандылык эмнеси менен кооптуу?

5. Медиа маданиятка аныктама берип, аны сүрөттөп бергиле.
6. Медиа маданиятка эмнелер кирет?
7. Эмне үчүн заманбап коомдун маданияты медиа маданият деп аталууда?
8. Медиа маданияттын аткарган функциялары.
9. Онлайн окутуунун оң жана терс жактары.
10. Онлайн окутуунун аралыктан окутуудан айырмасы эмнеде?

Адабияттар:

1. Везиров Т.Г. Формирование медиа культуры специалистов в условиях информатизации, массовой коммуникации и глобализации образования. - С. 48-50.
2. Гурьева Л.П. Психологические аспекты компьютеризации научно-исследовательской деятельности в образовательных системах: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07. – Москва, 2003. - 402 с.
3. Жижина М.В. Психологическое исследование медиа культуры: проблемы перспективы. - Известия Саратовского университета. 2008. Т. 8. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 2.
4. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. — М., 2005. – 260 с.
5. Киселев Б., Моисеева М. С домашним компьютером к образованию // Компьютер в школе. 1998. №2. С. 30-31.
6. Льянова Л.М. Развитие медиа культуры студентов будущих юристов. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Владикавказ, 2014. - 187 с.
7. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения. – Орловский государственный технический университет. - Орел, 2000. - 145 с.
8. Ткачев Г.А. Проблемы формирования меди культуры студентов России. - Научные труды Московского гуманитарного университета. - 2020 № 1

Электрондук ресурстар:

9. Антипенко О.Г. Психологические аспекты применения компьютерных технологий в процессе обучения. [Электронный ресурс]. –

http://www.rusnauka.com/16_NPRT_2012/Psihologia/3_111881.doc.htm –
Загл. с экрана.

10. Психологические аспекты компьютеризации образования
[Электронный ресурс]. - [http://psihdocs.ru/kompeyuternie-
tehnologii.html](http://psihdocs.ru/kompeyuternie-tehnologii.html)– Загл. с экрана.

АВТОРДУК КУРАМ:

1. Асипова Н.А. п.и. д. профессор (жооптуу редактор)
2. Айтымбетова Д.А ага окутуучу
3. Алыкулов У.Дж. ага окутуучу
4. Баялиева А.С. п.и.к. доцент
5. Калибекова Д.Т. ага окутуучу
6. Камчыбек уулу М. псх.и. к., доцент
7. Карабалаева Г.Т.п.и.д. профессор
8. Кожогелдиева К.М., псх.и.к., доцент
9. Мамырова М.И. п.и.к., доцент
10. Мусакулов Т.М. ага окутуучу
- 11 Наралиева Б.К. доцент
12. Нужный В.А. п.и.к., доцент
13. Нурбекова С.Н. ага окутуучу
14. Раимкулова А.С. п.и.д., профессор
15. Садыкова Г.С. псх.и.к. доцент
16. Сатыбекова М.А. п.и.к., доцент
17. Темиралиева Т.К. ага окутуучу

ПЕДАГОГИКАЛЫК
ПСИХОЛОГИЯ

Форматы 60X84 1/16
Офсеттик кагаз. Офсеттик басуу.
Көлөмү 22,75 б.т. Нускасы 100.

Ж. Баласагын атындагы КУУнун
басмаканысынан басылды
Бишкек ш., Манас к., 101