

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

Качкын уулу А., Камчыбек уулу М.

**ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК
ПРАКТИКУМ**

Окуу куралы

Бишкек - 2024

УДК 159.9

ББК 88.6

К 30

Кыргыз Республикасынын Билим берүү жана илим министрлиги тарабынан жогорку окуу жайлардын студенттери үчүн окуу куралы катарында уруксат берилген. **№353/1 буйрук, 06.03.2024-ж.**

Окуу куралына сын пикир жазгандар:

Шакеева Ч.А. – псих.и.д., профессор, Кыргыз-Орус билим берүү академиясынын ректору.

Сулайманова Р.Т. – п.и.д., профессор, Ж.Баласагын атындагы Кыргыз улуттук университетинин И.Ч.Исамидинов атындагы педагогикалык кадрларды максаттуу даярдоо институтунун директору.

К30 Качкын уулу А., Камчыбек уулу М. Психологиялык-педагогикалык практикум: окуу куралы / – Б., 2024. – 235 б.

ISBN 978-9967-32-511-1

Психологиялык-педагогикалык практикум дисциплинасы боюнча окуу куралы жогорку кесиптик билим берүүнүн мамлекеттик билим берүү стандартынын талаптарына ылайык түзүлгөн. Окуу куралы кириш сөздөн, эки бөлүктөн турат: теориялык - лекциялар курсу жана практикалык - жеке жана топтук тапшырмалар, психологиялык-педагогикалык кырдаалдар жана оюн техникаларынан. Мындан сырткары адабияттардын тизмеси, терминологиялык сөздүк жана тиркемелер камтылган.

Окуу куралы жогорку жана орто кесиптик окуу жайларынын студенттерине, окутуучуларына, мектептердин педагог-психологдоруна жана жалпы кызыккан окурмандарга пайдалуу болот.

ISBN 978-9967-32-511-1

УДК 159.9

ББК 88.6

© *Качкын уулу А.,
Камчыбек уулу М.*
2024

***Кара-Кыргыз автономиялуу облусунун
түзүлгөндүгүнүн 100 жылдыгына арналат***

МАЗМУНУ

Киришүү	6
I. ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК КЫРДААЛДАРДЫ ЧЕЧҮҮНҮН ТЕОРИЯЛЫК НЕГИЗДЕРИ	8
Тема 1. Психологиялык-педагогикалык практикум түшүнүгү, изилдөө предмети, анын милдеттери жана методдору	8
Тема 2. Педагогикалык системада чечилүүчү педагогикалык көйгөйлөрдүн классификациясы.....	11
Тема 3. Педагог-психологдун ишмердүүлүгүндө байкоо жана сурамжылоо методдорун колдонуу	16
Тема 4. Психологиялык-педагогикалык маселелерди чечүүнүн компоненттик бөлүгү болгон жоруктардын психологиялык- педагогикалык диагностикасы	21
Тема 5. Психологиялык-педагогикалык кырдаалдардын мазмуну жана аны талдоо тартиби.....	25
Тема 6. Психологиялык-педагогикалык өз-ара аракеттенүүнүн методдору жана аларды практикада колдонуу ыкмалары	30
Тема 7. Психологиялык тренинг окуучулардын аң-сезимин өнүктүрүү каражаты катарында.....	35
II ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК КЫРДААЛДАРДЫ ЧЕЧҮҮНҮН ПРАКТИКАЛЫК НЕГИЗДЕРИ.....	41
Тема 1. Педагогикалык-психологиялык кесипке мотивациялык- баалуулук мамиле.....	41
Тема 2. Педагогдун образы.....	45
Тема 3. Идеалдуу жана реалдуу мугалим	49
Тема 4. Келечектин мектеби.....	52
Тема 5. Педагогдун жүрүм-турумунун кесепеттерин алдын алуу	56
Тема 6. Педагогикалык кырдаалдарды прогноздоо жана моделдештирүү	62
Тема 8. Белгисиз элементтерди камтыган кырдаалдарды моделдөө	68
Тема 9. Физикалык аракет ыкмасы. Психофизикалык кысылуулар.....	72
Тема 10. Педагогикалык баарлашуу деген эмне?.....	82

Тема 11. Мен жана башкалар	83
Тема 12. Байланыштын вербалдык эмес каражаттары	88
Тема 13. Конфликт жана конфликттик кырдаалдарды чечүүнүн ыкмалары	91
Тема 14. Кайтарым байланыш	98
Тема 15. Мугалимдин ишмердүүлүгүндө кесиптик диагностика	100
Тема 16. Көйгөйлүү кырдаалды сүрөттөө	102
ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГДУН ИШМЕРДИГИНДЕ ОЮНДАР ЖАНА АЛАРДЫН МААНИСИ	108
ЖЫЛЫТУУЧУ-КЫЙМЫЛДУУ ОЮНДАР ЖАНА ПСИХОТЕХНИКАЛАР	113
ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК МИЛДЕТТЕРДИ ЧЕЧҮҮ БОЮНЧА ТАПШЫРМАЛАР	131
1. Педагогикалык-психологиялык кырдаалды талдоо боюнча тапшырмалар	131
ТЕРМИНОЛОГИЯЛЫК СӨЗДҮК	169
Тиркемелер.	185

КИРИШҮҮ

Жаңы социалдык-экономикалык, саясий, маданий шарттарда психологиялык жана педагогикалык илимдин өнүгүүсүнүн азыркы этабында педагог-психологдордун практикалык ишмердүүлүгүнүн натыйжалуулугуна уламдан-улам жогору талаптар коюлууда. Ар кандай деңгээлдеги социалдык институттарда ишке ашырылып жаткан билим берүү жана тарбиялоо системасынын ишинин сапатынын оң өзгөрүшү көңүл жылытаар көрүнүш. Мына ушуга ылайык бүгүнкү күндө психологиялык маселелерди чечүүнү практикада түздөнтүз ишке ашырган адамдардын кесипкөйлүк деңгээлин максаттуу жогорулатуу менен гана мүмкүн болот.

Бул дисциплинаны өздөштүрүүнүн натыйжасы төмөнкүлөр болушу керек:

- “психологиялык-педагогикалык маселелерди чечүүнүн технологиясы” чөйрөсүндөгү негизги заманбап аспектиери жана илимий багыттары жөнүндө, окутуу, тарбиялоо жана өнүктүрүү процессинде психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүүнү уюштуруунун теориясын жана практикасын өнүктүрүүнүн перспективалары жөнүндө; мугалимдин кесиптик ишмердигинде балдардын жаш өзгөчөлүгүн эске алуунун негиздери жөнүндө түшүнүк алуу;
- кесиптик милдеттерди үзгүлтүксүз чечүү процесси түрүндө каралуучу психологиялык-педагогикалык ишмердүүлүк проблемасы боюнча негизги терминдер жана аныктамалар менен таанышуу;
- педагог-психологдун практикалык кесиптик ишмердигинде психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүүнү уюштуруунун өзгөчөлүктөрү жөнүндө билимдерди өздөштүрүү; педагогикалык системада чечилген педагогикалык милдеттердин классификациясы боюнча; байкоо методунун маңызы, аны практикада ишке ашыруунун жолдору, байкоонун программасын иштеп чыгуунун тартиби жөнүндө; сурамжылоо методунун негиздери, анын мазмуну жана психологиялык-педагогикалык маселелерди чечүүдө колдонуу ыкмалары жөнүндө; психологиялык-педагогикалык диагностиканын негиздери, диагностикалык процедураларды ишке ашыруунун ал-

дыңкы ыкмалары, аракеттерди талдоо жана диагностикалоо тартиби жөнүндө;

- психологиялык-педагогикалык ишмердүүлүктүн жеке формасы катары пикир-алышууну даярдоонун жана өткөрүүнүн технологиясы жөнүндө; психологиялык-педагогикалык иштин коллективдүү формаларын колдонуунун мүмкүнчүлүктөрү жана шарттары жөнүндө;

- диагностикалык методдорду (байкоо жана сурамжылоо) колдонуу менен психологиялык-педагогикалык кырдаалдарды практикалык талдоо жана чечүү көндүмдөрүн өздөштүрүү; психологиялык-педагогикалык иш-чаралардын жеке жана жамааттык формаларын пландаштыруу жана өткөрүү; аткарылган иш-чаралардын натыйжалуулугуна мониторинг жүргүзүү;

- келечектеги кесиптик ишмердиктин шарттарында алынган билимдерди практикалык колдонууда тажрыйба алуу; өсүп келе жаткан муунду окутуу, тарбиялоо жана өнүктүрүү маселелерин чечүүдө психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн негизги формаларын жана методдорун ишке ашыруу.

І. ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК КЫРДААЛДАРДЫ ЧЕЧҮҮНҮН ТЕОРИЯЛЫК НЕГИЗДЕРИ

Тема 1. Психологиялык-педагогикалык практикум түшүнүгү, изилдөө предмети, анын милдеттери жана методдору

- *Психологиялык-педагогикалык практикумдун изилдөө предмети.*
- *Психологиялык-педагогикалык практикумдун милдеттери жана методдору.*

Бүгүнкү күндө заманбап педагогика практикалык психология менен тыгыз байланышкан. Психологиялык технологияларды педагогикалык процесске киргизүүдө педагогикалык ыкмалар жана методдорду өздөштүрүү аркылуу пландаштырылган натыйжаларга жетишүүгө мүмкүн. Мындай татаал предметти түшүнүү үчүн анын курамдык бөлүктөрүн карап чыгуу зарыл.

Инсандын өнүгүүсүн аныктоочу факторлорду эске алуу жөндөмү мугалимдин кесиптик теориялык ой жүгүртүүсүнүн эталону болуп саналат. Кесиптик теориялык ой жүгүртүү мугалимге билим берүү процессин, анын мазмунун талдоого, балдар менен тышкы дүйнөнүн өз ара аракеттенүүсүнүн өзөгүн табууга жана толтурууга мүмкүндүк берет. Психологиялык-педагогикалык практикум атайын тандалып алынган методдордун системасы катары кесиптин прикладдык жагын изилдеп, прикладдык мүнөздөгү көндүмдөрдү өздөштүрүүгө жана алардын калыптанышына өбөлгө түзө турчу дисциплина.

Ошентип, **психологиялык-педагогикалык практикум** – *инсандын ички түзүмү менен жашоонун тышкы чөйрөсүнүн өз ара аракеттенүү шарттарында инсандын жалпы таанып-билүү жөндөмдүүлүктөрүнө ээ болууга багытталган тарбиялоо, окутуу жана өнүктүрүү процесси, анын жыйынтыгында ой жүгүртүүнүн жана аракеттин жаңы стратегиясын калыптандыра турчу дисциплина.*

Педагогикалык көз караштан алганда инсандын ар тараптуу өнүгүүсү, кандайдыр бир иш-аракетке, хоббиге, кыялга умтулуунун негизинде калыптанат, ал негизги турмуштук максатка айланат. Ошол эле учурда инсандын ал үчүн маанилүү болгон иш-аракеттерге

тандалма берилгендигин активдештире турган шарттарды түзүү маанилүү. Инсан тандалган ишмердүүлүктүн бир бөлүгү менен гана чектелбестен, бир предметке берилгендик, анын жардамы менен сырткы чөйрөнүн бардык өзгөчөлүктөрүн өздөштүрүүгө, аны өркүндөтүүгө болот. Психологиялык көз караштан алганда, инсандын ар тараптуу өнүгүшү адамдын бардык психикалык касиеттерин жана жеке сапаттарын, жөндөмдүүлүктөрүн, кызыкчылыктарын, ыктарын максималдуу өнүктүрүүгө негизделет.

«Психологиялык-педагогикалык практикум» – студенттерге психологиялык-педагогикалык маселелерди коюу жана чечүү боюнча негизги теориялык билимдерди, кесиптик иш-аракеттерди максатка ылайыктуу калыптандыруу үчүн практикалык билгичтерди жана көндүмдөрдү өздөштүрүү, кесиптик маанилүү сапаттарды калыптандыруу үчүн арналган окуу дисциплинасы.

Бул дисциплинанын негизги *милдеттери*:

- психологиялык-педагогикалык диагностикалык процедураларды даярдоо жана өткөрүү ыкмаларын колдонуу боюнча билимдерди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү калыптандыруу жана өнүктүрүү;

- системалык талдоо, моделдөө жана кесиптик-педагогикалык кырдаалдарды конструктивдүү чечүүнүн теориялык жана практикалык негиздерин өздөштүрүү;

Психологиялык-педагогикалык практикумунда психологиялык-педагогикалык методикалардын ар кандай методдору колдонулбаса, практикум болмок эмес.

Метод – бул конкреттүү максатка жетүү жолу, ал психологияда, педагогикада да бирдей ийгилик менен колдонулган технологиялык методдор менен теңдештирүүгө мүмкүн болгон ыкмалардын кеңири спектрин айкалыштырат. Л.Д.Столяренко [3] формалдаштыруунун жогорку деңгээлдеги ыкмаларына тесттер, анкеталар жана сурамжылоолор, проективдүү техникалар, педагогикалык техникалар, психофизиологиялык методдор кирээрин баса белгилейт. Бардык саналып өткөн ыкмалар жана техникалар экспертизанын жолжобосунун белгилүү бир ченемдерине (инструкциялардын бирдейлиги, мөөнөттөрү ж.б.), натыйжаларды иштеп чыгууга жана интерп-

ретациялоого, стандартташтыруу (баалоонун так аныкталган критерийлеринин болушу: нормалар, стандарттар ж.б.), ишенимдүүлүк жана валиддүүлүккө баш ийет.

"Валиддүүлүк" термини адамдын психологиялык касиеттерин изилдөөдө колдонулат жана тесттин натыйжаларын баалоо үчүн салмактуу, негиздүү критерий болуп саналат. Ошентип, ар кандай методдорду, методикалык ыкмаларды жана техникаларды колдонуу менен изилдөөчү адамдын психологиялык касиеттерин изилдөөгө байланышкан маселелерди чечет, сунуштарды берет жана ортого салат, алардын жардамы менен мугалимдер жана тарбиячылар изилденип жаткан инсандын айрым көйгөйлөрүн оңдоп, жөнгө салат.

Педагог психологдорунун кесиптик ишмердигинин мазмуну жана технологиялык өздөштүрүүсү боюнча психологиялык-педагогикалык ишмердүүлүктү педагог-психологдун алдында турган биринин артынан бири келе турган кесиптик милдеттерди чечүү катары аныктоого илимий мамиле эң адекваттуу болуп саналат.

Сунушталган адабияттардын тизмеси:

1. Жолдошева А.О., Кожембердиева К.М. - Педагогикалык психология курсу боюнча методикалык материалдар: Жогорку окуу жайлардын студенттери үчүн окуу методикалык колдонмо. – Ош: «Билим», 2004. – 116 б.

2. Психолого-педагогический практикум: Учебное пособие / Авт.-сост. А.К. Быков. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 128 с. (Учебное пособие).

3. Психолого-педагогический практикум: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Л. С. Подымова, Л. И.Духова, Е.А. Ларина, О. А. Шиян] ; под ред. В.А.Сластёнина. — 3-е изд., стер. — М. : Издательский центр «Академия», 2007. — 224 с.

4. Э.С. Орозалиев, Н.К. Мусаева, А.И. Тентигенова – Кыргыз элинин психологиялык ойлорунун өнүгүүсү: Бишкек «Полиграф-бумресурсы», 2017, - 176 б.

Тема 2. Педагогикалык системада чечилүүчү педагогикалык көйгөйлөрдүн классификациясы

- *Педагогикалык көйгөйлөрдүн татаалдыгы жана ыкчамдуулугу боюнча классификациясы.*
- *Педагогикалык көйгөйлөрдү чечүүнүн структурасы.*

Психологдордун эмгектеринде “көйгөй” максат менен шарттын байланышы, белгилүү бир шарттарда субъекттен кандайдыр бир иш-аракетти талап кылган кырдаал катары түшүнүүгө болот.

Ишмердүүлүк менен байланышкан “көйгөй” түшүнүгү ар түрдүү илимдерде ар башкача жана кеңири колдонулуп, так эмес мааниде чечмеленет: максат, тапшырма жана милдеттемелерди камтыган белгилүү бир билимдин жана ой жүгүртүүнүн негизинде чечим кабыл алууну талап кылган маселе-көйгөй. Окуучулардын билимин жана практикалык көндүмдөрүн текшерүү ыкмаларынын бири. Психологиялык-педагогикалык теорияда “тапшырма”, “көйгөй”, “көйгөйлүү кырдаал” (билим берүүчү же тарбиялык) ж.б. түшүнүктөрү синоним катары колдонулат.

Көйгөйдүн *татаалдыгына* жана *чечүүнүн ыкчамдыгына* (оперативдүүлүгүнө) жараша жана ошондой эле *психологиялык-педагогикалык иш-аракетти уюштуруу логикасына* (анын этаптарга бөлүнүшү) карата бөлүштүрүлөт.

Татаалдыгы жана ыкчамдуулугу боюнча классификациялоо. Бул жерде *стратегиялык* – алар сырттан берилип, билим берүүнүн жана инсандык өнүгүүсүнүн жалпы максатына негизделген коомдук өнүгүүнүн объективдүү керектөөлөрүн чагылдырат; аларды ишке ашыруу узак убакытты, педагогикалык системанын бардык субъекттеринин күч-аракетин талап кылат.

Тактикалык - алдын ала стратегиялык милдеттердей эле пландаштырылган, орто мөөнөттүү келечекте окуучуларга таасир көрсөтүү максаттарын аныктоого багытталат.

Кырдаалдык - психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн конкреттүү учурдагы кырдаалдары менен аныкталат, алардын максаты окуучулардын аракеттеринин (кылык-жоруктарынын, жүрүм-турумунун, мамилесинин ж.б.) тике өзгөрүшү, педагог-

психологдун иш-аракеттеринде пайда болгондон кийин дароо чечилет.

Психологиялык-педагогикалык иш-аракетти куруунун логикасы боюнча классификациялоо.

I. Педагогикалык диагностика этабы төмөнкү милдеттерди камтыйт:

- окуучулардын мүнөзүнө жана аракеттерине узакка созулган байкоолорду жүргүзүү;
- окуучуларды изилдөө процессинде баарлашууну уюштуруу;
- окуучулардын чыгармачылык иштерин изилдөө;
- педагогикалык эксперимент;
- диагностиканы ишке ашыруу үчүн фактыларды салыштыруу.

II. Логикалык максат коюу этабы стратегиялык, тактикалык жана кырдаалдык милдеттерди тактоо, ошондой эле педагогикалык кырдаалдарда катышуучулардын конкреттүү максаттарын аныктоо үчүн диагностикалык билимдерди колдонууну камтыйт.

III. Алдыдагы ишти педагогикалык пландаштыруу этабы төмөнкүдөй милдеттерди камтыйт:

- маалымат берүүнүн методдорун жана ыкмаларын пландаштыруу;
- айрым окуучулардын практикалык, тарбиялык жана башка иштерин пландаштыруу;
- окуучулар менен мамилелерди орнотууну пландаштыруу;

IV. Планы практикалык ишке ашыруу этабында төмөнкү милдеттер чечилет:

- маалымат берүү жана окуучуларды ынандыруу;
- иштин айрым түрлөрүн аткаруунун методдорун жана ыкмаларын көрсөтүү;
- окуучулардын өзүн-өзү таануусун, өзүн-өзү ишке ашыруусун, өз алдынча билим алуусун стимулдаштыруу.

V. Аткарылган иштин жыйынтыктарын талдоо этабы төмөнкүдөй милдеттерди камтыйт:

- коюлган максаттарга жетүү даражасын аныктоо;
- аткарылган иштердин кемчиликтеринин себептерин аныктоо жана келечекте анын деңгээлин жогорулатуу үчүн резервдерди так-

тоо ж.б. Бул көрсөтүлгөн милдеттер педагогикалык процессти натыйжалуу уюштуруунун бирден бир жолу болуп эсептелинет.

Педагогикалык маселелерди чечүү структурасы.

Педагогикалык маселелерди чечүү процесси, эреже катары, эки компонентти камтыйт: *биринчиси* - башкарылуучу системаны жана анын айлана-чөйрөсүнүн шарттарын талдоо жана баалоо, *экинчиси* - учурдагы идеяларды салыштыруунун натыйжасында чечим кабыл алуу процедурасы. Өз кезегинде жагдайларды жана шарттарды баалоо алдыдагы иштин болжолдонгон жүрүшү жөнүндө гипотезаны коюу, маселени тактоодон жана бүтүндөй тапшырманы түзүү менен байланышкан конкреттүү чечим кабыл алуу болуп саналат.

Педагогикалык маселелерди чечүү үчүн так коюлган *максаттын* болушу зарыл. Ошондуктан, максат коюу чечим структурасында жетектөөчү элементи болуп саналат. Ага жетүүнүн каражаттарын жана ыкмаларын аныктоо негизинен максатты туура коюудан көз каранды. Чечимдердин мазмуну жана формасы да өз ара байланышта болуусу шарт.

Жалпыланган формада *педагогикалык маселелерди чечүү структурасын* элементтердин иреттелген жыйындысы катары төмөнкү милдеттерди аткарат:

1. Иштеп жаткан педагогикалык системанын өнүгүүсүндөгү конкреттүү учур катары педагогикалык кырдаалды карап чыгуу.

2. Бул системанын маанилүү компоненттерин жана алардын байланыштарын аныктоо.

3. Белгиленген компоненттерди, мамилелерди жана кырдаалдын көйгөйлүү милдеттерин талдоо.

4. Маселени аныктоо жана аны чечүүнүн чектерин белгилөө.

5. Гипотезаларды алдыга коюу, күтүлгөн натыйжаларды алдын ала аныктоо.

6. Кабыл алынган критерийлерге ылайык алардын натыйжалуулугун баалоонун негизинде альтернативдүү варианттарды издөө.

7. Артыкчылыктuu вариантты тандоо жана чечимди түзүү.

8. Билим берүү процессинин олуттуу объективдүү жана субъективдүү шарттарын эске алуу менен прогноздук деңгээлде кабыл алынган чечимди ишке ашыруу программасын иштеп чыгуу.

9. Иштелип чыккан программаны текшерүү.

10. Пландын иш жүзүндө аткарылышы.

Проблемалардын теориясында маселени *чечүү ыкмасы* менен *процессин* айырмалоого болот. Маселени чечүү **ыкмасы** - маселенин чечилишине алып баруучу ырааттуу аткарылуучу операциялардын (процедуранын) белгилүү бир системасы. Ал кийинки операцияларды аныктоонун татаалдыгына жараша *алгоритмдик* жана *квази-алгоритмдик* формаларга ээ болушу мүмкүн. Педагогикалык маселелердин көбү чечүүнүн квази-алгоритмдик ыкмасы менен ишке ашат.

Көйгөйдү “чечүү процесси” түшүнүгү “чечүүнүн ыкмасы” түшүнүгү менен тыгыз байланышта. Педагогикалык маселени чечүү процессин кандайдыр бир маселени чечүүдө же аны чечүү максатын көздөп ишке ашырылуучу белгилүү бир методдун ишке ашырылышы, субъекттин иштешинин фрагменти катары мүнөздөөгө болот.

Педагогикалык милдетти чечүү теориялык ой жүгүртүүнү кайрадан алдыңкы планга чыгаруу менен аяктайт. Бул жерде алынган натыйжаларды акыркы эсепке алуу жана баалоо талап кылынган натыйжаны колдонуудагы модели менен салыштыруунун негизинде жүргүзүлөт. Бул талдоонун натыйжалары өз кезегинде теориялык негиздемени алдыга коюу жана жаңы педагогикалык маселени чечүү үчүн зарыл болот.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор:

1. Стратегиялык педагогикалык маселелердин мазмуну.
2. Тактикалык педагогикалык тапшырмалардын мазмуну кандай?
3. Тактикалык педагогикалык тапшырмалар кырдаалдык педагогикалык тапшырмалардан эмнеси менен айырмаланат?
4. Психологиялык-педагогикалык ишмердүүлүк деген эмнени билдирет?
5. Педагогикалык системанын структурасы кандай берилет?
6. Педагогикалык милдеттерди татаалдыгы жана эффективдүүлүгү боюнча классификациялаңыз?

Адабияттардын тизмеси:

1. *Балл Г.А.* Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. М., 1990.

2. Жолдошева А.О., Кожембердиева К.М. - Педагогикалык психология курсу боюнча методикалык материалдар: Жогорку окуу жайлардын студенттери үчүн окуу методикалык колдонмо. – Ош: «Билим», 2004. – 116 б.

3. Педагогика: Учеб. пособие / Под ред. П.И. Пидкасистого. М , 2002.

Педагогика и психология высшей школы. Ростов н/Д, 1998.

4. Психолого-педагогический практикум : учеб. пособие для П863 студ. высш. учеб. заведений / [Л. С. Подымова, Л. И.Духова, Е.А. Ларина, О. А. Шиян]; под ред. В.А.Сластёнина. — 3-е изд., стер. — М. : Издательский центр “Академия”, 2007. — 224 с.

5. *Спирин Л.Ф.* Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Под ред. П.И. Пидкасистого. М , 1997.

6. *Спирин Л.Ф., Фрумкин М.Л., Павличкова Г.Л.* Педагогические задачи и их решения. М.; Кострома, 1991.

Тема 3. Педагог-психологдун ишмердүүлүгүндө байкоо жана сурамжылоо методдорун колдонуу

- *Байкоо методу жөнүндө жалпы түшүнүк жана классификациясы.*
- *Сурамжылоо методунун өзгөчөлүктөрү.*

Педагог-психологдордун кесиптик ишмердигинде психологиялык-педагогикалык маселелерди чечүү үчүн натыйжалуу изилдөө методдорун колдонуу маанилүү. Мындай методдордун бири – диагностикалык маалыматтарды берүүчү *байкоо* методу.

Байкоо – бул изилденүүчү объекти тандалып алынган критерийлер жана көрсөткүчтөр боюнча анын маанилүү белгилерин каттоо үчүн максаттуу кабыл алуу.

Психологияда жана педагогикада байкоо жүргүзүүдө үндүн тембри, көздүн кыймылы, каректердин кеңейиши же кичирейиши, башкалар менен баарлашууда микро кыймылдарга маани берип ж.б. психологиялык-педагогикалык корутунду чыгарууга кыйла жардам берет.

Байкоо методунун классификациясы

Байкоо жүргүзүүнүн регулярдуулугу боюнча

Системалык. Бул, биринчи кезекте, белгилүү бир убакытка иш-аракеттерди, кырдаалдарды, процесстерди регулярдуу каттоо менен мүнөздөлөт.

Кокустан. Мурда пландаштырылбаган көрүнүшкө, активдүүлүккө, психологиялык-педагогикалык кырдаалга байкоо жүргүзүү.

Формалдаштыруу даражасына жараша

Текшерилүүчү (структураланган). Педагог-психолог үчүн изилденүүчү процесстин же кырдаалдын элементтеринин кайсынысы маанилүү экени аныкталат.

Башкарылбаган (структурасыз). Байкоочу изилденип жаткан процесстин (абалдын) кайсы элементтерине байкоо жүргүзөөрүн алдын ала аныктабайт. Аныкталган планы жок, байкоонун жакынкы объектиси гана алдын ала аныкталат.

Кырдаалды изилдөөгө байкоочунун катышуу даражасы боюнча

Камтылган (ички). Байкоочу изилденүүчү процесске түздөн-түз катышып, байкалып жаткан адамдар менен байланышта болуп, алардын ишмердүүлүгүнө катышкан байкоонун түрү.

Камтылбаган (сырткы). Камтылбаган байкоодо изилдөөчү жанын жардамчысы изилденүүчү объекттен тышкары болот. Алар болуп жаткан процесстерге сырттан байкоо салып, кийлигишпей, эч кандай суроо бербестен – жөн гана окуялардын жүрүшүн каттап турушат.

Байкоону пландаштыруу жана мазмуну. Байкоону уюштуруу жана өткөрүү анын объектисин жана предметин кылдат жана негиздүү тандоону талап кылат.

Байкоонун объектиси болуп өз ара аракеттенүүнүн ар кандай кырдаалдарындагы индивиддер, чоң жана кичи топтор саналат.

Байкоонун предмети болуп белгилүү бир психологиялык-педагогикалык чөйрөдө жана кырдаалда адамдын же бир нече топтордун вербалдык жана вербалдык эмес жүрүм-туруму саналат.

Байкоонун максаттары:

- объектке алдын ала багыттоо;
- чечилип жаткан маселенин гипотезасын түзүү үчүн маалымат алуу;
- аныкталган гипотезаны текшерүү үчүн маалымат алуу;
- башка ыкмалар менен алынган натыйжаларды тактоо;
- изилденүүчү предмет боюнча кошумча байланыштарды алуу.

Сурамжылоо методу – бул мугалимдин респонденттерге суроо менен жазуу же оозеки, түз же кыйыр кайрылуусу, ага жооптордун мазмуну чечилип жаткан маселенин айрым аспектилерин ачып берет.

Психологиялык-педагогикалык иш-аракетте сурамжылоо методу төмөнкү формаларда колдонулат:

- интервью (оозеки сурамжылоо) түрүндө;
- анкета алуу (жазуу жүзүндөгү сурамжылоо);
- эксперттик сурамжылоо;
- тестирлөө (изилдөөнүн натыйжаларын баалоо үчүн стандартташтырылган формалар менен);
- жеке же топтук сүйлөшүү түрүндө;

- социометрияны колдонуу менен, ал сурамжылоонун негизинде адамдардын тобундагы инсандар аралык мамилелерди аныктоого мүмкүндүк берет.

Сурамжылоо методу суралып жаткан адамга (респондентке) сунушталган суроолордун жыйындысына негизделет, алардын жоопторунан мугалим керектүү маалыматты алат. Бул методдун маанилүү компоненти болуп алынган маалыматтын *ишенимдүүлүгүн* айтууга болот.

Ошентип, **сурамжылоо** – мазмуну эмпирикалык деңгээлдеги изилдөө проблемасын чагылдырган суроолор менен изилденүүчү адамдардын оозеки же жазуу жүзүндөгү кайрылуунун негизинде алгачкы маалыматты алуу ыкмасы.

Сурамжылоо методунун кемчилиги катары төмөнкүлөрдү көрсөтүүгө болот: биринчиден, алынган маалыматтын субъективдүүлүгү (респонденттер көбүнчө айрым фактылардын же кубулуштардын маанисин, алардагы ролун ашыкча баалоого ыктайт); экинчиден, маалыматтын бурмаланышы изилдөө инструменттерин түзүүдө, тандалып алынган адамдарды («выборка») аныктоодо жана маалыматтарды интерпретациялоодо методологиялык каталардан улам келип чыгышы мүмкүн; үчүнчүдөн, керектүү маалымат респонденттерге жөн эле белгисиз болушу мүмкүн.

Интервью сурамжылоонун негизги формалары катары.

Интервью – сурамжылоо ыкмасынын бир түрү, окуучу же окуучулардын тобу менен максаттуу баарлашуунун өзгөчө түрү.

Интервьюну уюштуруу – интервью алуучу менен интервью берүүчүнүн (респонденттин) ортосунда түз байланышты камтыган, белгилүү бир план боюнча жүргүзүлүүчү баарлашуу. Маскешүүнүн өзгөчөлүгү педагог-психолог алдыда боло турган психологиялык-педагогикалык кырдаалды изилдөө жана ал жооп алгысы келген негизги суроолорду алдын ала аныктайт.

Интервьюнун түрлөрү:

- стандартташтырылган;
- стандартташтырылбаган ;
- жарым-жартылай стандартташтырылган (документтелген).

Стандартташтырылган интервью сүйлөшүүнүн жалпы планын, бардык процедураны деталдуу иштеп чыгууну камтыйт. Мындай учурда суроолордун маанисин өзгөртүүгө, жаңы суроолорду берүүгө болбойт.

Стандартташтырылбаган интервью – суроолор эркин жана кырдаалга жараша берилет; көбүнчө интервьюнун темасы гана аныкталып, респондентке талкууга сунушталат.

Жарым-жартылай стандартташтырылган интервью - так аныкталган жана мүмкүн болгон суроолордун мазмундуу тизмеси; ачык жана жабык суроолор колдонулат. Интервью алуу планына киргизилген суроолордун диапозону интервью алуучу үчүн милдеттүү болуп саналат.

Сурамжылоонун дагы бир негизги формасы, **анкета** - респонденттердин олуттуу санын сурамжылоого негизделген эмпирикалык изилдөө ыкмасы жана айрым психологиялык-педагогикалык кубулуштардын типтүүлүгү жөнүндө маалымат алуу үчүн колдонулат. Алдын ала даярдалган формаларды колдонуу менен жазуу жүзүндө жүргүзүлөт.

Изилдөөчү менен респонденттин ортосундагы байланыш ыкмасы боюнча сурамжылоо төмөнкүлөргө бөлүнөт:

- *Жалпыга маалымдоо каражаттары* - жалпыга маалымдоо каражаттарында (журналдарда, гезиттерде) жарыяланып, анда окурман коюлган суроолорго жазуу жүзүндө жооп берүүгө жана жоопторду редакцияга жөнөтүүгө чакырылат;

- *почта аркылуу* - адамдардын конкреттүү тобуна жооп берүү жана анкетаны көрсөтүлгөн дарек боюнча почта аркылуу кайтаруу өтүнүчү менен жөнөтүлөт;

- *таратылуучу* - анкеталарды дароо толтуруу жана түздөн-түз кайтарып берүү өтүнүчү менен бир жерде топтолгон адамдардын тобуна изилдөөчү тарабынан таратылат (кайтаруунун шарттары жана убактысы атайын макулдашылат).

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор:

1. Байкоо методу кандай өзгөчөлүктөргө ээ?
2. Байкоонун объектиси жана предмети деген эмнени билдирет?

3. Психологиялык-педагогикалык практикада байкоо ыкмасын колдонуунун тартибин негиздеңиз.

4. Башталгыч класстын окуучуларынын сабакта жүрүм-турумуна байкоо жүргүзүүнүн формасын, байкоонун структуралык жана камтылбагандыгынын негизинде даярдаңыз.

5. Курстук же дипломдук иштин алкагында окуп жаткан психологиялык-педагогикалык көрүнүшкө байкоо жүргүзүү программасын даярдаңыз.

6. Сурамжылоо жүргүзүүнүн негизги формаларын атагыла.

7. Сурамжылоо жүргүзүүнүн негизги кадамдары кайсылар?

8. Сурамжылоо ыкмасынын кандай артыкчылыктары жана кемчиликтери бар?

9. Анкетадагы жабык суроонун түзүлүшүн мүнөздөп бериңиз.

10. Анкетада текшерүүчү суроонун түзүлүшүн сүрөттөп бериңиз.

Колдонулган адабияттардын тизмеси:

1. *Загвязинский В.И., Атаканов Р.* Методология и методы психолого-педагогического исследования. М., 2001.

2. *Дружинин В.Н.* Структура и логика психологического исследования. М., 1993.

3. *Иванова Т., Конурбаев Т.А.*

4. *Мамбетакунов Э.* Педагогикалык изилдөөнүн методологиясы жана технологиясы.- Бишкек, Текник ББ., 2015. – 128 б.

5. *Немов Р.С.* Психология: Учеб. для студ.высш.пед. учеб.заведений: - 4-е изд. – М.: Гуманит. Изд. Центр. ВЛАДОС, 2001. – Кн. 1: общие основы психологии. – 688 с.

6. Педагогика // Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 2002.

7. Психолого-педагогический практикум: Учебное пособие / Авт.-сост. А.К. Быков. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 128 с.

8. *Регуш Л.А.* Практикум по наблюдению и наблюдательности. СПб., 2001.

Тема 4. Психологиялык-педагогикалык маселелерди чечүүнүн компонентик бөлүгү болгон жоруктардын психологиялык-педагогикалык диагностикасы

- *Психологиялык-педагогикалык диагностиканын маңызы.*
- *Диагностикалык процедураларды алгоритмдештирүү.*
- *Жоруктардын психологиялык-педагогикалык диагностикасы.*

Педагогикалык процесстин катышуучуларынын өз ара аракеттенүүсү аркылуу ишке ашыруу, анын жүрүшүндө маалыматты топтоо, иштетүү жана интерпретациялоо жүрөт. Психологиялык-педагогикалык маселелерди чечүүдө маалымат дайыма топтолуп, кеңейип, тереңдеп турат. Ал оң, терс, бейтарап, максаттуу, стихиялуу, туруктуу жана туруктуу эмес болуп берилет.

Бул процесстин маанилүү компоненттеринин бири психологиялык-педагогикалык диагноз коюу процедурасы. Психологиялык-педагогикалык диагностика грек тилинен *diagnostikos* – таанууга жөндөмдүү дегенди түшүндүрөт. Заманбап илимий жана маалымдама булактарында “педагогикалык диагностика” жана “психологиялык диагностика” түшүнүктөрүнүн чечмелөөлөрү көп.

Психологиялык сөздүктө психодиагностикага төмөнкүдөй аныктама берилген: «Психодиагностика – адамдын жеке психологиялык өзгөчөлүктөрүн аныктоо жана өлчөө ыкмаларын иштеп чыгуучу психология илиминин тармагы».

Психологиялык-педагогикалык диагностика – бул психологиялык-педагогикалык иш-аракеттердин жүрүшүндө таасир этиши керек болгон инсандын же адамдардын сапаттарынын көрүнүштөрү жөнүндөгү корутунду. Мындай диагноз объектинин абалына, жүрүм-турумуна, инсандыгына таасир эткен факторлордун, себептердин корутундуларын камтыган тармак.

Мугалимдин ой жүгүртүүсүнүн *диагностикалык багыты* чындыкты жана педагогикалык кубулуштарды диалектикалык таануунун жалпы принциптерине баш ийет: объективдүүлүк, системалуулук, ырааттуулук, комплекстүүлүк, татаалдык, активдүүлүк, коллективди таануу жана окуу-тарбиялоону камтыйт.

Жоруктардын психологиялык-педагогикалык диагностикасы. Конкреттүү кырдаалдарда психологиялык-педагогикалык диагностика окуучунун инсандыгы жөнүндө керектүү маалыматты алуу үчүн эффективдүү курал боло алат. Ошол эле учурда аны колдонуунун маанилүү багыттарынын бири окуучулардын айрым аракеттерин диагностикалоо болуп саналат.

Жорук – адамдын аң-сезимдүү мотивдер жана максаттардан келип чыккан аракети. Жорук инсандын белгилүү бир ички абалы, анын өзгөчөлүктөрү жана айлана-чөйрөгө болгон мамилеси катары берилет.

Педагогикалык кырдаалда жоруктарды талдоо алгоритми бир катар этаптарды камтыйт.

I. Жоруктун мазмундуу сүрөттөлүшү.

Көрсөтүү зарыл: аракет (багыты, максаты, каражаты, натыйжасы), инсандын абалы (маанайы, мамилеси, активдүүлүгү, эмоционалдык дүүлүгүүсү), инсандын коомго, коллективге, жолдошторго, тарбиячыларга, жумушка, жана өзүнө болгон мамилеси.

II. Кылык-жоруктун түшүндүрмөсү.

Аныктоо керек:

- жоруктун тышкы (стимулдары), ички жана инсандык себептери: ал кокусунан же атайылап жасалганбы; аң-сезимдүү же импульсивдүү; кокустан же бул адам (окуучу же мугалим) үчүн мүнөздүү көрүнүшбү; жорук үчүн болжолдонгон мотивдер кандай экенин аныктоо.

- талданып жаткан кырдаалда инсандык сапаттардын өнүгүшүнө өбөлгө түзгөн белгилүү жана болжолдонгон себептер жана шарттарды аныктоо.

III. Жорукка жана анын себептерине педагогикалык баа берүү.

Педагог-психолог жорук (аракет, абал, мамиле) кандайча жана канчалык деңгээлде инсандын оң же терс сапаттарынын калыптанышына, башка адамдарга таасир этээрин талдап чыгышы керек.

IV. Диагностикалык чечимдер.

Диагностиканын аягында орнотуу керек:

- инсандын кандай аракеттери, абалы, мамилелери педагогикалык кийлигишүүнү, таасирди талап кылат; кандай максатта (кылык-

жорукту стимулдаштыруучу, ага каршы туруу же кийинки жоруктарга бөгөт коюу) аткарылганын;

- бул кырдаалда кандай тышкы факторлорду эске алуу керек же тескерисинче, педагогикалык максаттарга жетүү үчүн шарттар түзүлүшү керек экенин аныктоо;

- инсандын кандай өзгөчөлүктөрүн өнүктүрүү, өзгөртүү керек жана кайсынысы тактоону талап кылат.

V. Алдын алуу (бул кырдаалда окуяларды чечүүнүн кандай варианты мүнөзү).

Жоруктардын психологиялык-педагогикалык диагностикасы адамдын мүнөзүнүн акцентуациясын¹, анын жүрүм-турум реакцияларын (экстраверсия же интроверсиянын негизинде), хоббилерин жана кызыкчылыктарын милдеттүү түрдө эске алууну талап кылат.

Адамдын инсандык акцентуациясын аныктоо тест аркылуу гана эмес, акцентуацияланган мүнөздүн жалпы белгилерин байкоо аркылуу да жүргүзүлүшү мүмкүн. Мүнөздүн акцентуациясын аныктоо төмөнкү үлгү боюнча жүргүзүүгө (Л.Ф. Спирин жана Г.Л. Павличкова боюнча) [2,8]болот:

- акцентуациянын түрү;
- таяна турган жана өнүктүрүлүшү керек болгон оң мүнөз сапаттары;
- эске алынууга жана оңдоого муктаж болгон терс өзгөчөлүктөр;
- баарлашууда жүрүм-турум стереотиптери.

Мүнөздүн акцентуациясын диагностикалоо үчүн (К.Леонгарддын Мүнөздүк сурамжылоо методикасы) алынган маалыматтар прогноздук болуп саналат жана келечекте психологиялык-педагогикалык колдоону жокко чыгарууга мүмкүндүк берет (1-тиркемени караңыз).

Мисалы, окуу процесси менен байланышкан окуучунун конкреттүү иш-аракетине диагностикалык талдоо жүргүзүү предмет ка-

¹ Мүнөздүн акцентуациясы – белгилүү бир психологиялык травмага алып келүүчү таасирлерге алсыздыкты чагылдырат, мүнөздүн кайсы бир сапаттарынын өзгөчө өсүшү жана көрүнүшү.

тары окуучунун сапаттарын алдын ала диагностикалоону талап кылышы мүмкүн. Ошол эле учурда кээ бир сапаттардын өнүгүү деңгээлин камсыз кылуу жана диагностикалоо үчүн алардын диапозонун белгилөө максатка ылайыктуу.

Ошентип, жоруктардын диагностикасы болуп жаткан фактыларга баа берүүнү камтып, кокустан же атайылап жасалганы аныкталышы керек.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор:

1. Психологиялык-педагогикалык диагноз деген эмне?
2. Психологиялык-педагогикалык диагностиканын негизги түрлөрүн санагыла.
3. Педагогикалык кырдаалда жорукту талдоо программасынын негизги компоненттерин кеңейтүү.
4. Кырдаалдык диагностика качан жүргүзүлөт?
5. Педагогикалык таануунун алгоритмдик методунда детерминизм белгиси эмнени билдирет?
6. “Мүнөздүн акцентуациясы” түшүнүгү эмнени билдирет?
7. Мүнөздүн акцентуациясын ачуунун маалыматтык модели кандай?

Колдонулган адабияттардын тизмеси:

1. *Балл Г.А.* Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. М., 1990.
2. *Леонгард К.* Акцентуированные личности. – Киев, 1989. (Типология личностей: 12 – 169).
3. *Личко А.Е.* Психопатия и акцентуации характера у подростков. Л., 1983.
4. *Качкын уулу А., Рыспаева Ч.К.,* Психолого-педагогический практикум: курс лекций и индивидуальные задания для студентов. - Б.:Махprint, 2022. – 88 с.
5. *Натанзон Э.Ш.* Психологический анализ поступков ученика. М., 1991.
6. Психолого-педагогический практикум: Учебное пособие / Авт.-сост. А.К. Быков. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 128 с.

7. *Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М., 2002.*

8. *Спирин Л.Ф. Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 1997.*

9. *Спирин Л.Ф., Фрумкин М.Л., Павличкова Г.Л. Педагогические задачи и их решения. М.; Кострома, 1991.*

Тема 5. Психологиялык-педагогикалык кырдаалдардын мазмуну жана аны талдоо тартиби

- *Психологиялык-педагогикалык талдоонун негиздери*
- *Психологиялык-педагогикалык кырдаалдарды талдоо алгоритми*

Педагогикалык кырдаал жана педагогикалык талдоо сыяктуу түшүнүктөрдүн маңызын жана байланышын так түшүнбөй туруп, педагогикалык маселелерди ийгиликтүү чечүү мүмкүн эмес. Педагогикалык кырдаал адабияттарда ар кандай чечмеленип келет. Мисалы, мугалим менен окуучунун мамилесинде болгон жагдайлардын жана шарттардын жыйындысы, окуу тобундагы реалдуу мамилелердин татаал системасы катары кароого болот.

Педагогикалык **кырдаал** деп белгилүү бир убакыт аралыгында каралуучу педагогикалык системанын объективдүү абалы катары түшүнүүгө болот. Ошол эле учурда педагогикалык кырдаалды чечүүнүн зарыл шарты катары аны талдоо жана анын натыйжасы, педагогикалык милдетти түзүү болуп саналат.

Педагогикалык маанидеги жагдайларга төмөнкүлөр кирет:

- дем берүүчү кырдаалдар;
- тандоо жагдайлары;
- ийгиликтин кырдаалдары;
- конфликттик кырдаалдар;
- көйгөйлүү кырдаалдар, көйгөйлүү маселелерди чечүү кырдаалдары;
- коркунучтуу кырдаалдар;
- сын жана өзүн-өзү сындoo кырдаалдары;

- жардам көрсөтүү жана өз ара жардам көрсөтүү кырдаалдары;
- жазалоо коркунучу болгон жагдайлар;
- өзүн-өзү баалоо жагдайлары;
- пикир алышуу жагдайлары;
- дооматтарды берүү жагдайлары;
- тренингдик кырдаалдар;
- тартиптин начарлашынын жана уюшкандыктын бузулушунун кырдаалдары;
- баш ийүү кырдаалдары;
- ынандыруу кырдаалдары;
- айыптоо жана чектөө кырдаалдары;
- атаандаштык кырдаалдары;
- эмпатия кырдаалдары;
- көңүл бурбоо кырдаалдары;
- чектөө кырдаалдары;
- оюн кырдаалдары;
- жоопкерчиликтүү чечимдердин кырдаалдары;
- иштин жаңы ыкмаларын өздөштүрүү кырдаалдары;
- ишенимди билдирүү кырдаалдары.

Кеңири мааниде *тутумдук талдоо* деп объекттин, кубулуштун же процесстин интеграциялык система түрүндө психикалык чагылдырылышы жана аны бөлүктөргө бөлүү, алардын касиеттерин, ички жана тышкы байланыштарын ачып көрсөтүү процессин айтууга болот.

Психологиялык-педагогикалык милдетти *аңдап билүү* аны натыйжалуу чечүүнүн ажырагыс шарты болуп саналат. Эгерде тапшырма аткарылбаса, анда ал чечилбейт. Тажрыйбасыздыктан улам жаш мугалимдер көп учурда түшүнүү жана педагогикалык милдетти коюу этабын көңүл бурбай, өткөрүп жиберишет. Алар дароо чечим кабыл алып, жаңылыштыктарга туш болушат. Бирок көп учурда тажрыйбасы бар мугалимдер педагогикалык кырдаалды түшүнүүгө маани беришпейт.

Алгачкы *маалыматтарды талдоо* учурдагы кырдаалдын педагогикалык процесстеги ордун аныктоо менен бирге, мугалимдердин жана окуучулардын жалпы мүнөздөмөлөрүн, алардын ортосунда ка-

лыптанган мамилелердин өзгөчөлүктөрүн ачып көрсөтүү менен педагогикалык процессти жүзөгө ашыруучу каражаттардын жана шарттардын болушун камсыздоо зарыл. Мындай маалыматтын булактары билим берүү жана тарбиялоо процесстеринин конкреттүү фактылары болушу мүмкүн. Психологиялык-педагогикалык талдоонун субъекттери болуп психологдор жана педагогдор саналат.

Психологиялык-педагогикалык кырдаалдарды талдоо алгоритми. Психологиялык-педагогикалык кырдаалды талдоо жана тарбиялык маселелерди чечүү алгоритми – бул бир катар этаптардан турган жана максатка алып баруучу педагог-психологдун өз ара байланышкан иш-аракеттеринин белгилүү ырааттуулугу.

Алгоритмдин этаптары конкреттүү психологиялык-педагогикалык кырдаалдын мүнөзүн жана мазмунун эске алуу менен аларды ишке ашырууга чыгармачылык мамилени талап кылат. Бул кадамдар төмөнкү тартипте берилет:

1) *Билим берүү-тарбия системасынын жалпы мүнөздөмөсү:*

а) педагогикалык система жайгашкан социалдык чөйрөнүн мүнөздөмөлөрү:

- мектептин же мекеменин айланасындагы жагымдуу жана жагымсыз шарттар;

- чоңдордун жаштарга оң жана терс таасири;

- айлана-чөйрөнүн адеп-ахлактык микроклиматын түзүүчү регионалдык, улуттук, диний салттардын болушу;

б) изилдөөчү педагогикалык системанын мүнөздөмөлөрү:

- системаны уюштуруу формасы (класс, окуу тобу, ийрим ж.б.);

- курактык жана жыныстык өзгөчөлүгү;

- формалдуу жана формалдуу эмес лидерлер;

- топтордун жана коллективдин биримдигинин жана тарбиялануусунун даражасын баалоо;

2) *таасир кылуучу объекттердин кылык-жоруктарына диагностикалык талдоо жүргүзүү:*

- мектеп окуучуларынын, башка адамдардын психологиялык өзгөчөлүктөрү (темперамент, мүнөзү, мүнөздүн акцентуациясы ж.б.) алардын өз ара аракеттенүү учурундагы абалы (кубануусу, толкундануусу, ачуулануусу, таң калуусу ж.б.);

- алардын абалынын жана жоруктарынын социалдык-психологиялык себептери;

3) *таасир эткен субъекттеринин инсандыгын диагностикалык талдоо:*

- жоопкерчилигин аныктоо;
- педагогикалык процесстин жүрүшүнө атайылап эмес оң жетерс таасирин тийгизген педагогикалык процесстин субъекттерин аныктоо;

- психологиялык-педагогикалык иш-аракеттин субъекттеринин калыптанган шык-жөндөмдөрүн, жеке-психологиялык өзгөчөлүктөрүнө психологиялык-педагогикалык диагностиканы ишке ашыруу;

- мүнөздөмөлөр боюнча диагностикалык чечимдерди жалпылоо: чебер - жөндөмсүз аракеттер, жарым-жартылай туура жана жарым-жартылай туура эмес аракеттер;

4) *мугалим менен окуучунун ортосундагы мамилелердин сапаттык мүнөздөмөлөрү:*

- мугалим менен окуучунун ортосунда калыптанган мамиле;
- мугалим менен окуучулардын тобунун ортосунда калыптанган мамилелер;

- мугалим менен окуучулардын ортосундагы социалдык-жарандык, дидактикалык жана формалдуу эмес-ишенимдүү мамилелердин мүнөздөмөсү;

- педагогикалык системадагы мамилелердин пайда болгон көйгөйдү чечүүдөгү ролу;

5) *бардык орчундуу баштапкы шарттарды жана педагогикалык милдеттин проблемасынын мазмунун аныктоо:*

- кырдаалдын объективдүү жана субъективдүү шарттары жөнүндө жеткиликтүү маалыматтын жыйындысын түшүнүү;

- маселени чечүү үчүн жагымдуу жана жагымсыз шарттарды тактоо;

- маселени чечүүдө милдеттерин аныктоо;

- милдетти тактоо (максаттар, шарттар жана аны чечүү үчүн зарыл болгон аракеттер);

6) *педагогикалык маселени чечүүнүн сунушталган жолун пландаштыруу жана ишке ашыруу:*

а) максатка жетүү жолун тандоо жана мугалимдердин ишмердүүлүгүн пландаштыруу:

- билим берүүнүн конкреттүү мазмунун аныктоо;
- мугалимдердин жана окуучулардын ишмердүүлүгүнүн түрүн тандоо;
- иштин уюштуруу формаларын тандоо;
- иш-чараларды өткөрүүнүн конкреттүү убактысын ирети менен аныктоо;

б) маселени чечүүнүн акыркы планын түзүү;

в) маселени чечүү планын ишке ашыруу.

Кесиптик педагогикалык милдеттерди жана кырдаалдарды практикалык чечүү билим берүүнүн субъекттеринин жеке жана жамааттык иш формаларын колдонууну, алардын ар кандай методдорун жана ыкмаларын колдонууну камтыйт жана алардан көз каранды. Эгерде педагогикалык процессте пайда болгон көйгөйдү жогоруда сунушталган алгоритм боюнча талдасак, чечүү алда канча натыйжалуу болот.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор:

1. “Психологиялык-педагогикалык кырдаал” түшүнүгүнүн илимий-педагогикалык түшүндүрмөлөрүн атагыла.

2. Психологиялык-педагогикалык талдоонун негизинде эмне жатат?

3. Психологиялык-педагогикалык кырдаалдарды талдоо деген эмне?

4. Психологиялык-педагогикалык талдоонун психологиялык-педагогикалык диагностикадагы орду кандай?

5. Психологиялык-педагогикалык кубулуштарга системалуу мамиледе “байланыш” жана “өз ара көз карандылык” түшүнүктөрүнүн ордун аныктаңыз.

6. Психологиялык-педагогикалык жагдайларды талдоо алгоритминде билим берүү системасынын жалпы мүнөздөмөсү кандай?

7. Психологиялык-педагогикалык кырдаалдарды анализдөө алгоритминде таасир этүүчү объекттердин аракеттеринин диагностикалык анализи эмнени билдирет?

Колдонулган адабияттардын тизмеси:

1. *Балл Г.А.* Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. М., 1990.
2. *Личко А.Е.* Психопатия и акцентуации характера у подростков. Л., 1983.
3. *Натанзон Э.Ш.* Психологический анализ поступков ученика. М., 1991.
4. *Поташник М.М., Вульфов Б.З.* Педагогические ситуации. М., 1983.
5. Психолого-педагогический практикум : учеб. пособие для П863 студ. высш. учеб. заведений / [Л. С. Подымова, Л. И.Духова, Е.А. Ларина, О. А. Шиян]; под ред. В.А.Сластёнина. — 3-е изд., стер. — М. : Издательский центр “Академия”, 2007. — 224 с.
6. *Спирин Л.Ф.* Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 1997.
7. *Спирин Л.Ф., Фрумкин М.Л., Павличкова Г.Л.* Педагогические задачи и их решения. М.; Кострома, 1991.
8. *Тарабакина Л. В.* Практикум по курсу Психология человека: Учеб. Пособие для студ. пед. вузов. — М., 1998.

Тема 6. Психологиялык-педагогикалык өз-ара аракеттенүүнүн методдору жана аларды практикада колдонуу ыкмалары

- *Психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүү методдорунун классификациясы.*
- *Педагогикалык талаптарга негизделген психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн ыкмалары.*

Педагогикалык маселелерди чечүү педагогикалык пикир алышуу процессинде, окуучулар менен биргелешкен иш-аракеттерде ишке ашырылат, ал коммуникативдик гана эмес, педагог-психологдун жалпы коллектив менен жана анын айрым өкүлдөрү менен предметтик-практикалык өз ара аракеттенүүсүн камтыйт. Бул өз ара байланыштар системасы ар кандай педагогикалык кырдаалдын структурасында борбордук фактор болуп саналат.

Психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүү психологиялык-педагогикалык ишмердүүлүктүн этикалык, кесиптик багытын, инсандык-эмоционалдык өбөлгөлөрүн жана түз мазмунун мүнөздөйт. Каралып жаткан өз ара аракеттенүүнүн мазмуну болуп маалымат алмашуу, тарбиялык таасирди ишке ашыруу жана усулдардын комплекси аркылуу окуучулар менен мамилелерди уюштурууну айтууга болот.

Ыкма – бир нерсени жасоо ыкмасын, өзүнчө аракетти жана кыймылды түшүндүрөт.

“Ыкма” түшүнүгү менен түздөн-түз “билгичтик” категориясы байланышат. Билгичтик бир кыйла татаал иш-аракетти ийгиликтүү аткаруу, ошону менен белгилүү бир шарттарды эске алуу аркылуу туура ыкмаларды тандоо деп түшүнүүгө болот.

Азыркы учурда психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн ыкмаларын деталдуу жана бир беткей системалаштыруу жок. Ошол эле учурда мындай өз ара аракеттенүүнүн этаптарын бөлүп көрсөтүү менен психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн ыкмаларынын төмөнкүдөй классификациясын сунуштайбыз.

1. *Педагог-психологдун жүрүм-турумун башкаруунун ыкмалары:*

- эмоционалдык-эртүү экспрессивдүүлүк (сөз, мимика, пантомимика);

- психорегулятордук.

2. *Окуучулар жана алардын коллективдери менен түздөн-түз педагогикалык өз ара аракеттенүүнү уюштуруунун ыкмалары:* окутуу, тарбиялоо, өнүктүрүү, педагогикалык байланыш.

3. *Жалпы педагогикалык ыкмаларды педагогдор өздөрүнүн психологиялык-педагогикалык ишмердүүлүгүндө, анын ичинде коммуникацияга чейинки жана андан кийинки мезгилде колдонушат.*

Психологиялык-педагогикалык иш-аракеттин методдорунун көпчүлүгүндө ийгиликтүү ишке ашыруунун эрежелери иштелип чыккан, алар белгилүү бир ыкманы колдонуунун натыйжалуулугунун шарттары катары да талданышышы мүмкүн.

Окуучулар менен иштөөдө педагогикалык техникалар жардам көрсөтүү мүнөзүндө болууга тийиш, мисалы: *боорукердик, көңүл*

буруу, кам көрүү, суктануу, кайгыруу, ишеним көрсөтүү; эмпатия; катасын айтпай, кечирүү; инсанды өркүндөтүү, мактоо; ийгилик шартын уюштуруу; оң мисалдарды айтуу, көрсөтүү; ишке ашырылуучу жана жооптуу иштерди тапшыруу ж.б.

Педагогикалык талаптарга негизделген психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн ыкмалары. Психологиялык-педагогикалык маселелерди чечүүнүн жүрүшүндө педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн ыкмалары талаптарды ишке ашырууга негизделет. Педагогикалык талаптар төмөндөгүлөргө бөлүнөт:

- *түздөн-түз* (талаптын өзү менен аныкталуучу окуучунун конкреттүү аракетин пайда кылуу);

- *кыйыр–түздөн-түз* (билимдүү адамдын белгилүү бир ишмердүүлүгүнө ал тарабынан шартталган психологиялык факторлор аркылуу алып келет, мисалы: кызыгуу, балдардын өздөрүнүн башка тажрыйбалары суроо, айтып берүүсүн сурануу);

- *кыйыр* (үчүнчү жактардын таасири аркылуу педагогдун өзүнүн аракетин стимулдаштыруу);

Талаптардын мүнөздүү белгилери:

- тарбиялануучунун инсандыгын терең урматтоо жана ага ишеним көрсөтүү;

- талаптын жүйөлүүлүгү, даярдыгы, аны ишке ашыруу үчүн реалдуу шарттардын бар экендигин туюндуруу керек;

- мугалимдин ар кандай так, негиздүү талабы аткарылууга, аягына чейин жеткирилишин камсыздоо керек;

- педагогикалык талаптар ар бирөө үчүн милдеттүү, бардык педагогдор тарабынан бирдиктүү болууга тийиш.

Психологияда талаптардын «тепкичи»:

1. Негизги талап - бул өтө спецификалык көрсөткүч. Анын милдети белгилүү бир аракетти чакыруу болуп саналат.

2. Баштапкы талап. Ал функционалдык жактан белгилүү бир аракеттерди консолидациялоого жана аларды адатка айлантууга багытталган.

3. Талап-эреже. Функциясы – үрп-адаттарды, жүрүм-турум салттарын калыптандыруу.

4. Моралдык нормалардын негизиндеги талаптар. Функция – адеп-ахлак нормаларын калыптандыруу жана аларды адатка айлантуу.

5. Талаптар – моралдык принциптер (моралдык кодекс). Алардын функциясы адеп-ахлактык принциптерди билдирүү жана идеалдарды өнүктүрүү болуп саналат.

Бирдиктүү педагогикалык талаптар жеке аракеттерди пайда кылуучу негизгиден – моралдык принциптерге өтөт. Ушундай жол менен калыптанган талаптарды мазмуну боюнча системалаштыруунун өзөгүн жүрүм-турумдун жөнөкөй элементтери менен тааалыраак элементтеринин, ал эми акыркысынын инсандын моралдык сапаттары менен табигый байланышын айтууга болот.

Түздөн-түз *талап* коюу үчүн төмөнкү эрежелерди бөлүп көрсөтүүгө болот:

- позитивдүү болушу керек, б.а. кандайдыр бир иш-аракетти чектөө же тыюу салбастан, өтө конкреттүү иш-аракеттерди жасоону талап кылуу зарыл;
- түшүнүктүү, так, конкреттүү жана болушунча майдачүйдөсүнө чейин аракетин сүрөттөө (түшүндүрүү) керек;
- чечкиндүү жана ишенимдүү, бирок тынч тон менен берилиши керек.

Түздөн-түз талап аны түшүндүрүү формасы менен коштолот, ал төмөнкүлөрдөн турушу мүмкүн: *көрсөтүү, тактоо, эскертүү, этап менен аткаруу, алдын ала демонстрациялоо.*

Тике суроо-талапты көрсөтүү стимулдаштыруучу коштоолорго ээ болушу мүмкүн:

- иштин алдында турган натыйжанын образдуу сүрөттөлүшү;
- иш-аракеттерди оюн формасы аркылуу коштоо;
- атаандаштыктын элементтерин киргизүү;
- коштоочу стимулдар;
- пландаштырылган иш-чараларга уруксат берилген убакытты чектөө.

Мугалим менен окуучунун ортосундагы мамилелердин акырындык менен өнүгүшү билим берүүнүн максаты ачык айтылбаган кыйыр талаптарды ишке ашыруу мүмкүнчүлүгүнө алып келет. Бирок

мындай талаптардын эффективдүүлүгү тике талаптардын эффективдүүлүгүнөн да жогору болушу мүмкүн.

Кыйыр талаптар – топ, башка таасир этүүчү субъекттер аркылуу адамга коюлган талаптардын кыйла татаал түрү. Мындай талаптар түрткү берүүчү жана тыюу салуучу болуп бөлүнөт.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор:

1. “Ыкма” түшүнүгүнө аныктама бериңиз.
2. Мугалимдин эмоционалдык-эргтүү экспрессивдүүлүк ыкмаларына эмне тийиштүү?
3. Психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн ыкмалары катары кандай негизги талаптарды бөлүүгө болот?
4. Түз педагогикалык талап кыйыр талаптан эмнеси менен айырмаланат?
5. Өспүрүмдөр менен иштөөдө кыйыр талаптардын негизги формаларына мисал келтиргиле.
6. Кыйыр педагогикалык талаптар кандай?
7. Психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүү методдорун колдонууда жаш өзгөчөлүктөрдү эске алуу кандай ишке ашырылат?

Колдонулган адабияттардын тизмеси:

1. *Андреев В.И.* Педагогика: Учеб. курс для творч. самообразования. Казань, 2000.
2. *Белкин А.С.* Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М., 2000.
3. *Быков А.К.* Педагогическая техника преподавания учебных дисциплин в высшем учебном заведении: Учеб.-метод. пособие. М., 2001.
4. *Колеченко А.К.* Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. СПб., 2002.
5. *Миңбаев К.* Курак жана педагогикалык психология. Ош, 1994, - 164 б.
6. Психолого-педагогический практикум : учеб. пособие для П863 студ. высш. учеб. заведений / [Л. С. Подымова, Л. И.Духова,

Е.А. Ларина, О. А. Шиян]; под ред. В.А.Сластёнина. — 3-е изд., стер. — М. : Издательский центр “Академия”, 2007. — 224 с.

7. *Сластенин В.А.* и др. Педагогика: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М., 2002.

8. *Спирин Л.Ф.* Теория и технология решения педагогических задач (развивающее профессионально-педагогическое обучение и самообразование) / Под ред. П.И. Пидкасистого. М., 1997.

Тема 7. Психологиялык тренинг окуучулардын аң-сезимин өнүктүрүү каражаты катарында

- *Психологиялык тренинг практикалык психологиянын методу катары.*
- *Психологиялык иштин топтук формасынын артыкчылыктары.*

Психологиялык сөздүктө социалдык-психологиялык тренинг “коммуникацияда компетенттүүлүктү калыптандыруу максатында топтук психологиялык иштин активдүү ыкмаларын колдонууга багытталган практикалык психологиянын тармагы” деп аныкталат. Топтук психологиялык тренинг социалдык-психологиялык тренинг менен гана чектелбейт.

“Тренингдер (үйрөнүү оюндары) – бул ар кандай оюн кырдаалдарын моделдөө шарттарында ишке ашырылуучу окуу жана оюн ишмердүүлүгүн айкалыштырган синтетикалык антропотехника. ...” Ошону менен бирге ал **антропотехниканы** акмеологиялык практиканын ушундай компоненти катары түшүнөт, ал “адамдын табигый түрдө берилген жөндөмдүүлүктөрүн” (М.К. Мамардашвили) трансформациялоого жана алардын негизинде кесиптик чеберчиликтин маданий феноменин калыптандырууга багытталган. Ал негизги үч антропотехниканы өзүнө камтыйт: үйрөнүү, үйрөтүү жана оюн.

Азыркы учурда “тренинг” термини топтук психотерапия, психокоррекция жана тренинг менен байланышкан практикалык психологиянын кеңири чөйрөсүн камтыгандыктан, бул терминдин колдонуу чөйрөсүн тарытуу туура эмес деп окумуштуулар белгилешт.

Тренингде топтун ишинин максаттары:

1. Психологиялык маселелерди изилдөөгө жана чечүүгө жардам берүү.
2. Психикалык ден соолуктун жакшырышы.
3. Коммуникациянын психологиялык негиздерин изилдөө.
4. Өзүн-өзү өзгөртүү жана жүрүм-турумун оңдоо максатында өзүн-өзү аңдоону өнүктүрүү.
5. Жеке өсүүгө жана өзүн-өзү өнүктүрүүгө көмөк көрсөтүү.

Психологиялык иштин топтук формасынын артыкчылыктары:

1. Топтук тажрыйба жекеликке каршы турат, инсандар аралык маселелерди чечүүгө жардам берет; адам өз кыйынчылыктары менен өзүн жемишсиз обочолонуудан качат, анын көйгөйлөрү уникалдуу эмес экенин, башкалар да ушундай сезимдерди башынан өткөрөрүн түшүнөт - көптөгөн адамдар үчүн мындай ачылыштын өзү күчтүү психотерапевттик фактор болуп саналат.

2. Топ коомду миниатюрада чагылдырат, теңтуштарынын басымы, социалдык таасири жана конформизм сыяктуу жашыруун факторлорду ачык көрсөтөт; чындыгында группада мамилелердин жана өз ара байланыштардын системасы моделдөө болот - ачык, катышуучулардын чыныгы жашоосуна мүнөздүү, бул аларга психологиялык коопсуздук шарттарында баарлашуунун психологиялык үлгүлөрүн көрүүгө жана талдоо мүмкүнчүлүгүн берет.

3. Окшош көйгөйлөрү бар адамдар менен пикир алышуу жана алардан колдоо алуу мүмкүнчүлүгү.

4. Топтун ичинде адам жаңы көндүмдөрдү үйрөнө алат, тең укуктуу өнөктөштөрдүн ортосундагы мамилелердин ар кандай стилдери менен *эксперимент жасай алат*; эгерде чыныгы жашоодо мындай эксперимент ар дайым түшүнбөстүк, четке кагуу жана алтургай жазалоо коркунучу менен байланыштуу болсо, анда тренинг топтору өзүнчө бир “психологиялык сыноо аянтчасы” катары иштейт, мында катышуучу өзүн демейдегиден башкача алып жүрүүгө, жаңы жүрүм-турумдарды жасоого болот.

5. Топто катышуучулар өзүн жакшыраак түшүнүү жана кимдир бирөө колдонгон жүрүм-турумдун жаңы эффективдүү ыкма-

лары менен таанышуу үчүн башка адамдын ролун “ойношот”, өзүн башкаларга окшоштура алат; пайда болгон эмоционалдык байланыш, эмпатия, жеке өсүүгө жана өзүн-өзү аңдоонун өнүгүшүнө салым кошот

6. Группадагы өз ара аракеттенүү чыңалууну жаратат, бул ар биринин психологиялык көйгөйлөрүн тактоого жардам берет; бул таасир жеке психокоррекциялык жана психотерапевттик иш учурунда пайда болбойт; лидер үчүн кошумча кыйынчылыктарды жаратып, топтогу психологиялык чыңалуу конструктивдүү ролду ойной алат (жана ойношу керек), топтук процесстердин энергиясын алат; тренердин милдети - чыңалуунун көзөмөлдөн чыгып кетишине жана топтогу жемиштүү мамилелердин бузулушуна жол бербейт.

7. Топ өзүн-өзү ачуу, өз алдынча изилдөө жана өзүн-өзү таануу процесстерине көмөктөшөт; группада башка адамдардын катышуусуз бул процесстер таптакыр мүмкүн эмес; башкаларга жана өзүлөрүнө ачууланганын түшүнүүгө, өзүн өзгөртүүгө жана өзүнө болгон ишенимди арттырууга мүмкүндүк берет.

8. Экономикалык жактан да топтук форма артыкчылыктуу, анткени катышуучулар үчүн жеке терапияга караганда тренингде иштөө арзаныраак болот (жана көпчүлүк үчүн окутуу иши алда канча натыйжалуу).

Тренингдин өзгөчөлүктөрү жана негизги парадигмалары

Тренингдердин спецификалык өзгөчөлүктөрү, алардын жыйындысы практикалык психологиянын башка ыкмаларынан айырмалоого мүмкүндүк берет:

- топтун ишинин бир катар принциптерин сактоо;
- топтун мүчөлөрүнө өзүн-өзү өнүктүрүүдө психологиялык жардам көрсөтүүгө басым жасоо, мындай жардам лидерден гана эмес (кээде анчалык деле көп эмес), катышуучулардын өздөрүнөн да келет;
- туруктуу топтун болушу (көбүнчө 7ден 15 кишиге чейин), маал-маалы менен чогулуштарга чогулуп же экиден беш күнгө чейин тынымсыз иштөө (марафондук топтор деп аталат);

- белгилүү бир мейкиндик уюштуруу (көбүнчө - жайлуу обочолонгон бөлмөдө иштешет, катышуучулар көпчүлүк учурда тегеректеп отурушат);

- “Бул жерде жана азыр” кырдаалында иштелип чыккан жана талданган топтун мүчөлөрүнүн ортосундагы мамилелерге басым жасоо;

- топтук иштин активдүү ыкмаларын колдонуу;
- топтун мүчөлөрүнүн бири-бирине жана топто болуп жаткан окуяларга карата субъективдүү сезимдерин жана эмоцияларын объективдүү чагылдыруу, вербалдуу рефлексия;
- катышуучулардын ортосундагы эркиндик жана эркин байланыш атмосферасы, психологиялык коопсуздук климаты.

Бул өзгөчөлүктөрдүн чегинде окутуунун конкреттүү формаларынын көп сандагы модификациялары бар, алар бири-биринен абдан айырмаланат. Топтордун иштөө убактысында өзгөчө чоң вариация бар: эки күндөн беш же андан көп жылга чейин *жумалык* жолугушуулар (мисалы, топтук анализде).

Тренингдердин маанилүү жалпы өзгөчөлүгү чакан топтун өнүгүүсүнүн социалдык-психологиялык мыйзам ченемдүүлүктөрү менен шартталган, аларды сахналаштыруу болуп саналат. Эреже катары, ар кандай окутуу процессинде үч негизги этапты бөлүүгө болот: **баштапкы, жумушчу жана акыркы**. Кээде бул этаптар “ээрүү”, “өзгөрүү”, “тоңуу” стадиялары катары мүнөздөлөт.

Тренингдер практикалык психологиялык иштин бир түрү болуу менен ар дайым өзүнүн мазмунунда тренингдерди өткөргөн психолог карманган багыттын белгилүү бир парадигмасын чагылдырат. Мындай парадигмалардын бир нечеси бар:

1. окутуунун бир түрү катары, мында жүрүм-турумдун зарыл үлгүлөрү оң бекемдөөнүн жардамы менен катаал манипуляциялык ыкмалар менен түзүлөт, ал эми терс бекемдөөнүн жардамы менен зыяндуу, керексиз, тренердин айтымында, “жок кылынчу” сапаттардан арылат;

2. натыйжалуу жүрүм-турумдун көндүмдөрүн калыптандырууга жана өнүктүрүүгө алып келген окутуу катары;

3. активдүү окутуунун формасы катары, анын максаты биринчи кезекте психологиялык билимдерди берүү, ошондой эле белгилүү бир көндүмдөрдү өнүктүрүү;

4. тренинге катышуучулардын өзүн-өзү ачып берүүсү үчүн шарттарды түзүү жана алардын психологиялык көйгөйлөрүн чечүү жолдорун өз алдынча издөө ыкмасы катары.

“Тренер” жоопкерчиликтин бир аз гана бөлүгүн катышуучуларга өткөрүп берет жана керектүү көндүмдөрдү калыптандыруу үчүн “машыгуу” менен алектенет. “Мугалим” катышуучулар менен кызматташууга жөндөмдүү, бирок, адатта, “жогорудан” позицияны ээлейт жана алар үчүн топтун мүчөлөрүнө толук жоопкерчиликти бербейт. Ал эми топтун “алып баруучусу” катышуучулар үчүн өзүн-өзү өзгөртүүнүн башталышы мүмкүн болгон жагымдуу жана коопсуз шарттарды түзүү үчүн гана жоопкерчилик алат.

Өзүн-өзү текшерүү үчүн суроолор жана тапшырмалар:

1. Психологиялык тренинг психологиялык практиканын кайсы негизги багыттарынын кесилишинде турат?

2. “Окутуу топтору” терминине аныктама бериңиз. Окутуу ишинин негизги максаттары кандай?

3. Төмөнкү аныктамада кандай түшүнүк ачылган: “... көптөгөн психикалык, нервдик жана психосоматикалык ооруларда адамдын эмоцияларына, пикирлерине, өзүн-өзү аңдоосуна вербалдык жана вербалдык эмес комплекстүү терапиялык таасир көрсөтүү”.

4. Заманбап психотерапия кандай эки багытка бөлүнөт?

Колдонулган адабияттардын тизмеси:

1. *Вачков И. В.* Психологический тренинг как средство развития профессионального самосознания педагогов // Школа здоровья. – 1995. – № 3. – с. 73-84.

2. *Козлов Н. И.* Лучшие психологические игры и упражнения. – Екатеринбург: Изд. АРД ЛТД, 1997. – 144 с.

3. *Коротаева Е. В.* Игровые модули общения: учебные материалы к тренингу. – Екатеринбург, 1995. – 31 с.

4. *Коротаева Е. В.* Хочу, могу, умею! Обучение, погруженное в общение. М.: КСП, Ин-т психологии РАН, 1997. – 224 с.

5. *Рейнуотер Дж.* Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом. М.: Прогресс, 1992. – 240 с.
6. *Робин Ж.-М.* "Фигуры гештальта" // Гештальт-92 / Под ред. Д. Н. Хломова, Н. Б. Долгополова, И. Б. Кедровой. М., 1992. – с. 26-41.
7. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
8. *Цветков Э. А.* Мастер самопознания, или Погружение в Я. – СПб.: Лань, Полисет, 1995. – 192 с.
9. *Цукерман Г. А., Мистеров Б. М.* Психология саморазвития. М.: Интерпракс, 1995.

II ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК КЫРДААЛДАРДЫ ЧЕЧҮҮНҮН ПРАКТИКАЛЫК НЕГИЗДЕРИ

Тема 1. Педагогикалык-психологиялык кесипке мотивациялык- баалуулук мамиле

Милдеттер:

1. Студенттердин педагогикалык-психологиялык ишмердүүлүккө мотивациялык жана баалуулук мамилесинин деңгээлин ачып берүү.

2. Болочок педагог-психологдордун баалуулук мамилелеринин структурасында негизги багытты аныктоо.

Тапшырма 1. “Ачкычтар” (К. Фопел боюнча).

Студенттерге топ ачкыч көрсөтүлөт, алар бир нерсени ачуу же тескерисинче, мугалимдик кесипте өздөрү үчүн бир нерсени жабуу мүмкүнчүлүгүн символикалык түрдө билдирет. Катышуучулардын максаттары жөнүндө айткысы келгендер аны колдоруна кармап турушат. Кайсы ачкыч жана кандай себептен улам конкреттүү максаттарга ылайыктуу экенин же анын максаты эмне менен байланышаарын чече алат: ал бир нерсени ачууга же тескерисинче жабууга туура келет. Катышуучу өзүнүн максаттары жөнүндө айткандан кийин, ачкычтарды кийинкисине өткөрүп берет.

Бул тапшырма символикалык ой жүгүртүүнү, иллюзиялар менен иштөө жана алар менен бөлүшүү, кесиптик ролду ачуу жана кабыл алуу жөндөмүн өнүктүрөт.

Тапшырма 2. “Мен кандаймын?”. Студенттер болочоктогу мугалим катары аларды мүнөздөгөн сапаттарды эки тилкеге жазууга чакырылат.

Биринчи тилкеге - студенттердин көз карашы боюнча алар ээ болгон жана алардын кесиптик өсүүсүнө, кесиптик ишмердигинин ийгилигине өбөлгө боло турган сапаттар. Экинчи тилкеде алардын кесиптик ишмердигине тоскоол боло турган сапаттарды жазышат.

Ар бир студент өз алдынча 10 мүнөт иштейт. Андан кийин студенттер биринчи жана экинчи тилкелерде жазылган сапаттардын са-

нын аташат. Бул маалыматтар талкууланбайт жана аларга комментарий берилбейт.

Андан кийин, дагы бир баракта, алардын көз карашы боюнча, кесипкөй мугалимде болушу керек болгон сапаттарды мүмкүн болушунча көп жазуу сунушталат.

Иш аяктагандан кийин студенттер тарабынан сунушталган бардык сапаттарды биргелешип талкуулоо уюштурулат. Алардын ар бири мугалимдин кесиптик ишмердигинде бул сапатты эмне үчүн зарыл деп эсептей турганын түшүндүрүп, талкуулоо керек. Талкуу учурунда студенттер айрым сапаттарды кошуу же алып салуу менен өз тизмесин тууралай алышат.

Андан кийин ар бир студент мугалимдин керектүү же каалаган сапаттарынын тизмесин ал ээ болгон сапаттардын тизмеси менен салыштырат. Иштин бул этабынын жыйынтыгы ачыкка чыгарылбайт, ар ким өзү үчүн өз алдынча тыянак чыгарат.

Тапшырма 3. “Педагогикалык ишмердүүлүктүн мотивдери”.

Кесипкөй мугалимдин инсандыгын калыптандыруу көбүнчө инсандын кесиптик-педагогикалык багыты менен аныкталат. Чындыкка тандалма мамилени жана мотивдер системасын чагылдырган багыт ойгонот жана педагогикалык жөндөмдөрдүн калыптанышына өбөлгө түзөт. Мотивдер педагогикалык ишмердүүлүктүн маанисин аныктайт.

Төмөндөгү 1-таблицада мугалимдик кесипти тандоо мотивдерин аныктаган билдирүүлөр камтылган. Педагогикалык ишмердүүлүктүн мотивинин чагылдыруу даражасын беш баллдык система боюнча баалоого болот:

- 5 - абдан күчтүү жана дайыма көрүнүп турат;
- 4 - күчтүү, бирок мезгил-мезгили менен көрсөтөт;
- 3 - өзүн бир аз жана ыраатсыз көрсөтөт;
- 2 - анда-санда пайда болот (шашылыш учур);
- 1 - дээрлик эч качан өзүн көрсөтпөйт же алсыз түрдө көрсөтөт.

Таблица 1. Педагогдун кесибин тандоо мотивдери

№	Баалоонун мазмуну	Упайлар				
		5	4	3	2	1
1.	Педагогдун ишмердигине болгон кызыгуу.					
2.	Мугалимдер менен пикир алышуу.					
3.	Балдар менен пикир алышууга болгон каалоо.					
4.	Өзүндү чыгармачыл өнүктүрүү.					
5.	Өзүндү-өзүң окутууга болгон муктаждык.					
6.	Конкреттүү предметке окутуу каалоосу.					
7.	Балдарды тарбиялоого өзүндү арноо.					
8.	Өзүндүн педагогикалык жөндөмдүүлүгүндү өнүктүрүү.					
9.	Мектепке кандайдыр-бир өзгөртүү киргизүү.					
10.	Карьераны жасоо.					
11.	Изилдөө иштерине болгон кызыгуу.					
12.	Адамдарды түшүнүүгө болгон каалоо.					
13.	Үй-бүлөөлүк салтты улоо – мугалим болуу менен.					
14.	Жакшы көргөн мугалимди кайталоо же тууроо.					
15.	Кичинекей балдардын жашоосун бактылуурак кылуу.					

Таблицаны толтургандан кийин студенттер педагогикалык ишмердүүлүктүн мотивдердин түрлөрүн жана даражасын аныкташат: мугалимдик кесиптин ички муктаждыгын мүнөздөгөн мотивдер (балдарды окутууга жана тарбиялоого, алардын жашоосун жакшыртууга умтулуу, кесиптин маанилүүлүгү жана кызыктуулугу); педагогикалык багытты аныктоочу жарым-жартылай мотивдер (өзгөчө пункттарга муктаждык: педагогикалык жөндөмдүүлүктөрүн аңдоо, адамдарды түшүнүүгө умтулуу, мектепке өзгөртүү киргизүүгө болгон каалоосу ж.б.); педагогикалык багытты камтыбаган мотивдер (предметти өздөштүрүүгө кызыгууну изилдөөгө болгон каалоо, өз алдынча билим алуу муктаждыгы).

Тапшырманы талдап чыккандан кийин группада “Эмне үчүн адамдар мугалимдик кесипти тандашат?” деген темада талкуу жүргүзсө болот. Берилген тема боюнча студенттер өз оюн эркин билдирүүгө, пикирин айтууга жана ой жүгүртүүгө чакырылат. Талкуунун башында кыйынчылыктар пайда болсо, төмөнкү суроолорду колдонсо болот:

1. Бүгүнкү күндө, адамдар мугалимдик кесипти тандап алуудагы принциптер өзгөрдүбү?

2. Эч ким мугалим болгусу келбесе эмне болмок?

3. Сиздин оюңузча мугалим болууга каалоосу жок бирок мугалимдик кесипте иштөөгө болобу? (же балдарды сүйбөй туруп?) ж.б.

Талкуу активдүү диалог түрүндө болгондо “Эмне үчүн сиз мугалимдик кесипти тандадыңыз?” деген суроону берүүгө болот. Ар ким өз оюн билдиргенден кийин талкуу бүтөт.

Тапшырма 4. “Жылдыздуу саат” (Н.С. Пряжников боюнча). Болжол менен 7-10 мүнөттүн ичинде ар бир катышуучу мугалимдин же педагог-психологдун кесибине эң мүнөздүү болгон 3-5 позитивдүү мотивацияны аныкташы керек (бул кесиптин өкүлдөрү көбүнчө эмне үчүн жашашат; алар үчүн жашоодо, жумушта эмне маанилүү). Андан кийин, өз кезегинде, ар бир студент өзү белгилеген позицияларды түшүндүрөт.

Тапшырма 5. “Педагог-психологдун турмуштук жана кесиптик кодекси” (С.Ю. Смагина боюнча). Алфавиттеги үнсүз жана үндүү тыбыштар (Е, Ё, Ъ, Ь, Ы, Ю, тамгаларынан башкасы) топтун мүчөлөрүнүн ортосунда бөлүнөт. Катышуучулардын милдети, алар алган алфавиттин тамгаларынан башталган, алар үчүн жана бүтүндөй дүйнө үчүн маанилүү болгон бир нече турмуштук жана кесиптик эрежелерди иштеп чыгуу. Иш аяктагандан кийин топко эрежелерди биргелешип окууну уюштуруу сунушталат.

Алфавиттеги тамгалардын тартибин сактоо менен катышуучулар өздөрү иштеп чыккан мыйзамдарды окуп беришет. Бул мугалим үчүн бирдиктүү турмуштук жана кесиптик кодексин түзөт. Мисалы: “Б” – башка адамдардын көйгөйлөрүнө дайыма кунт коюп, аяр мамиле кылуу; “И” - ар дайым жана бардык нерседен өзүңдү *изде*; “С” - башканын инсандыгын *сүйүү* жана урматтоо. Бул тапшырма жа-

шоону жана кесиптик баалуулуктарды жана принциптерди чагылдыруу жана вербализациялоо жөндөмүн өрчүтөт.

Үй тапшырма.

Студенттерге “Инсандык өсүү күндөлүгүн” жүргүзүүгө чакырылат, анда алар өзүн-өзү байкоо, талдоо жана жеке-кесиптик сапаттарды, өзүн-өзү тарбиялоо боюнча тапшырмаларды аткарышат. Күндөлүк жүргүзүү формасы эркин болот, мүмкүн болгон варианттар гана сунушталат: эссе, аңгеме, өзүнө берилген суроолорго жооп берүү, өзү менен диалог, чийме түрүндө ж.б. болот.

“Мен киммин?” деген бүткөрүлгөн тапшырманын жыйынтыгы боюнча педагогикалык ишмердүүлүктү өздөштүрүү үчүн иштөө керек болгон сапаттарды аныктоо жана формулировкалоо, өзүн-өзү тарбиялоонун мүмкүн болгон жолдорун, айрым инсанды оңдоо ыкмаларын көрсөтүү керек. Үй тапшырмасын аткарып жатканда “Мектептеги биринчи иш күнүм” деген темада дил баян берилет.

Тема 2. Педагогдун образы

Милдеттер:

1. Студенттердин аң-сезиминде педагогдун образын актуалдаштыруу.

2. Педагог-психологдун кесиптик ишмердүүлүгү тууралуу студенттердин ой жүгүртүүсүнүн өзгөчөлүктөрүн аныктоо.

Тапшырма 1. Жылытуучу оюн.

Студенттер тегерек болуп отуруп, бири-бирине топ ыргытышат, алардын көз карашы боюнча мугалимди мүнөздөгөн сын атоочторду аташат. Катышуучулар этият болуп айтылган сапаттарды кайталабашы керек. Студенттер жаңы аныктамаларды таба албай калгыча оюн уланат.

Андан соң топту ыргытып, мугалимдин ишмердүүлүгүн мүнөздөгөн этиштерди аташат. Бул оюн мугалимдин кесибин мугалимде болгон же ээ болууга тийиш болгон сапаттар жагынан да кароого, мугалимдин кесиптик ишинин түрлөрүн, ошондой эле шык-жөндөмдөрүн жаңыртууга мүмкүндүк берет.

Муну талдоодо мугалимге коюлган кесиптик талаптардын көп түрдүүлүгүнө көңүл буруу, баса белгилөө зарыл. Ошондой эле оюн учурунда угулган оң жана терс мүнөздөмөлөрдүн сандык катышына көңүл буруу зарыл.

Тапшырма 2. “Мейманкана” (Л.Б. Шнайдер боюнча).

Студенттерге төмөнкүдөй жагдай сунушталат. Мейманканада үч бош бөлмө бар. Аларга мугалимдерди жайгаштыруу боюнча администраторго тапшырма берилет. Бирок ал ээ болгон маалыматтар так эмес: мугалимдердин жынысын да, жашын да, адистигин да, алардын келген максаттарын да билбейт. Терезесинин жанына “Мугалимдер үчүн гана орундар” деген жазууну жайгаштырат.

Ошол эле учурда, мейманканага келгендердин агымы көп, орун жок, ал баш тартууга аргасыз. Администраторго белгилү, орун алгысы келгендер ар кандай айла-амалдарга барып, мугалимдердин кейпин кийип калышат. Ал сак болуп, дыкат текшериш керек.

Топтун ичинен бир катышуучу администратор болуп тандалат. Башкалары коноктордун ролун аткарышат (алардын арасында үч чыныгы мугалим бар, алар бул ролдорго алып баруучу тарабынан жашыруун дайындалат). Белгисин көрүп, баары мугалимдердин кейпин кийип башташат. Администратор өзүнүн каалоосу боюнча үч адамды жайгаштырышы керек.

Тапшырманы аткаргандан кийин, топ мугалим катары адамды баалоодо негизги көрсөткүч эмне болгонун талдайт. Буга кандай белгилер түрткү берген? Педагогдун ролун ойногондо ким көбүрөөк ынандырган? Мугалимдер бул образды чагылдырганда эмнени жетекчиликке алышкан?

Бул тапшырма мугалимдин образына рефлексивдүү баа берүүнү өнүктүрүүгө багытталган.

Тапшырма 3. “Кинорежиссерлор” (В. Ю. Бабицева боюнча).

Студенттер бир нече топко бөлүнөт. Ар бир кичи топ киностудиянын кинорежиссёрлорун чагылдырышат. Ар бир киностудияга кино тартуу үчүн актёрлорду тандоо милдети жүктөлөт: бул мектепте иштеген мугалимдин, ишин баштаган жаш психологдун, окуу жайдын өрт коопсуздугун текшерген өрт өчүрүүчүнүн ролу.

Кинорежиссерлор бул образдарды жаратуу үчүн зарыл болгон жана бул каармандарга жагымсыз сапаттарды аныктоону суранышат.

Кинорежиссёрлордун ар бир коллективинин ишин жеңилдетүү үчүн сапаттардын тизмелери сунуш кылынат, алар зарыл учурда толукталат. Керектүү жана жагымсыз сапаттардын тизмеси мугалим тарабынан алдын ала түзүлөт. Мисалы: *талап кылынган сапаттар*: чечкиндүүлүк, достук мамиле, өзүнө ишенүү, кыялдануу, туура жүрүм-турум, чарчабаган көрүнүш, токтоолук, катуу үн, көп нерсеге үйрөнө турган адам, ак ниет, жоопкерчилик, тамашакөй ж.б.;

Жагымсыз сапаттары: өжөр көрүнүш, күлкүлүү, ашыкча чач жасалгасы, көп сүйлөөк, уйкулуу көрүнүш, тынчсыздануу, көздөрү чуркап алаңдаган, так эмес сүйлөйт, баарын билем деп ойлойт, өзүн туура эмес түшүнөт, катаал, демонстративдик сапаттары ж.б.

Биринчи тизменин негизинде кинорежиссёрлорго башкы каармандарга ансыз кыла албаган 3-5 сапатты тандап алуу сунушталат, ал эми экинчи тизменин негизинде бул типтерде эч кандай шартта болбошу керек болгон сапаттардын санын тандоо сунушталат.

Талкуунун жүрүшүндө студенттер эмне үчүн бул сапаттарды тандап алышканы, башкы каармандардын образдары бири-биринен кандайча айырмаланары талданат. Бул сапаттардын кайсынысы окуучулардын өзүнөн ачылат?

Бул тапшырма мугалимдин кесибине сырттан кароого, көптөгөн инсандык сапаттардын зарылчылыгын кесиптик жактан баалоого жардам берет.

Үй тапшырма.

Күндөлүк жазууларды жүргүзүүнү, байкоолорунузду, кырдаалдарды түзүүнү үйрөнүү.

Күндөлүк менен иш алып баруу.

Үй тапшырмасын талкуулоо. Студенттер өздөрүнүн күндөлүк жазуулары менен бөлүшүшөт, талкууга алар ар бир адамга жарыялоого мүмкүн деп эсептеген маалыматты гана алып чыгышат, педагогикалык чеберчиликти өздөштүрүү үчүн иштөөсү керек болгон сапаттарды белгилеп, формулировкалашат, өзүн-өзү тарбиялоонун мүмкүн болгон жолдорун, инсандын айрым өзгөчөлүктөрүн оңдоо ыкмаларын аныкташат.

Тапшырма 4. Жамааттык чыгармачылык тапшырма “Этнографиялык экспедиция”.

Студенттер 5-6 адамдан турган топторго бөлүнүшү керек.

Көрсөтмө: кайсы бир аймакка бардыңыз деп элестетиңиз, ал жерде (жер ойдон чыгарылган болушу мүмкүн) ырым-жырымдарды, ырларды, жомокторду, уламыштарды угуп, элдин тилин үйрөнүүгө мүмкүндүк бар.

Даярданууга 15 мүнөт берилет, жергиликтүү мектептерде сиз байкаган өзүңөрдө жок кызыктуу нерселердин баарын, алардын тажрыйбасын кабыл алуу, өзүңөрдөгү билим берүү системага киргизүү, ошондой эле мектепте иштеген мугалимдин психологиялык портретин түзүү тапшырмасы берилет.

Көрсөтүүдөн кийин көргөндөрдү талкуулашат жана талдашат. Экспедицияга барып келгендер эмне үчүн өзүлөрүнүн мектептеринде так ушундай тажрыйбаны колдонуу үчүн зарыл деп эсептешет жана түшүндүрүшөт; кесиптик-педагогикалык маданий өзгөчөлүктөрдүн көп түрдүүлүгүн көрсөтүшөт. Башка топтордун өкүлдөрү өз кезегинде макул же макул эместиги жөнүндө пикирлерин билдире алышат.

Үй тапшырма.

1. Пландаштырылган багыттар боюнча күндөлүк жазууларды жүргүзүү, кырдаалдарды жазуу, өзүн-өзү байкоону талдоо.

2. Тапшырма үч кичи топто аткарылат. Ар бир топ кадимки мугалимдин коллективдүү социалдык-психологиялык портретин түзүү тапшырмасын алат. Биринчи топ – Орус падышачылыгы кулаган мезгилдеги мугалимдин образы (1917-жылдан кийин), экинчиси — советтик мугалим; үчүнчү - заманбап мугалим.

Студенттерге план-схема сунуш кылынат:

- сырткы келбети (кийими, жүрүм-туруму, тигил же бул убактагы мугалимдерди символдоштурган атрибуттары);
- мугалимдин сүйлөө өзгөчөлүктөрү;
- үстөмдүк кылуучу баалуулуктары;
- балдар жана кесиптештер менен баарлашуу өзгөчөлүгү;
- ар кандай кырдаалдарга жана балдардын аракеттерине мүмкүн болгон реакциялары.

Тапшырманы аткарууда көркөм чыгармаларга жана фильмдерге кайрылып, иллюстративдик мисалдарды алса болот (А.С.Макаренконун “Педагогикалык поэмасы”, Л.Толстойдун “Филиппок”, Ч.Айматовдун “Биринчи мугалими”², В.Распутиндин “Французча сабактар”³, Голливуд көркөм тасмаларынан “Триумф истории Рона Кларка”⁴, “Писатели свободы”, “Учитель года” ж.б. Ал эми ата-мекендик режиссерлордон Руслан Акундун “Акыркы сабак”⁵ жана “Агай” к/т, ошондой эле өзүңөрдүн мектепте көргөн жана туш болгон окуяларга таянып жазууга болот.

Тема 3. Идеалдуу жана реалдуу мугалим

Милдеттер:

1. Мугалимдин ар кандай категориядагы адамдардын кабыл алуу өзгөчөлүктөрүн аныктоо.
2. Идеалдуу жана чыныгы мугалим жөнүндөгү ойлордун өзгөчөлүктөрүн аныктоо.

Тапшырма 1. Жылытуучу оюн. Студенттер жамааттык аңгеме ойлоп табууга чакырылат. Баштапкы фраза берилет: “Элмира Сыдыковна, адаттагыдай эле класска кирди. Анан күтүлбөгөн жерден...” Оюн топ менен ойнолот. Топту алгандан кийин, алып баруучу кол чапканга чейин окуяны улантуу керек. Андан кийин, топ окуянын логикасы боюнча улантууга тийиш болгон оюнчулардын каалаганына ыргытылат.

Студенттерге ар бир адам өтө этият болушу керек, окуянын ачылышы, иш-аракетинин өнүгүшү, туу чокусу жана талдоосу бар сюжетке ылайык иш жүргүзүлүшү керек экендигин эскертүү зарыл. Окуя логикалык жактан соңуна жеткенде оюн аяктайт.

Талдоо учурунда пайда болгон окуянын мазмуну да, оюнчулардын психологиялык абалы да (толкундануу сезими болгонбу, улантууга туура келген учурда кыйынчылыктарга туш болгонбу,

² <https://www.youtube.com/watch?v=WLWJp8IUziw>

³ <https://www.youtube.com/watch?v=GMIQpHDfp-Y>

⁴ <https://www.youtube.com/watch?v=afPZiUEdt2c>

⁵ <https://www.youtube.com/watch?v=6jUbbsjpmqA>

сюжеттин өнүгүшүн башкага сунуштагысы келгенби ж.б.у.с.) талкууланат.

Тапшырма 2. “Идеалдуу жана чыныгы заманбап окуучу” изилдөө экспедициясы. Студенттер үй тапшырмаларын даярдоо менен бириккен топтордо иштешет. Ар бир топ изилдөөнүн жыйынтыгы менен тыянагын ырастап, окуучунун өзүнүн образын көрсөтөт.

Андан соң биргелешкен талкуунун жүрүшүндө ар бир позиция боюнча заманбап окуучунун 10 негизги, эң көп жолуккан мүнөздөмөлөрү (чоңдор, ата-энелер, мугалим, балдар) жазылат. Андан кийин, шайкештик салыштырма талдоо-эсептөө менен жүргүзүлөт. Окуучунун көз карашындагы сапаттык айырмачылыктар да аныкталат. Бирге иштегенден кийин студенттерге окуучунун бардык төрт сүрөтүнүн тандалган мүнөздөмөлөрүн жазып, аларды үйрөткүсү келген окуучунун сапаттары менен салыштыруу сунушталат.

Бул тапшырма студенттердин эмпирикалык материалды чогултуудагы негизги билгичтиктерин жана аны иштетүү көндүмдөрүн калыптандырат. Албетте, алынган маалыматтар биротоло туура натыйжаны талап кыла албайт: алар талдоо үчүн материалдар катары каралат.

Бул тапшырманы аткаруунун жүрүшүндө студенттер “каалоочу” жөнүндө өз идеяларын салыштырышат, алардын көз карашы боюнча окуучу жана чыныгы заманбап окуучу; ата-энелердин жана мугалимдердин өкүлчүлүктөрү, бул кесиптик-педагогикалык ишмердүүлүктө пайда болгон көптөгөн көйгөйлөрдүн актуалдуу болушуна өбөлгө түзөт.

Тапшырма 3. “Заманбап мектеп окуучусунун образы” (Н.Ю. Хрящева боюнча). Топ өз каалоосу боюнча биригип, жуптарда иштешет. Адегенде ар бир студент азыркы мезгилдин окуучусунун 10-15 жыл мурунку окуучудан өзгөчөлөнгөн оң сапаттарын мүмкүн болушунча көбүрөөк жазууга аракет кылышат. Бул үчүн студенттерге 5 мүнөт берилет.

Убакыт өткөндөн кийин, ар бир катышуучу канча өзгөчөлүктү тапканын айтууга чакырылат. Бул маалымат талкууланбайт жана комментарий берилбейт.

Андан кийин окуучулар дагы эле жуптарда иштешет. Алар өнөктөшү менен бир же эки өзгөчөлүктү эстеп, өз жазууларын бири-бири менен бөлүшүшү керек. Бул өзгөчөлүктөр өзгөчө күтүүсүз жана оригиналдуу болот.

Андан кийин окуучулар кайрадан өз алдынча иштешет. 5 мүнөттүн ичинде алар мүмкүн болушунча заманбап окуучунун терс мүнөздөмөлөрүн жазуулары керек.

Андан соң мурунку этаптагыдай эле жуптарда маалымат алмашышат. Талкуу жалпы чөйрөдө уланып, ар бир студент өнөктөштөрү сунуштаган заманбап окуучунун өзүнө эң жаккан өзгөчөлүктөрүн аташат.

Иштин жүрүшүндө тигил же бул көйгөй боюнча ар бир адамдын ой-пикиринин олуттуу кеңейиши байкалат. Иштин логикалык натыйжасы эмоционалдык мамилелердин пайда болушу менен коштолуп, мурда болгон идеялардагы чектөөлөрдү жоюу сунушталат.

Тапшырма 5. “Менин дүйнөм”. Студенттер 6-класстын окуучусу Аргендин дилбаянын талдашат, анын социалдык-психологиялык портретин (жазуу түрүндө) көрсөтүп, бул окуучунун ички дүйнөсүнө болгон мамилесин билдирүүгө чакырылат.

Дилбаян

Таң. Мен мектепке барып, айланамды карайм. Шаарды кыш эмитен эле ээлеп келе жатат. Үйлөрдүн чатырларын жана көчөлөрдү кар баскан. Аяз терезелерге түрдүү оймо-чиймелерди тарткан. Бирок күз бүт күчүн жумшап, кышка орун бергиси келбейт. Ал эми көчөлөр бош эмес. Элдер тынбай басууда. Алардын өз иштери, өз түйшүгү бар. Бул жерде доктор “Айболитке” окшош бир карыя келе жатат. Мындай карыялар ар дайым жакшы маанай жаратат. Алар көптү билишет окшойт, мен да мунун баарын билгим келет.

Ал эми бул биринчи класстын окуучусу портфель менен чуркап жүрөт. Ал жакында эле өзү үчүн мектепти ачты жана өзүн абдан жетилген жана көз карандысыз деп эсептейт. Мына эми толук боеунуп алган бир эже баратат. Ботинкасынын бийик платформасынан айланасындагыларды сыймык менен изилдейт. А бул болсо бардык жакшы адептердин калдыктары деп ойлогон жигит. Бул мени курчап турган дүйнөнүн бир бөлүгү.

Мына троллейбус көчө бойлой акырын сойлоп баратат. Ал топ-топ, андан көп адамдар чыгат.

Ооба, мен да ушул таңкы элдин арасындамын. Мен да эл арасында кандайдыр бир орунду ээлейм. Бирок кандай орун?.. Мен киммин?

Жөнөкөй баламын. Досторум мени жакшы адам деп эсептешет. Объективдүүлүк үчүн айтыш керек, алар мени жакшы билишпейт деп ойлойм. Мен дагы бардык адамдардай эле жакшы жактарым дагы жана кемчиликтерим дагы бар. Албетте, жакшы адам кемчиликсиз болуш керек эмес экенин түшүнөм. Өзүңө баа берүү абдан кыйын.

Чынчыл, адилеттүү, абийирдүү болууга умтулуп, досторума керек болсо жардам бергенге аракет кылам. Анткени, адамдын толук бактысы башкалардын жыргалчылыгысыз мүмкүн эмес. Болбосо “сараң рыцарга” айланып кетишиң мүмкүн. Менимче, ар бир адам жашоодо бир максат коюп, бир нерсеге аралашышы керек. Болбосо эмне үчүн жашап жатат?

Мен окуганды жакшы көрөм, анткени китептер бизди курчап турган дүйнөнү билүүгө жана өзүбүздөгү “Адамды” тарбиялоого жардам берет.

Тема 4. Келечектин мектеби

Милдеттер.

1. Студенттердин билим берүү чөйрөсүнүн маңызы жөнүндө ойлорун актуалдаштыруу.

2. Болочоктогу педагог-психологдун рефлексивдүү жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүү.

3. Келечектин образын калыптандыруу.

Үй тапшырмасын текшерүү. “Менин келечектеги окуучума кат”. Студенттерге жазган каттарын окуп берүү сунушталат (үй тапшырмасын талдоо). Тигил же бул оор турмуштук кырдаалдарда балдардын ички дүйнөсүн түшүнүү көйгөйлөрү (сырттан, класста, короодо, ата-энелер менен болгон чыр-чатактар ж.б.) каралат. Ырас-тоо үчүн позициялар, пикирлер, тажрыйбалар жана эмпатия жаңыртылат.

Тапшырма 1. “Мен эмнени өзгөрткүм келет?”

Студенттерге мектептен жумуш сунуш кылынса ким кандай максаттарды коймок. Ар бири сөздүн жардамысыз эмнеге умтулуп жатканын аткарышы керек. Окуучулар тегерек болуп турушат, кезектешип тегеректин ортосуна чыгып 1-2 мүнөттүн ичинде алар арылгысы келген жүрүм-турум формаларын көрсөтүшөт. Бир аз тыныгуудан кийин студент аларды алмаштырган жүрүм-турум варианттарын сүрөттөйт. Бул студенттин кыймыл-аракетин түшүндүм деп ойлогондор, ал аракеттерди көрсөтүшөт. Муну менен топтун ортосунда турган студент топтун колдоосун сезе билет. Бул тапшырма менен студенттер өзүлөрүнүн импровизациялык жөндөмдүүлүктөрүн көрсөтө алышат.

Тапшырма 2. “Келечектин мектеби жөнүндөгү менин оюм”.

Тапшырма бир нече этап менен ишке ашырылат.

I этап: “Келечектин мугалими”.

Окуучулар жупка бөлүнүп, карама-каршы отурушат. Өнөктөштөр кезектешип бири-бирине: “Келечектин мугалими азыркыдай эле болот, он, элүү жыл мурун деле ошондой болгон, ал...” Бири баштайт, анан кийинкиси, анан кайрадан биринчиси. Бул ишке 7-10 мүнөт берилет.

Андан кийин, ошол эле жупта иштеп, студенттер дагы бир сөз айкашын айтышат: “Келечектин мугалими азыркы мугалимден башкача болот, ал...”. Жуптарда ишти аткаргандан кийин окуучулар тегерек болуп отурушуп алып иштин жүрүшүндө болгон жаңы ачылыштарды, көз караштарды жана алардын ою боюнча келечекте мугалимдин эң кызыктуу өзгөчөлүктөрүн баса белгилешет. Бул тапшырма мугалимдин коомдук жана саясий өзгөрүүлөргө көз каранды эмес болгон эң маанилүү, “түбөлүктүү” педагогикалык баалуулуктары, сапаттарын актуалдаштырууга жана жаңы социалдык шарттар таасири астында калыптана турчу олуттуу мүнөздөмөлөрүн аныктоого жардам берет.

II этап: “Келечектин окуучусу”.

Студенттер биринчи этаптагыдай эле ошол эле ырааттуулукта кайрадан жупташып иштешет. Алгачкы фраза: “Келечектин окуучусу он, элүү жыл мурун жана азыр кандай болсо, келечекте деле

ошондой болот, ал ...” Андан кийин, кийинки сөз айкашы: “Келечектин окуучусу бүгүнкү окуучудан башкача болот, ал...”. Жумуштун аягында, топтук талкуу өткөрүлөт. Милдет, бала дайыма бала бойдон калаарын түшүнүүгө мүмкүндүк берет, бирок анын коомдо болуп жаткан өзгөрүүлөргө жараша кызыкчылыктары, баалуулуктары, жашоого болгон көз карашы, мамилеси өзгөрүшү мүмкүн.

III этап: “Келечектин мектебинин долбоору”.

Окуучулар 3 топко бөлүнүшөт. Топторго мурдагы иштердин жүрүшүндө аныкталган жалпы баалуулуктары, идеялары жана мамилелери бар катышуучулар, жалпылап айтканда пикирлеш студенттер биригүүсү сунушталат. Ар бир топ автордук коллектив катары келечектин мектептеринин моделин иштеп чыгышат. Мектептин образын ар кандай чыгармачылыктын формасы аркылуу көрсөтүүгө болот: ырлар, сүрөттөр, жомоктор, эпостор, илимий изилдөөлөр, анекдоттор ж.б.

Жамааттык талкууда келечектин мектептеринин негизги мүнөздөмөлөрү алгачкы эки этапта аткарылган иштин натыйжаларын эске алуу менен чыгарылат: мугалимдер менен окуучулардын ортосундагы мамиленин өзгөчөлүктөрү, окуу жана класстан тышкаркы иштердин мазмуну, мектептин түрү, ички жасалгасы, жабдуулар, окутуу жана тарбиялоо методдору ж.б.

Долбоор фантастикалык болушу мүмкүн, бирок коомдун маданий өнүгүшүнүн негизги тенденцияларын жана шарттарын чагылдырат. Баары даяр болгондо, ар бир топ өз долбоорун сунуштайт, тандоосун негиздейт, толук мүнөздөмө берет, эксперттердин суроолоруна жана сындарына жооп беришет (башка топтордун өкүлдөрүнө).

Тапшырма 3. “Мен келечектин мектебиндемин” (Н.Ю. Хрящева боюнча). Студенттерге бир кырдаал сунушталат: “Келечектин мектебинде” иштөө үчүн, тандоо процессинен өтүү керек, анын жүрүшүндө мугалим өзүнүн иш-аракеттерине рефлексивдүү баа берүү жөндөмдүүлүгү, ошондой эле башкаларга билим, билгичтик жана жөндөм бөлүшө билүү касиеттери аныкталат. Мындай процессти ишке ашыруу үчүн мугалимдердин жеке сапаттарын тандоо

жана коррекциялоо “Сыйкырдуу эмгек биржасы” аттуу методикасы иштелип чыккан.

Бул биржада ар ким өз товарларын көрсөтүп, ордуна өзү үчүн дагы бир нерсе буйрутма бере алат. Товар салмак бирдиктери менен ченелген - билим, сапат, мектепте иштөө үчүн зарыл болгон жөндөмдүүлүктөр, көндүмдөр болот. Мисалы, кимдир бирөө ага 100 грамм сабырдуулук сунуштаса, анын ордуна 500 грамм демилгелүүлүктү сурайт. 500 грамм демилгени берип 100 грамм сабырдуулук ала турчу каалоочулар бар болсо анда бул келишим ишке ашты дегенди билдирет. Ар бир катышуучу өз продукциясын сунуштап, өзүнө керектүү нерсени тапканга аракет кылышы керек. Студенттерге өздөрүнүн “суроо-талап” жана “сунуш” жөнүндө ойлонууга 5-7 мүнөт берилет. Андан кийин “Сыйкырдуу алмашуу” өз ишин баштайт. Ар бир катышуучу тигил же бул “товар” эмне үчүн керек экенин далилдеши керек жана эмне үчүн ал ашыкча сапаттар менен бөлүшкүсү же андан арылууну кааларын ачыктайт. Ким өз көйгөйүн чече алып, өзүнүн суроо-талаптарын канааттандырган болсо келечектеги мектепке жумушка кабыл алынды деп айтууга болот.

Бул тапшырма өзүн-өзү сыйлоо көндүмдөрүн, өзүнө ишенүү, жүрүм-турумуна карата рефлексиялык позицияга туруу жөндөмүн өстүрөт; өзүн-өзү өнүктүрүүнүн жана кесиптик жактан өзүн-өзү өркүндөтүүнүн зарыл болгон жаңыртуу жолдорун белгилейт

Үйгө тапшырма.

Студенттерге “Мен иштегим келген мектеп” аттуу дилбаян жазууга сунушталат. Бул мектеп учурдун, өткөн мезгилдин же болбосо келечектин мектеби болушу мүмкүн.

Колдонулган адабияттардын тизмеси:

1. *Бабайцева В. Ю.* Личностно-ориентированный тренинг в процессе подготовки будущих учителей к воспитательной работе с трудными детьми:

2. Учеб. пособие по технологии воспитательной работы для студ.-педагогов и учителей. — М., 1997.

3. *Клюева Н.В., Свистун М.А.* Программы социально-психологического

4. тренинга. — Ярославль, 1992.28
5. Львова Ю.Л. Творческая лаборатория учителя. — М., 1992.
6. Львова Ю.Л. Педагогические этюды. — М., 1990.
7. Смагина С.Ю.Яи Другой: Тренинги / Под ред. И. А. Розовой. — СПб.,
8. 1999.
9. Тарабакина Л. В. Практикум по курсу Психология человека: Учеб. Пособие для студ. пед. вузов. — М., 1998.
10. Фопель К. Психологические группы // Рабочие материалы для ведущего:
11. Практическое пособие. — М., 1999.
12. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н. Ю.Хрящевой. — СПб., 2001.
13. Шнейдер Л. Б., Вольнова Г. В., Зыкова М.Н. Психологическое консультирование: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М., 2002.

Тема 5. Педагогдун жүрүм-турумунун кесепеттерин алдын алуу

Милдеттер:

1. Педагогикалык-психологиялык кырдаалды ар кандай позициялардан талдоо жана баалоо жөндөмдөрүн өнүктүрүү.
2. Өз-ара аракеттеринин натыйжасын күтүүдө алдын алуу көндүмдөрдү калыптандыруу.

Мурунку жана жаңы темаларды айкалыштырган *үй тапшырмасын текшерүү*.

“Мен иштегим келген мектеп”. Дил баянды талкулоо. Ар бир студент өз тандоосун мотивациялап, негиздеши керек. Тапшырманы текшерүүнүн аягында төмөндөгү суроо берилет: Кимдир бирөө өз тандоосун өзгөрткөн жокпу? Сиздин жолдошторуңуз сунуштаган мектепте иштөөнү каалайт белеңиз? Эмне үчүн?

Тапшырма 1. “Жоруктун баасы”. Мугалим же студенттердин бири Ю.Л.Львованын “Мугалимден сура”⁶ аңгеме-мемуарын

⁶ <https://studfile.net/preview/1844995/page:2/>

окуйт. Окулгандан кийин аңгеме талкууланып, талданат, натыйжада студенттер мугалимдин ар кандай сөзү, ар кандай аракети эң оор кесепеттерге алып келиши мүмкүн деген тыянакка келишет. Ошол үчүн анын балага тийгизген ар бир таасири үчүн бардык мүмкүн болгон варианттарды алдын алуу, элестетүү, алардын ичинен терс кесепеттерге алып келүү коркунучун азайтуучу тандоону үйрөнүү керек.

Талкуу үчүн суроолорунун варианттары:

1. Мугалим эмне үчүн бул окуяны жаш кесиптештерине айтып берүүнү чечти деп ойлойсуз?

2. Мугалимди эмне коркуткан? Ал өзү үчүн кандай маанилүү тыянактарды чыгарган?

3. Бул өзгөчө кырдаалда мугалимди эмне кубандырды?

4. Көрсөтүүнү даярдоо учурунда окуучунун жүрүм-турумуна мугалим кандай мамиле кыла алмак? Ал эмне деп айта алмак эле? Мунун кесепети кандай болот?

Тапшырма 2. “Киши жашабаган арал”. Студенттер 6-7 адамдан турган топторго бөлүнөт. Бул топтун ортосунда эч кандай туруктуу инсандар аралык байланыштар болбошу керек. Бардык катышуучуларга төмөндөгүдөй кырдаал сунушталат: “Кеме кыйрагандан кийин, сиздин топту толкундар киши жашабаган аралга алып келди. Аралда шарттар абдан жагымдуу: жылуу климат, тамак-аш жетиштүү (аларды казып алуу керек). Бирок, сизди куткаруучулар табат деген эч үмүт жок. Андыктан биргелешип иш пландарыңарды аныктап, “узак жашоо” үчүн жүрүм-турум нормаларын кабыл алышыңар керек”.

10-15 мүнөттүн ичинде студенттер аралда кандай эрежелер менен жашай турганын чечиши керек. Алар үй чарбасын чогуу башкарабы, лидери болуш керекби, эгер болсо ким болот, ким эмне үчүн жооп берет, жашоосун жакшыртуу үчүн алгачкы кадамдары кандай ж.б.у.с.

Негизги эрежелер катары студенттерге төмөндөгүлөрдү сунуштоого болот:

1. Өзүң жаша жана башкаларга жашоого жолтоо болбо.

2. Кимдин укугу көбүрөөк болсо, аныкы дайыма туура.

3. Баарын көпчүлүк чечет.
4. Абийирдин үнүн ээрчи.
5. Сага эң ырахат тартуулаган нерсени кыл.
6. Баары кырдаалга жараша болот.
7. Максат каражатты актайт.

Студенттер сунуш кылынган эрежелерден айырмаланып, өз эрежелерин сунуштай алышат. Ар бир топтун максаты – мүмкүн болушунча чыр-чатактарды болтурбоо, бардык маселелер боюнча жалпы пикирге келүү.

Бардык топтор даяр болгондон кийин ар бири өзүнүн планын белгилейт. Калгандары суроолорду берип, тактап, кабыл алынган чечимдерге күмөн санай алышат.

Андан кийин топтун ичиндеги ар бир катышуучу көпчүлүктүн пикирине макулбу, талкуу кандай өттү, негизги кыйынчылыктар эмнеден келип чыкты жана алар кандайча жоюлду, катышуучулардын пикири боюнча, алар бул принциптерди жана эрежелерди канча убакытка чейин сактай аларын билүү керек.

Ар бир топ бирдей тартипте иштешет. Кайсы топ конструктивдүү планды иштеп чыгып, кабыл ала алды, кайсы топко азчылыктын каршылыгы төмөн болду. Бул көнүгүү биргелешип чечим кабыл алуу, жеке жана жамааттык кызыкчылыктарды координациялоо, ынандыруу, өз көз карашын коргоо, көйгөйлөрдү чечүү, конфликттик кырдаалдардан качуу көндүмдөрүн калыптандырат.

Тапшырма 3. “Башкаларды кантип кубаттоо жана колдоо көрсөтүү керек”. Студенттер жуптарга бөлүнүшөт. Ар бирөө өзүнүн өнөктөшүнүн жакшы сапаттарын ойлоп, баса белгилеши керек. Андан ары, студенттер топтордо иштешип, анын пикири боюнча, өнөктөштө болгон сапат жөнүндө бири-бирине кезектешип айтып беришет. Ошону менен бирге бул сапат анын келечектеги кесиптик-педагогикалык ишмердигине кандай жардам бере турганына басым жасалат. Мүмкүн болушунча аракет кылып, 1 мүнөттүн ичинде айтуу керек. Экинчисинин милдети жөн гана угуу жана акырында уккандарына жооп берүү: “Жакшы сөздөр үчүн рахмат”. Андан кийин өнөктөштөр ролдор менен алмашышат. Ошол эле тартипте иштеп, 30 секунд ичинде өнөктөштү кандайдыр бир иштеги ийгилиги үчүн

мактап, аны ошол эле тырышчаактыкты көрсөтүүгө же андан ары жакшыртууга үндөш керек. Ошондой эле анын келечектеги кесиптик ишмердигинде кандай пайдалуу боло турганына көңүл бурулат.

Бул көнүгүү башкалардын позитивдүү жактарын, потенциалдуу мүмкүнчүлүктөрдү көрүү жөндөмүн өнүктүрүүгө багытталган. Мындай көнүгүүлөр ал жөнүндө чын жүрөктөн сүйлөшүү, колдоо көрсөтүү, башкалардын жактыруусун кабыл алуу жөндөмүн түзөт. Тапшырманы аткаргандан кийин студенттер өздөрүнүн таасирлери менен бөлүшүшөт.

Үй тапшырма.

Студенттер көчөдө, транспортто ж.б.у.с. бейтааныш адамдарды карап отуруп, ар кандай адамдардын үч сөз портретин жасоого сунушталат. Сүрөттөөдө төмөнкүлөр камтылууга тийиш: адамдын сырткы келбети (мимикасы, кийими, колундагы буюмдары ж.б., маанайы, жүрүм-туруму, сүйлөө манерасы, үнү, ошондой эле байкоо жүргүзүүнүн шарттары).

Сүрөттөмөлөрдү (мүнөздөмөлөрдү) талдап чыккандан кийин анын кандай адам экендиги, мүнөзү, адаттары ж.б. айтылат.

Тапшырма 3. “Эгер ...”

Студенттер 4-5 адамдан турган топторго бөлүнөт. Ар бир топ окуяны сүрөттөгөн карточкаларды алат, алар мүмкүн болуучу кесепеттерди сунуш кылышы керек. Сунушталган варианттар мүмкүн болушунча көп жана ар түрдүү болушу керек.

Мисал:

1. Мектепте администрация жок болсо эмне болмок?
2. Мугалимди компьютер (робот) алмаштырса эмне болмок?
3. Ар бир предмет боюнча мугалим өзүн-өзү өнүктүрүүчү программаны иштеп чыкса эмне болмок?
4. Мектепте коңгуроо болбосо эмне болмок?

Мындай көрүнүштөрдүн кесепеттеринин варианттарын иштеп чыгуу үчүн 10 мүнөт берилет. Андан кийин ар бир топ кесепеттердин тизмесин сунуштайт, ал кесепеттер толукталышы мүмкүн. Андан кийин студенттер карточкалары менен алмашып, окуялардын мүмкүн болгон себептерин топтордо издешет. Мисалы, мектепте

конгуроолорду жокко чыгарганга чейин эмне болгон? Андан кийин кайрадан биргелешкен талкуу өткөрүлөт.

Тапшырма 4. “Окуучу сабакка кечигип калды...” Окуучулар үч топко бөлүнөт. Баарына бирдей кырдаал сунушталат: “Окуучу сабакка кечигип жатат” (жашы чогуу аныкталат).

I топ окуучунун мүмкүн болушунча жеке өзгөчөлүктөрү жөнүндө ойлонушат (жеке сапаттары, окуудагы көрсөткүчтөрү, класстагы статусу ж.б.).

II топ кечигүүнүн мүмкүн болушунча көп себептерин сунуш кылышат.

III топ окуучунун кечигүүсү боюнча мугалимдин реакциясын ойлонушат (оң жана терс реакциясын).

Ар бир топ өз алдынча иштешет, варианттарды өзүнчө карталарга (баракчаларга) жазышат. Бул үчүн 15 мүнөт убакыт берилет. Качан баары даяр болгондо, карточкаларды үч топко чогултулат (1-окуучунун өзгөчөлүктөрү; 2-мотивдер; 3-мугалимдин реакциясы). Андан ары биргелешкен иш лото принциби боюнча уюштурулат: Биринчи топтун окуучулары карточкалардын бирин ачып, окуучунун мүнөздөмөлөрүн окушат. Экинчи топтун студенттери кандайдыр бир карточканы алышат да иш-аракеттин мотивдерин түшүндүрүшөт. Ал эми үчүнчү топтун студенттери мугалимдин кечигүүгө болгон реакциясын конкреттештиришет.

Мугалимдин реакциясы мындай болушу мүмкүн: “Таң калып карап калуу, унчукпай окуучуну класска кирүүгө башын ийкеп уруксат берет” же болбосо “Чыгып эшикти тиги жагынан жаап кой”. Ошентип, абстракттуу, бири-биринен айырмаланган мүнөздөмөлөрдөн педагогикалык кырдаалдын бир бүтүн картинасы пайда болот. Мисалы, классташтарынын арасында кадыр-баркка ээ болгон мыкты окуучу, үй тапшырмасы аткарылган дептерин алуу үчүн үйүнө кайтууга аргасыз болгон, натыйжада ал сабакка кечигип келген.

Андан кийин, пайда болгон кырдаалга мүмкүн болуучу кесепеттерге биргелешкен издөө жүргүзүлөт, ошондой эле анын мүмкүн болгон себептери же окуучунун кечигип калышына мугалимдин башка реакциясы талданат. Кырдаалды талдап чыккандан кийин карточкалар кайтарылып берилет.

Ошондуктан, кандайдыр бир чечим кабыл алуудан мурун мугалимге керек болгон белгилүү бир кырдаалдын мүмкүн болгон себептерин түшүнүүсү керек, анын кесепеттерин, ошондой эле оптималдуу чечүүнүн жолун тандоо сунушталат. Мындай иштердин негизинде студенттер менен биргеликте педагогикалык кырдаалды талдоо схемасын түзүүгө болот, ал ар кандай жагдайларды моделдөө үчүн колдонулат.

Педагогикалык кырдаалды талдоо схемасы “Себептер-натыйжалар”

- мотивдер,
- кырдаал (аракет),
- аракетке реакция,
- натыйжалары.

Үй тапшырма.

1. Күндөлүккө эки-үч аракетти сүрөттөп берүү, аларды топто талкуулоо, оң жана терс жактарын талдоо.

2. Мектеп турмушунан бир жагдайды, окуяны, эпизодду сүрөттөп берүү, анда студент негизги ролду аткарган болушу керек; негизги проблеманы ачыктоо жана аны чечүүнүн жолдорун аныктоо.

3. Тандоо үчүн Ю.Л.Львованын бир нече мемуардык аңгемелерди окуу “Педагогикалык этюддар” китебинен: “Портрет”, “Белек”, “Уурулук”, (7-тиркемени караңыз) жана суроого жооп берүүгө аракет кылуу: “Мен бул кырдаалда эмне кылат элем?”.⁷

⁷ <https://studfile.net/preview/1844995/page:2/>

Тема 6. Педагогикалык кырдаалдарды прогноздоо жана моделдештирүү

Милдеттер:

1. Кесиптик-педагогикалык ишмердүүлүктө прогноздоо жана пландоо жөндөмдүүлүктү өнүктүрүү.

2. Педагогикалык аракеттин схемасын жана аны ишке ашыруунун моделдерин түзө билүү жөндөмүн өнүктүрүү.

3. Конкреттүү кырдаалды чечүү аркылуу келечектеги кесиптик ишмердүүлүктүн планын иштеп чыгуу жана түзүү.

Күндөлүк менен иштөө.

Ар бир окуучу сүрөттөлгөн аракеттер жөнүндө айтып берет, андан кийин аларды талдашат.

Тапшырма 1. “Эмне болуп кетти?”

Он окуучуга ар кандай эмоционалдык реакциялар камтылган карточкалар берилет, мисалы: *коркуу, ырахат алуу, таң калуу, жемелөө, кубаныч, нааразычылык, сыймыктануу, мүнкүрөп калуу, кайдыгерлик, ачуулануу ж.б.* Андан кийин студенттер кезектешип аудиторияга кирип, группалаштарына карата төмөндөгү фразаны айтышат: “Демек, менин кымбаттууларым...” – аларга берилген эмоциянын негизинде. Ар бир ролдон кийин коллективде талкуу болот: билдирүүнүн контексти аныкталып, чечмелөө варианттары боюнча сунуштар айтылат, эмне себептен бул мамиле болгон жана андан кийин эмне болушу мүмкүн экени каралат.

Тапшырма 2. “Айтылган сөздүн мааниси” (И. А. Зязюн боюнча).

“Мен эмне үчүн бул тууралуу сизге айтышым керек?” студенттерге бул фраза айтууга сунушталат. Топ беш микрогруппага бөлүнөт, алардын ар бири кептин айтылышын улантуу аркылуу ой жүгүртүү тапшырмасын алышат - мугалимдер, логикалык басым менен бир же эки сөздү бөлүп сунушташат. I топ “эмне үчүн” деген сөздү баса белгилейт, II топ – “Мен”, III - “Мен сага айтышым керек”, IV – “сага”, V - "бул жөнүндө". Ар бир микрогруппа бул сөздүн семантикалык жүгүн да түшүндүрүшү зарыл.

Мисалы, эмне үчүн **мен** бул жөнүндө сизге айтышым керек, же эмне үчүн мен муну кылышым керек, же сизге эмне үчүн айтышым керек? Бул билдирүү менен иштөөнүн кийинки этабында ар бир микрогруппа мугалимдин балдар менен сүйлөшүүсүнүн мазмуну менен айтып чыгат, андан кийин сунуш кылынган варианттар бүткүл топ тарабынан талкууланат.

Тапшырма 3. “Балдар радиотеатры”.

Студенттер үч чыгармачыл микрогруппага бөлүнөт. Ар бир топ балдар үчүн окшош темада радиопрограмма даярдоо керек, мисалы: “Менин сүйүктүү үй жаныбарым” же “Жомок дүйнөсү”. Радиоуктуруу башталгыч мектеп жашындагы балдарга арналат, 5-7 мүнөт убакытка багытталган. Андан кийин студенттер өздөрүнүн микрогруппаларында иштешет: алар форма, мазмун, каармандар аркылуу ой жүгүртүшөт жана ролдорду бөлүштүрүшөт. Даярданууга 15-20 мүнөт талап кылынат. Андан кийин ар бир топ өзүлөрүнүн ишинин натыйжаларын презентация кылышат. (Радио уктуруу таасирдүү болуш үчүн импровизацияланган тартма экранды түзүү керек.)

Бардык топтор көрсөтмөнү бүтүргөндөн кийин, коллективдик талдоо болот. Биринчиден, авторлор радио уктуруунун максатын түшүндүрүшөт, анда бул спектакльды пландаштыруу кандайча ишке ашырылды жана канчалык деңгээлде планды аткаруу мүмкүн болду. Андан соң топ диалогго түшүп, көргөндөрү тууралуу өз таасирлери менен бөлүшөт жана эң кызыктуу ишти аныктайт. Бул тапшырма иш-аракеттин максатын, мазмунун эске алуу менен пландаштыруу көндүмдөрүн өнүктүрүүгө жана балдардын жаш өзгөчөлүгүн эске алууга багытталган.

Тапшырма 4. “Кырдаал”.

Студенттер 5-6 адамдан турган топторго бөлүнөт. Ар бир топко сөздөр камтылган тапшырма-карточкасы сунушталат, мисалы: “мугалим, класс, терезе”; “директор, достор, кечинде”; “журнал, кабинет, окуучу”; “шпаргалка, отличник, абийир”; “экзамен, жаңылыктар, завуч”. Сөздөр каармандар, иш-аракеттердин орду, себебин көрсөтүү же кырдаалдын кесепеттери аныктоочу бир түрү болуп саналат. Студенттер чакан топтордо иштеши керек, мүмкүн болгон педагогикалык кырдаалды түзүшөт: ар бир актердун максаттарын анык-

тоо, варианттарды пландоо кырдаалын чечүү; алардын негизинде эң туурасын тандоо; ролдорду өз ара бөлүштүрүү менен бул абалды баштан өткөрүү.

Бул тапшырманы аткарып жатканда, педагогикалык кырдаалды талдоо үчүн жогоруда сунушталган “мотивдер – натыйжалар” схемасына таянууга болот. Иш аяктагандан кийин бул сабактын негизги максатына багытталган ар бир кырдаалдын биргелешкен анализи ишке ашырылат.

Тапшырма 5. “Кагылышуу”.

Өзүлөрүнүн кырдаалдарын же Ю.Л.Львованын аңгемелери⁸ аркылуу биргелешкен талкуу жана талдоо уюштурулат (тандоо менен). Талкуу учурунда суроолордун мүмкүн болгон варианттары берилет.

“Белек” аңгемесинин суроолору.

1. Жаңы келген окуучунун инсандыгын баалоодо мугалим эмнеге таянган?

2. Алар кандай кесепеттерге алып келди?

3. Сиздин оюңузча эгерде мугалим андан ары окуучунун жүрүм-турумунун чыныгы себептерин түшүнүүгө аракет кылбаса кандай кесепеттерге алып келиши мүмкүн?

4. Кырдаалдын себептерин, мугалимдин реакциясын жана кесепеттерин карап көрүү.

“Портрет” аңгемесин талкуулоо үчүн суроолор жана темалар.

1. Сиздин оюңузча, бул класстагы мугалимге ушуга окшош жазуу иштерин берүүгө болот беле?

2. Мугалим класстагы бир окуучу анын портретин жазат деп ойлошу мүмкүн беле?

3. Мугалимдин аракетке болгон реакциясынын мүмкүн болгон варианттарын сунуштаңыз.

4. Мугалимдин оюн улантыңыз: “Эгер мугалим мен эмес, тажрыйбалуу, тайманбаган башка бирөө болсо, анда ...”.

⁸ <https://studfile.net/preview/1844995/page:2/>

5. Сиз сунуш кылган варианттардын натыйжасы кандай болушу мүмкүн?

“Уурулук” аңгемесин талкуулоо үчүн суроолор жана темалар.

1. Толик К. эмне үчүн ушул мугалимдин үйүнө келген?

2. Талдоо схемасын колдонуу менен окуянын педагогикалык кырдаалын чагылдырыңыз.

3. Мугалимдин аракетинде мындай кесепеттерге эмне алып келди?

4. Ушундай кырдаалда мугалим болсоңуз эмне кылат элеңиз?

“Мектеп коридору” аңгемесин талкуулоо үчүн суроолор жана темалар.

1. Окуучунун туура эмес аракеттеринин мүмкүн болгон себептерин сунуштаңыз.

2. Мугалимдин аракетке болгон реакциясынын себебин же себептерин айтыңыз.

3. Мугалим кандай себептерден улам чечимин өзгөрткөн?

4. Эгерде мугалим башкача аракет кылса, кандай кесепеттер болмок эле?

Үй тапшырма.

1. Жеке тапшырма: мектептеги жашоонду эсте же педагогикалык кырдаалды талдоо схемасын колдонуу менен педагогикалык практикада бир же эки жагдайды карап көрүңүз. Аларды күндөлүккө жазуу зарыл.

2. Тапшырма үч кичи топто аткарылат. Ар бир топ класстан тышкаркы иш-чаранын планын (сценарийин) иштеп чыгат, бирок ар кандай тарбиялоо максаттарын көздөйт (балдардын жашы алдын ала аныкталат).

Мисалы, “Макал-лакаптар” темасы.

I топ: максат - бала бакчанын тарбиялануучуларына майрамдык кече даярдоо;

II топ: максат - кыргыз тилинин байлыгын жана макал-лакаптардын маанисин көрсөтүү;

III топ: максат - класстын жамаатын бириктирүү, класстагы инсандар аралык конфликттерди чечүү.

Тема 7. Иш-аракетти прогноздоонун, долбоорлоонун жана моделдештирүүнүн ар кандай формалары

Милдеттер:

1. Педагогикалык кырдаалдын себептерин жана мүмкүн болуучу кесепеттерин эске алуу менен моделдөө көндүмдөрүн өнүктүрүү.

2. Уюштуруучулук жөндөмдөрүн өнүктүрүү.

Тапшырма 1. “Жамааттык этюд”.

Студенттер эки топко бөлүнүшөт. Ар бир топ кырдаалды өзү ойлоп табат (өз тажрыйбаларынан алынган кырдаалдарды колдонсо болот). Студенттер ролдорду бөлүштүрүп жана аларды аткарууга даярданышат. Бул үчүн 10 мүнөт берилет. Андан соң ар бир топ өз кырдаалын кульминацияга чейин, тактап айтканда кылык-жорукка реакция кылуу учуруна чейин кезектешип ойношот.

Мисалы: “Мугалим класска кирип, учурашып, балдарга отурууну сунуш кылат, бирок окуучулардын баардыгы унчукпай тура беришет”. Андан кийин топторго кылык-жорукка (кырдаалга) мүмкүн болгон реакциянын варианттарын ойлоп табуу сунушталат (2-3 вариант). Бул тапшырмага да 10 мүнөт берилет. Баары даяр болгондо, бул кырдаал ишке ашырылат (ролдор ойнолот).

Андан кийин ар бир кырдаал боюнча көрсөтүлгөн варианттардын мүмкүн болгон ыкмалары жана бардык кесепеттери талкууланат.

Үй тапшырмасын текшерүү. Студенттер кичи топтордо иштешет, анда алар үй тапшырмаларын даярдашкан. Ар бир топ кезектешип класстан тышкаркы иш-чаранын сценарийин сунушташат. Ар бир презентациядан кийин биргелешкен талдоо жүргүзүлөт анын жүрүшүндө аткарылган тапшырмага сапаттык баа берилет.

Тапшырма 2. “Жаратылышка чыгууга даярдануу”.

Студенттерге окуучулардын бир жумалык жаратылышка чыгуунун планын түзүү тапшырмасы берилет. Студенттер 5-6 адамдан турган топтордо иштешет. Ар бир топко сапардын максаттарын, жайгашкан жери, тапшырмаларды бөлүштүрүү, мазмуну жаратылышка чыккан учурундагы иш-чаралар, тапшырмалардын аткарылышын көзөмөлдөө ж.б. тартуулоо тапшырмасы берилет; класстын

мүнөздөмөсүн түзүү (курагы, жаратылышка бара тургандардын саны; балдар менен кыздардын саны, окуучулардын социалдык-психологиялык өзгөчөлүктөрү: биригүү деңгээли - ынтымагы, класстагы лидер, кичи топтор ж.б.).

Сапарды пландаштыруу ар бир кичи топ тарабынан деталдуу түрдө жазылат. Алдын ала даярдангандан кийин ар бир топ пландын вариантын коллективдүү талкуулоо үчүн тартуулайт. Калган катышуучулар иштин бул түрүн пландаштыруу боюнча тактоо суроолорун жана өздөрүнүн сунуштарын бере алышат.

Тапшырма 3. “Өрттү жоошутуу (башкаруу)”.

Сабактын мазмунун түзүп жатканда окуучулар аны кандайча кабыл алышат, алар ким менен отурушат, өзүн сабак учурунда кандай алып жүрөт ж.б. маселелерге көңүл буруу керек. Ушуну менен кошо алар мугалимди угушабы ж.б. элестетүү зарыл. Студенттер 5-6 адамдан турган топторго бөлүнүүсүн сунуш кылынат. Ар бир топко сабак учурунда окуучулардын кызыгуусун сактоого мүмкүндүк берген иштин формасын, ыкмаларын жана түрлөрүн (башында, ортосунда, сабактын аягында) ойлоого сунуш кылынат.

Ар бир топ өз тапшырмасын алат. Мисалы:

1. III класстын окуучулары: активдүү, жакшы окугандар. Толкунданып, сабакка берилгенде балдар, ызы-чуу кыла башташат, иштин бир түрүнөн экинчисине араң өтүшөт.

2. V класстын окуучулары: пассивдүү, “3” жана “4” деген баага окушат. Көпчүлүк окуучулардын чарчоосу жогорку абалда. Сабактын ортосунда көңүл буруунун төмөндөшү байкалат.

3. X класстын окуучулары - математика багытындагы класс: тапшырмаларды тез жана оңой аткарышат, көйгөйлүү суроолорду беришет, көбүнчө мугалимдин пикири менен макул болушпайт.

4. VII класстын окуучулары: окуу иш-аракеттеринин мотивациясы жок, окугусу келбейт, сабакка тиешеси жок ар кандай темадагы суроолорду беришет, сабактан кетүүнүн ар кандай жолдорун издешет, сабак учурунда мугалимди саясат, дин, үй-бүлө ж.б. жөнүндө баарлашууга азгырышат.

Студенттер кичи топтордо конкреттүү балдар менен иштөөнүн жолдорун карашат: иш-аракеттерди өзгөртүү, күтүлбөгөн цитатаны

же анекдотту айтуу, оюн формаларын, физминуткаларды ж.б.у.с. колдонуу. Андан кийин ар бир топ өз ишинин натыйжаларын көрсөтүшөт. Сунушталган ыкмалар боюнча мугалимдер сабак учурунда балдары менен өз ара аракеттенүүнүн натыйжалуулугу аныкталып, бул методикалык ыкмаларга кайрылуунун себептери түшүндүрүлөт жана жамааттык талкуу болот.

Үйгө тапшырма.

Студенттердин өзүлөрүнүн башынан өткөн көйгөйлүү эки-үч кырдаалды эстеп, күндөлүккө жазуу. Ал кырдаалдар балким чечилбей калган болушу мүмкүн. Аларды талдап, мындай кыйынчылыктардын келип чыгышынын себептерин аныктоо зарыл.

Тема 8. Белгисиз элементтерди камтыган кырдаалдарды моделдөө

Милдеттер.

1. Педагогикалык-психологиялык кырдаалды талдоо көндүмдөрүн калыптандыруу.
2. Педагогикалык импровизацияга жөндөмдүүлүктү өнүктүрүү.

Тапшырма 1. Жуптардагы этюддар-импровизациялар.

Студенттер жуптарга бөлүнүшөт. Ар бир жуп тапшырма карточкасын алат.

Мисалы:

1. Мугалим окуучунун сабакты системалуу калтыруусунун себепин билиши керек.
2. Бир окуучу эмне үчүн экинчи окуучуну урганын билүү керек.
3. Кесиптешиңизден сабактан кийин кармалып ачык сабак даярдоого жардам берүүсүн сурануу.
4. Сиз жөнүндө окуучуңуз достору менен талкуулап жатканын кокустан угуп калдыңыз, сиз ал окуучу менен кантип баарлашат элеңиз?
5. Эмне үчүн окуучуңуздун ата-энеси мектепке бир нече жолу чакырганыңызга карабай келбей жатат, анын себептерин окуучуңуздан билишиңиз зарыл.

6. Кесиптешиңизге анын сабагы жетиштүү ойлонулбаганын айтуу керек.

7. Баланын жаман жүрүм-туруму жана окуудагы артта калуусу ж.б. жөнүндө ата-энеси менен сүйлөшүү керек.

Карточканы алгандан кийин, студенттер ролдорду бөлүшүшүп, окуучунун катышуучулардын жашын жана пикир алышуунун ордун аныкташат. Диалогдун мазмуну сүйлөшүлбөйт жана кандай болоору пландаштырылбайт.

Окутуучунун максаты - диалогду мүмкүн болушунча конструктивдүү аяктоо, ал эми өнөктөш (окуучу, ата-эне) каалаган жүрүм-турум тактикасын тандай алат. Ар бир этюд ойнолгондон кийин талдоо жүргүзүлөт, ал аткаруучулардын өзүн-өзү талдоодон баштоо керек: эмне колдон келди, эмнени кыла алган жок жана эмне үчүн? Ошондой эле ар бир катышуучу өзүлөрүнүн кандай сезгенин бөлүшүшөт. Андан кийин диалогду байкоочулар талдашат.

Тапшырма 2. “Эмне болот, эгер...”.

Студенттер үч кичи топтордо иштешет. Ар бир топ педагогикалык кырдаалды моделдештирет (даяр кырдаалды колдонсо болот) жана аны башка окуучуларга окуп берет. Андан кийин студенттерге (5-10 мин.) “тузак” (кырдаалды күтүүсүз жакка өзгөртүүчү) ойлоп табууга убакыт берилет. Биринчи топ экинчи топ үчүн, экинчи топ үчүнчү топ үчүн тузактарды даярдашат. Мисал катары Ю.Л.Львованын окуясына кайрылсак болот, мугалимдин ниетин, аракетин директордун күтүүсүз пайда болушу бузат.

“Тузак” кырдаалды ойнотуу учурунда гана көрсөтүлөт, катышуучулар тарабынан тез чечим чыгаруу, педагогикалык импровизация, белгисиздик кырдаалындагы көйгөйлөрдү чечүү көндүмдөрүн өнүктүрөт. Иштин аягында мүмкүн болуучу кесепеттерге талдоо жүргүзүлөт. Бул тапшырма студенттердин тез жооп берүү жөндөмүн, чечим чыгарууда ар кандай варианттарын эске алуу көндүмдөрүн өнүктүрөт.

Тапшырма 3. “Бизге анын кереги жок го”.

Студенттерге төмөнкү кырдаал сунушталат. Ата Мекенди коргоочулардын күнү майрамына даярдык көрүү учурунда староста классты эки командага бөлөт – “Учкучтар” жана “Танкисттер”. Бул

класста Асан аттуу бала бар. Ал тарбиясы “оор” балдардын катарына кирет. Асан кыздарды таарынтып коет, көчөдө тынч жүрбөй бир нерселерди бүлдүрүп-сындырып жүрөт. Балдар Асанды кабыл алышпайт. Кээде алар биригип аны уруп жиберишет. Аны менен эч ким ойногусу келбейт, бир партада дагы отурушпайт. Бул жолу Асанды эч ким өз командасына кошкусу келген жок.

Ал бир командага келгенде, аны түртүп жиберишти. Башка команда аны кабыл алган жок. Бардык балдар кыйкырышып: “Бизге анын кереги жок!”, “Биз аны командага кошкубуз келбейт!”, “Бар жогол!”. Асан четте турду, анын келбети аянычтуу көрүндү. Студенттер мындай окуучунун оозеки портретин түзүүгө чакырылат, анын психикалык абалын сүрөттөп, проблемалуу кырдаалды чечүү жолдорун иштеп чыгуу керек.

Үй тапшырмасын текшерүү. Студенттер күндөлүктөрү менен алмашып, пайда болгон оор кырдаалдардын келип чыгуу себептерин жана аны чечүү жолдорун ойлонушат.

Тапшырма 4. Жетишсиз маалыматтар бар кырдаалдарды моделдөө.

Ар бир студент педагогикалык кырдаалды талдоо тапшырма-схемасын алат, ал карточкада толук эмес толтурулган. Карточкалардын мисалдары: “себеп -? - ? – натыйжа” ; “? - кырдаал (жүрүм-турум) -? – натыйжа”; “? - ? - реакция - натыйжа”; “себеп - кырдаал - ? - ?”; “себеп - ? -реакция - ?” ж.б.

Мисалы:

1. Мугалим окуучу менен мамиле түзө албай жатат -? - мамиле ого бетер курчуду.

2. “? - бала сабакта жооп берүүдөн баш тартат “ - ?” – бала мектепке барбай калды...” ж.б.

Кырдаалды түзүүдө күндөлүккө жазылган даяр кырдаалдарды колдонсо болот. Бул тапшырманы аткаруу үчүн 10 мүнөт берилет. Баары даяр болгондо, топ жуптарга бөлүнөт. Жуптарда студенттер түзүлгөн кырдаалдар менен алмашат. 10 мүнөт ичинде өнөктөштөр схеманын жетишпеген компоненттерин эске алуу менен толукташат. Андан кийин студенттер кайрадан жуп болуп иштеп, бири-бирине схема-кырдаалдын бүтүшүн көрсөтүшөт. Алар кырдаалдардын ар

бир компонентин талкуулашат, өзүлөрүнүн божомолдорун байланыштыруу менен бири-бирине суроо беришет. Бул иштин жүрүшүндө кырдаалдар оңдолушу, такталышы мүмкүн.

Үй тапшырма.

Топто ойнотуу үчүн кыймылдуу, интеллектуалдык, дидактикалык ж.б. оюндарды табуу жана алардын уюштуруунун жол жобосун жакшы түшүнүү.

Сунушталган адабияттар:

1. *Афанасьев СП., Коморин СВ.* Триста творческих конкурсов. — Кострома, 2000.
2. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — Л., 1992.
3. *Львова Ю.Л.* Педагогические этюды. — М., 1990.
4. *Львова Ю.Л.* Творческая лаборатория учителя. — М., 1992.
5. Удовольствие в игре/ Составители И.Борде-Клейн, М.Арндт, В.Зингер. - М., 1983.
6. *Фраттини С.* Игры. — М., 2002.
7. *Шмаков С. А.* Ее величество — игра. Забавы, потехи, розыгрыши для детей, родителей, воспитателей. — М., 1992.
8. *Шмаков С. А.* Игра и дети. — М., 1993.
9. *Шмаков С. А.* Каникулы: Прикладная энциклопедия: Учителю, воспитателю, вожатому. — М., 1997.
10. *Шмаков С. А.* Уроки детского досуга. — Омск, 1992.

Тема 9. Физикалык аракет ыкмасы. Психофизикалык кысылуулар.

Милдеттери.

1. “Физикалык аракет ыкмасын” колдонуу аркылуу эмоционалдык абалды өзгөртүү.

2. Өзүн-өзү жөнгө салуу көндүмдөрүн жана “физикалык”, “психикалык кысылуулардан” арылуу көндүмдөрүн өнүктүрүү.

Тапшырма 1. “Эмоционалдык абал”.

Студенттер маселени чогуу талкуулоого чакырылат: “Мугалим балдар менен жолугушууга эмоционалдык жактан даярданышы керекпи?” Башында пикир алышуу студенттерге суроо берүү аркылуу түзүлүшү мүмкүн:

1. “Мугалим балдар менен жолугушууга (баарлашууга) эмоционалдык жактан даярданышы керекпи?” Эмне үчүн ушинтип ойлойсуң?

2. Мугалим балдарга ар дайым кубанычтуу, көтөрүңкү маанайда келиши керекпи?

3. Балдар менен жолугушууга бара турчу педагогдун эмоционалдык абалы эмнеден көз каранды?

4. Педагогдун абалы, маанайы жолугушууга керек болгон маанай менен дал келбеши мүмкүнбү?

Натыйжада, ар бир конкреттүү кырдаал белгилүү бир эмоционалдык абалды талап кылат, демек, керектүү учурларда туура келген эмоцияларды жана маанайды жаратуу жөндөмдүүлүгү өнүктүрүү зарыл. Мурунку сабактарда, эмоционалдык абалды түзүү көндүмдөрү ишке ашырылган.

Тапшырма 2. “Ар кандай жагдайлар”.

Студенттер 4 адамдан турган топторго бөлүнөт. Ар бир топ сүйлөм жазылган карточкаларды алышат, ал фразаларды класска кирип жатып айтышы керек. Мындан тышкары, студенттерге ар кандай эмоционалдык абалдар берилет, б.а. бир эле фраза ар кандай эмоционалдык маанай менен айтылат.

Мисалы:

1. “Саламатсыздарбы! Бүгүн биз абдан маанилүү текшерүү ишин жазышыбыз керек!” Бул сүйлөмдү: кубанычтуу, тажатма, ачууланып, сабырдуулук менен ишенимдүү айтыш керек.

2. “Саламатсыздарбы! Бүгүн биздин темабыз абдан кызыктуу!” Бул фразаны: табышмактуу; тажатма; кыжырданган; кубанычтуу айтуу керек.

3. “Саламатсыздарбы! Эртең баардыгыңар директордун кабинетинин жанында болушуңар керек!”. Бул фразаны болсо: кубанычтуу; талаптуу; кайдыгер; чакырык менен ж.б. айтуу керек.

Бул тапшырманы талдап жатып: биринчиден, мугалимдин айткандарына балдардын мүмкүн болгон реакциясын божомолдоо; экинчиден, мүмкүн болгон кесепеттери; үчүнчүдөн, ар бир конкреттүү кырдаал үчүн мугалимдин эң оптималдуу эмоционалдык абалын аныктоо; ошондой эле адамдын тигил же бул эмоционалдык абалда кандай көрүнгөнүн сүрөттөө (колдун абалы, башы, басуусу, турпаты, мимикасы). Бул тапшырма студенттерге сөздүн мазмуну жана педагогикалык таасир этүүгө эмоционалдык абалдын дал келүүсү керек экенин так көрсөтүп турат.

Бирок, белгилүү болгондой, эмоционалдык абал адамдын эркине өтө начар баш ийет. Кантип керектүү учурда зарыл болгон абалды чакырууга-жаратууга болот? Узак изденүүлөрдүн жана байкоолордун натыйжасында К. С. Станиславский эмоцияларды түздөн-түз кайра чыгаруу мүмкүн эместиги жөнүндө жыйынтыкка келген: бул эмоционалдык жооптордун эркисиздиги менен шартталган. Кумарлар белгилүү бир чөйрөнүн таасири астында пайда болот жана буйрукка да, мажбурлоого дагы болбойт. Бирок керектүү сезим түз жол менен чакыруу мүмкүн эмес болсо, кыйыр жолдорду издөө керек.

К.С. Станиславский “физикалык аракет ыкмасын” сунуш кылган, анын маңызы “эмоционалдык абалга мүнөздүү физикалык аракеттерди аткаруу белгилүү бир сезимдерди козгой алат”. Башка сөз менен айтканда - сырттан ичкиге, аракеттен эмоционалдык абалга.

Тапшырма 3. “Физикалык аракеттердин методу” (К.С. Станиславский боюнча).

Студенттер жуптарга бөлүнүүгө чакырылат, алар иш-аракет жана эмоционалдык абал эмес жөн гана поза, башкача айтканда дене

бөлүктөрүнүн жайгашуусу камтылган карточкаларды алышат. Мисалы:

I вариант:

а) ийиндер көтөрүлүп, колдор капталга жайылган;

б) отургучта бели түз кармап, буттарын бирге жайгаштырып, колдору тизеге коюп отурган.

II вариант:

а) колдору белде, бир буту алдыга, башы капталга кыйшыйган;

б) бели бүкүрөйгөн, башын ийинге тартып (жашыргансып), колдун манжасы ооз жакка жайгаштырып.

III вариант:

а) бутту бутка учкаштыруу, бир колу менен ээкти тирөө (таянуу);

б) колдор көкүрөккө кайчылашып кармоо, бир буту алдыда, ийиндер жайылып, ээги өйдө көтөрүлөт.

IV вариант:

а) бутту бутка учкаштыруу, бир колу менен ээкти көтөрүү;

б) жерге отуруп, өйдө кароо.

V вариант:

а) бир колу чекесине коюу, экинчи колу капталына;

б) отургучка “минип” отуруу, колдору отургучтун артына илип кармоо ж.б.

Студенттер берилген позаны кабыл алышы керек, ошондой эле башкаларга ылайыкташуу, бул кырдаал эки өнөктөштүн өз ара мамилесин чагылдырат.

Симуляцияланган позада дененин абалын мүнөздөөчү эмоционалдык абалды сезиши же табышы керек жана ушуну менен бирге позанын психологиялык жана коммуникативдик себебин аныктоо зарыл. Андан кийин студенттер кырдаалды өздөрү ойлоп таап, аны аткарышы керек. Берилген поза этюддун башталышы болушу мүмкүн б.а. бүйүрүн кызытып баарын процесске аралаштырган же бир окуяны жыйынтыктап, натыйжа чыгарган мезгил болушу ыктымал. Ар бир кырдаал көрсөтүүдөн кийин тышкы жана ички абалдын шайкештиги талданат.

Тапшырманын варианттары. “Кырдаалды актоо”. Студенттерге ар кандай аракет схемасы сунушталат. Мисалы, алдыга үч кадам аттоо, токтоп, “колдорун капталга жайгаштыруу”, тыным, анан манжасы менен ылдам полду көрсөтүү. Сунушталган схеманы психологиялык (эмоционалдык) жактан жагдайлар жана окуяларды ойлоп табуу менен түшүндүрүү. Эмоционалдуулугу, аракеттин логикасы, пластикалык экспрессивдүүлүгү жана импровизациялык жөндөмү бааланат.

Тапшырма 4. “Толкунданууну кантип көрсөтпөө керек”.

Студенттер жаңы эле жумушка орношкон жаш педагог-психологдун кандай терс эмоционалдык абалга туш болоору жөнүндө ойлонуусу тапшырылат. Талкуудан кийин студенттер толкундануу абалынын үстүндө иштөө сунушталат.

1. Толкунданып жана тынчсызданып жаткан адамдай отуруңуз (баары чогуу жана бир убакта аткарышат).
2. Тынчсызданган адамдай басыңыз (бардыгы чогуу).
3. Тынч, ишенимдүү адамдай (бирок өзүнө ашыкча ишенген адамдай эмес) отургула (бардыгы чогуу).
4. Тынч, өзүнө ишенген адам кандай басса, ошондой басыңыз (баары бирге).

Андан кийин, студенттер мүмкүн болушунча тынчсызданган жана ишенимдүү адамдын физикалык мүнөздөмөлөрүн, айырмачылыктарын бериши керек: кол, бут, поза, мимика ж.б.

Жеке тапшырма “Биринчи таасир”. “Физикалык иш-аракеттерди ыкмасын” колдонуу менен өзүнө ишенген адамдын келбетин, сүйлөгөнүн, көз карашын, токтоолугун колдонуу менен ар бири класска: “Саламатсызбы! Менин атым..., Мен силер менен жолукканыма абдан кубанычтамын. Таанышуу абалы жоопкерчиликтүү жана тынчсыздандырат, анткени адам жөнүндө биринчи таасирди калыптандырат.

Тапшырманын жүрүшүндө эч нерсе бааланбайт же таалкууланбайт. Баары тапшырманы аткаргандан кийин жалпы талкуу өткөрүлөт: ар бири өз сезимдери менен бөлүшүшөт (ал аудиторияга кирерден мурун эмнени башынан сезип-туюп жатты, толкунданууну баш-

кара алдыбы ж.б.). Талдоо өзүн-өзү баалоо деңгээлинде гана ишке ашат.

Тапшырма 5. “Эксперимент”. Студенттер экспериментке катышууга чакырылат.

I. Баары жуптарга бөлүнүп, эркин темага 5 мүнөт баарлашууга мүмкүнчүлүк алышат. Студенттер качан активдүү баарлаша баштаганда, абдан жалындуу жана берилип сүйлөшүп жаткан жупту тандап алып, башкаларга ал жупту кандай сүйлөшүп жатканын көрүүнү сунуш кылынат. Байкоо 1 мүнөттүн ичинде жүргүзүлөт. Андан кийин байкоо боюнча талдоо жүргүзүлөт. Биринчиден, катышуучулар биринчи кезекте (баары карап баштагандан кийин алардын абалы кандайча өзгөрдү, аларды кантип карай баштады, алар эмнени сезишти, сырттан көңүл буруу сезилдиби ж.б.); экинчиден, байкоочулар сүйлөшүп жаткандар баары карай баштаганда кандай көрүнүштү (табигый же жасалма болуштубу). Студенттер бардык кырдаалды талдап чыгууга чакырылат: эмне үчүн маектештердин жүрүм-туруму, ички абалы өзгөрдү.

II. Экспериментке катышууга бир студент (ыктыярчы) чакырылат. Ал аудиториянын алдында турат, ал эми калгандардын баары аны кылдат, баалоочу түрдө карашы керек. Эксперимент 1-2 мүнөткө созулат (жүрүм-турумуна жана субъекттин абалына жараша). Андан кийин, ал өзүнүн ички сезимдерин баалоого чакырылат (ал өзүн кандай сезип жатты, кетип калайын деген каалоо болгон жокбу ж.б.). Андан кийин башкалар эксперименттин катышуучусунун тышкы жүрүм-турумун баалашат (кандай көрүндү, канчалык табигый боло алды же боло алган жокбу, уялдыбы ж.б.).

Андан кийин ошол эле студентке тапшырма берилет: китепте “О” деген тамгаларды биринчи эки абзацта аудиториянын алдында эсептөө. Тапшырма башка болушу мүмкүн, эң негизгиси адам эч нерсеге алаксыбай көңүл топтой алышы керек. Калгандары абалды байкап турушат. Андан кийин анализ ошол эле тартипте жүргүзүлөт. Субъект анын ички сезимдери кандайча өзгөргөнүн талдап чыгышы керек, ал башкалар карап жатат деп ойлодубу ж.б. Байкоочулар анын жүрүм-туруму кандай өзгөргөнүн баалашат (токтоорок болдубу, мимикасы, позасы ж.б. өзгөрдүбү).

Эки эксперименттин натыйжасында студенттер төмөнкү тыянактарга келиши керек, эгер адам башкалар тарабынан дыкаат каралып же бааланып жатса терс сезимдерди башынан өткөрөт, алар психологиялык тоскоолдуктарды жаратат: өзүнө ишенбестик, толкундануу, тынчсыздануу, коркуу – булар өз учурунда сырткы көрүнүштө чагылдырылат. Бирок, бул шарт адамдын көңүлү өзүнө бурулганда, ал башкалар эмне деп ойлоп жатат деген ойлор пайда болгондо үстөмдүк кылат. Качан гана “иш” пайда болгондо, б.а. көңүл кандайдыр бир иш-аракетке, кырдаалга бурулганда акырындап өзгөрөт. Педагог муну өзүнүн абалына байланыштуу гана эмес, досканын жанында турган балдарга карата да, ал дайыма мугалим жана классташтары тарабынан бааланып жаткан абалында болоорун эстен чыгарбашы керек.

Тапшырма 6. “Окуучуга жардам бер”.

Студенттер 5-6 адамдан турган топторго бөлүнүүгө чакырылат. Баарына бирдей педагогикалык кырдаал берилет: “Класста (2-класс) доскада жооп берүүдөн корккон окуучу бар. Ал дайыма сабакка даяр, үй тапшырмаларын жакшы жазат, бирок доскага чыкканда ошол замат өзүн жоготуп, эч нерсе дей албай калат. Бул учурда, окуучу кызарып, бутуна буту тийбей жөн тура албай, топчусун кармалап-тарткылай баштайт. Мындай көрүнүштүн айынан класс күлүп, окуучуну ого бетер уялтышат. Студенттер бул окуучуга жардам берүүнүн мүмкүн болгон варианттарын карап чыгышы керек, жүргүзүлгөн эксперименттин натыйжаларын колдонуп жана К.С. Станиславскийдин цитатасына таянуу менен: көңүл буруу аракеттин өзүнө багытталганда, баары жакшы; керектүү булчуңдар гана чыңалат, бош булчуңдарда күч жок болот.

Бирок иш-аракеттерден алаксытып, милдеттер жок болгондо ашыкча чыңалуу пайда болот (бул өзгөчө ашыкча өзүн-өзү башкара билүүдө байкалат). Микрогруппалардагы кырдаалды талкуулагандан кийин, студенттер маселени чечүү жолдорун сунушташат. Жалпы талкууда эң кызыктуусу жана натыйжалуу варианттары тандалат.

Тапшырма 7. Оюн “Кезметтеги тамга” (И.А. Зязюн боюнча). Студенттер тегерекке отурушат. Мугалим каалаган тамганы сунуштайт, мисалы, “м”. Бири-бирине топ ыргытуу аркылуу “м” башталган

сөздөрдү атоо керек (жалпы зат атоочтор), айтылган сөздөр кайталанбайт. Ритмди сактоо менен топту көпкө кармабай сөздөрдү тез атоо керек. Бул оюн студенттердин көңүлүн жана эс тутумун өнүктүрөт. Бирок оюн учурунда иштин ушул этабында катышуучулардын абалын талдоо маанилүү. Ар бирөө сүйлөшүүгө чакырылып туюу-сезимдери жөнүндө айтышат.

Топ сиздин колуңузда болгондо эмне болуп жатты: кайсы сөздү атоону билгендей сезилгенби, ал эми топту алгандан кийин, ал дароо унутулуп калдыбы; сиз дайыма топту кимге ыргытканыңызды билип жаттыңызбы же андан тезирээк кутулууну аракет кылдыңызбы; эмне үчүн топту көп түшүрүштү ж.б.? Анализ көрсөткөндөй, студенттер берилген тапшырманы аткарууда, балдардын жөнөкөй оюну болгону менен, психологиялык жана физикалык мүнөздөгү кыйынчылыктарга туш келип жатышты. К.С. Станиславский бул кыйынчылыктарды физикалык жана психикалык кысылуулар деген.

Физикалык кысылуулар - бул эмоционалдык толкундануу абалдын негизинде пайда болгон булчуңдардын чыңалышынын орунсуз жогорулашы (толкундануу, коркуу, чечим кабыл алуу кырдаалдары ж.б.). Физикалык кысылуу өз кезегинде иш-аракеттерди жайлатат (“топту кайда жана кимге ыргытканымды көрбөйм”) жана психикалык процесстерди кыйындатат (“эмнени айтаарымды унутуп калам”). Психикалык кысылуулар ушундайча мүнөздөлөт. Мындай жагдайлар экзаменде же доскада жооп бергенде ж.б. пайда болот. Студенттер физикалык жана психикалык кысылууларды жаратуучу мүмкүн болгон бир катар жагдайларды улантууга чакырылат.

Тапшырма 8. Булчуңдарды бошотуунун көнүгүүлөрү (К.С. Станиславский боюнча). Тигил же бул ишти аткаруу үчүн денедеги чыңалуу керектүү өлчөмдө гана болушу керек.

I. Студенттерге төмөнкү тапшырмалар сунушталат:

- оң колдун сөөмөйүн “кысып” (чыңалтып) көрүү (текшериңиз, чыңалуу кайда барат: кол, далы, моюн кысылдыбы, эгер андай болсо – бош болуңуз);

- эми бүт оң колду кысып көрүңүз (чыңалтып), (текшериңиз, бутуңуз чыңалган жокбу – бош болуңуз);

- денеңизди акырындык менен чыңаңыз, мисалы, буттан тизеге чейин, андан кийин эс алыңыз;
- эки колуңузду дароо чыңап, акырындык менен бошотуңуз;
- мойнуңузду чыңап, акырындап бошотуңуз;
- бүт денеңизди өйдө чоюңуз, колуңузду бийик өйдө сунуңуз – “күнгө карай”, бүт денени чыңап, анан эс алуу – “колуңузду таштаңыз”, анан башты, бүт денени белинен ылдый, эңкейип. Студенттер чыңалуудан денедеги жылуулукту сезиши керек. Булчуңдарда эркиндикти сезүү үчүн, аларды чыңоо керек (карама-каршылыкта иштөө).

II. “Жыгач адамдар”.

Студенттер тегеректеп, күч-аракет жумшоого чакырылат:

- оң кол (дененин калган бардык бөлүктөрү бош, моюнду, ийинди текшериңиз);
- сол колу;
- моюнду;
- оң буту;
- сол буту;
- “жыгач адамдардай” кыймылдоо;
- оң колун бошотуу;
- сол колун бошотуу ж. б.;
- “жыгач буттарды” кыймылдатуу;
- “кысылган” моюнду кыймылдатуу;
- пружиналуу буттар менен басуу ж. б.

Студенттер чыңалган адам өздөрүн канчалык ыңгайсыз сезип жатканын баалашат.

III. Студенттерге бүт денесин кысуу (чыңалтуу) же дененин кээ бир бөлүгүндө чыңалууну калтырып, бир нерсени угуп же карап көрүңүз ж.б. Талдоо учурунда көйгөйлөр талкууланат, чыңалуу аракетти аткарууга тоскоол болот, объектке көңүл буруусун төмөндөтөт.

IV. Студенттер бүт аудиторияга чачырап турушат. Мугалимдин кол чабуусу боюнча, алар кандайдыр бир позада туруп калышат. Катып туруп калганда, чыңалууну текшерип, андан кийин бошотуп, ашыкча чыңалуудан арылуу зарыл. Кол чабуудан кийин студенттер абалын өзгөртүшөт.

V. Студенттер денедеги чыңалууну байкап дененин бир абалынан экинчи абалга өзгөртүшү керек (башында тез, андан кийин жай). Мисалы:

- туруу - отуруу (тез, жай);
- колду көтөрүү;
- отуруу;
- тулку бойду буруу ж.б.

Тапшырма 9. “Эркин кыймыл” (К.С. Станиславский боюнча).

Студенттер тегерек болуп турат. Алар ар түрдүү кыймылдарды аткарууга чакырылат.

I. мугалимдин буйругу боюнча, бардыгы туруп, кошуналары менен орун алмашышат. Тапшырма оңой жана эркин аткарылышы керек, эч ким бири-бирин түртпөйт.

II. Бирөөнүн көзү менен жолугуп, бири-бирин түшүнгөндөн кийин, орундуктар менен алмашышат. Кийинки жуп мурунку жуп орундуктары менен алмашып отургандан кийин гана кыймылды башташат. Эң негизгиси-жеңилдик жана кыймылдын эркиндиги камсыздалышы керек.

III. Окутуучу ордуна турушу керек болгон эки адамды атайт, алар болсо отургучтар менен орундарын алмаштырышат. Андан кийин кийинки жуп чакырылат.

IV. Окутуучу бир студентти чакырып, ага бир катар кыймылдарды аткаруусун суранат. Мисалы: тур, эшик жакка бас, эшикти ач жана жап, ордуңа отур. Же: туруп, сумканы алып, акыркы партага алып бар, кайра ордуңа кел ж.б. Калган студенттер тапшырмалардын аткарылышын карап андан соң талдашат. Кыймылдын эркиндиги, жеңилдиги жана тактыгына жетишүү маанилүү. Студенттерге эскертүү керек, көңүлдү байкоочулардын аны карап жатканына эмес, иш-аракеттин аткарылышына буруу зарыл.

Тапшырма 10. “Кат ташуучу”.

Студенттер кол кармашып, тегеректе турушат. Алып баруучу ортодо жайгашат. Андан кийин аларга бир студентти “кат” жөнөтүү боюнча тандоо сунушталат. Ал мындай дейт: “Мен ... кат жөнөтүп жатам” (тегеректеги бирөөнүн атын атайт). Андан кийин, кат алуучу

оң жактагы же сол жактагы кошунасынын колун алып баруучу байкабагандай кылып акырын кысат. Ал, өз кезегинде, “катты”, кийинкиге жөнөтөт, ушул аракет эң башында “кат ташуучу” кимди тандаган болсо ошол катышуучуга жетмейинче уланат. Кат алуучу качан колу кысылганда мындай дейт: “Катты алдым”. Андан ары, ал ошол эле жол менен катты башка бирөөгө жөнөтөт. Алып баруучу каттын өткөрүлүп жатканын байкап калса, ал аны токтотушу керек, алып баруучуга кармалган оюнчу тегеректин ортосуна туруп оюндун жүрүшүн байкайт ж.б. Бул оюн көңүл бурууну, кыймылдын координациясын өнүктүрөт, булчуңдардын чыңалуусун бөлүштүрүү жана башкаруу билүү көндүмдөрүн калыптандырат.

Тапшырма 11. “Энергияны өткөрүү”.

Студенттер кол кармашып тегерек болуп турушат. “Энергияны өткөрүүчү” оюнчу аныкталат. Ал окутуучунун буйругу боюнча оң колун акырын чыңайт, айланада кийинки (баштап жаткандын оң жагындагы) кошунанын колундагы чыңалууну сезет жана ошол энергиясын алып жаткандай, жай чыңала баштайт: сол колдун манжалары, бүт колу, сол ийини, моюн, оң ийин, оң кол, оң манжалар. Азыр чыңалуу кийинкиси алды, ошол эле нерсени ал кайталайт.

Оюн уланып, тегеректеги чыңалуу ким баштаганына жеткенге чейин аткарылат. Ал сол колун, моюнун чыңайт жана чыңалуу чынжыры жабылат. Тапшырманын бир вариантында чыңалууну кабыл алгандардын чыңалган бойдон тура беришет, качан “бошонуу” ошол эле тартипте келмейинче. Башка вариантта чыңалуу толкун сыяктуу жүрөт, башкача айтканда, чыңалууну өткөрүп, дароо релаксация (бош болуу) болот. Бул тапшырма студенттерге денедеги чыңалуу жана эс алуу (бошонуу) учурун сезүүгө мүмкүндүк берет, булчуңдардын чыңалышын башкаруу жана контролдоо көндүмдөрүн калыптандырат.

Үйгө тапшырма.

1. Сизде толкундануу, өзүңүзгө ишенбөөчүлүктү жараткан жагдайларды ойлонуп, күндөлүккө жазыңыз. Кандай жагдайларда өзүңүздү ишенимдүү, тынч сезе аласыз сүрөттөп бериңиз.

2. Толкундануу учурунда абалыңызга анализ жасаңыз: өзүңүздү кандай сезесиз, кандай алып жүрөсүз, өзгөчө сизге эмне тоскоол

болот жана тынчтануу абалын калыбына келтирүү үчүн эмне кылуу керек?

3. Бир күндүн ичинде сиздин маанайыңыз кантип өзгөрүп жатканын байкап көрүңүз, бул эмоционалдык абалдын өзгөрүшүнө эмне себеп болот?

4. Доскада жооп берип жатканда абалыңызды талдап көрүңүз. Ички абалыңызды башкара аласызбы? Группалаштарыңыздан сиз доскада жооп берген учурда байкап турууну сураныңыз (сиз кандай көрүнөсүз, сиздин жүрүм-турумуңуз кандай өзгөрөт ж.б.).

Тема 10. Педагогикалык баарлашуу деген эмне?

Милдеттери.

1. “Баарлашуу” түшүнүгүн актуалдаштыруу.
2. Кесиптик-педагогикалык байланыш көйгөйлөрүн аныктоо.
3. Студенттердин жеке коммуникативдик жөндөмдөрүн жана көндүмдөрүн актуалдаштыруу.

Тапшырма 1. “Натыйжалуу баарлашуу деген эмнени билдирет?”. Студенттер 5-6 топко бөлүнөт. Ар бир топко төмөнкү суроолорду талкуулап, жооп берүүгө сунушталат:

1. Баарлашуу деген эмне?
2. Адам кантип баарлашууну үйрөнөт?
3. Сүйлөшө билүү деген эмнени билдирет?
4. Кесиптик баарлашуунун өзгөчөлүктөрү барбы?
5. Кандай кесиптер адамдан баарлашуу билгичтиктерин жана көндүмдөрүн талап кылат?
6. Кесиптик-педагогикалык баарлашуунун өзгөчөлүктөрү кандай?
7. Мындай баарлашуунун кыйынчылыктары эмнеде?
8. Баарлашууга үйрөнүү деген эмнени билдирет?

Бардык топтор даяр болгондон кийин (ишке 20 мүнөт берилет), жамааттык талкуулоо өткөрүлөт. Бардык жооптор жалпылаштырылат, иштин жыйынтыгы боюнча тыянак чыгарылат.

Тапшырма 2. “Мен баарлаша аламбы?”.

Студенттерге жеке коммуникативдик жөндөмдөрүн аныктоого багытталган диагностикалык методикалар сунушталат.

1. Тажрыйбалуулук деңгээлин баалоо (В.Я. Гувищовский тест).
2. Коммуникативдик көндүмдөрдү баалоо тести.
3. Баарлашууга өзүн-өзү башкарууну баалоо тести (М.Снайдер). (Тесттер 6-тиркемеде берилген.)

Изилдөөнүн жыйынтыктарын өз алдынча иштеп чыккандан кийин, студенттерге “Мен баарлаша аламбы?” аттуу темада дилбаян жазуу сунушталат. Дилбаян студенттер башка адамдар менен байланышууда колдонулган методдордун жана каражаттардын рефлексивдүү анализин камтышы керек, мындан сырткары педагогикалык баарлашууга жөндөмдүүлүгү жөнүндө жазылат. (Кандай сапаттар кесиптик ишмердүүлүктү ийгиликтүү кылууга салым кошот, ал эми кандай сапаттар тоскоолдук кылат.) Бул тапшырма студенттерге үй тапшырмасы катары сунуш кылынышы мүмкүн.

Тема 11. Мен жана башкалар

Милдеттери.

1. Адамдын башка адамдарды кабыл алысуунун жеке өзгөчөлүктөрүн аныктоо.
2. Башка адамдардын кабылдоосу жөнүндө билимдерди жана көндүмдөрдү актуалдаштыруу.

Тапшырма 1. “Маанай”.

Студенттерге учурдагы өз маанайын сүрөттөрүн (символикалык түрдө) тартуу сунушталат. Андан кийин ар бири өзүлөрүнүн сүрөттөрүн көрсөтүшөт калгандары адамдын маанайын аныктоого аракет кылышат. Ал өз кезегинде божомолдорду тастыктайт же четке кагат. Маанайдын себептери талкууланбайт.

Бул көнүгүү өзүнүн эмоционалдык абалын билдирүүнү, башка адамды түшүнө билүү өндүү рефлексивдүү жөндөмдөрдү өнүктүрөт. Сабактын аягында ушул тапшырмага кайрылып, эгерде маанай өзгөргөн болсо ошол эле сүрөткө өзгөртүү киргизүү сунушталат. Кал-

ган студенттер эмне өзгөргөнүн түшүнүшү керек, ал эми сүрөтү талданып жаткан студент эмне үчүн өзгөргөнүн айтып берет.

Тапшырма 2. “Тааныштыруу”. Бардыгы ойлонуп, башкаларга өзүн тааныштырууга чакырылат, мисалы: “Менин атым – Ч.Айтматовдун “Жамиля” повестиндеги каармандардын биринин ысымы, ал мындай өзгөчөлүктөргө ээ. Атамдын аты – “Манас” эпосундагы бир даанышман, акылдуу каармандын ысымы. Китептердеги каармандардын, кинофильмдердин, тарыхый инсандардын, азыркы белгилүү адамдардын аттарын алса болот. Фамилияны дагы ушинтип тандаса болот.

Бул учурда табышмакты гана аныктоого багытталган эмес, студенттердин фантазиясын жана кыял-чабытын, ал эми оюн формасы психологиялык чыңалуудан арылтып, топтун ичинде ыңгайлуу шарт түзүүгө жардам берет.

Тапшырма 3. “Өзүң жөнүндө айтчы”. Баардык студенттер тегерек болуп отурушат. Ар бири өз кезегинде (атайын тартипке ылайык эмес, ички даярдыкка жараша) өзү жөнүндө айтып берүүгө чакырылат. Бул группалаштары билбеген маалыматты айтуу. Эреже катары, топтогу адамдар аралык байланыш даражасы ар түрдүү, кээ бирөөлөр билгенди, башкалары билбеши мүмкүн. Ошондуктан адам өзү жөнүндө айтууга мүмкүн деп эсептеген нерселердин баардыгын айтса болот. Студенттерди өз окуяларына башкаларды кошууга болот, үй тапшырмасын аткаруу учурунда алар ойлонгон суроолор, сезимдер менен бөлүшсө болот.

Ар ким өзүн тааныштырууда өзү каалаган жерден токтотот. Адамды дагы сүйлөө үчүн мажбурлоого же аны токтотууга болбойт. Алгач мугалим өзү жөнүндө айтып бергени туура, анткени ал мындай кадам менен студенттердеги мүмкүн болгон ички чыңалууну басаңдатат. Ар бирөө сүйлөгөндөн кийин, төмөнкү маселелер боюнча жалпы талкуу жүргүзүлөт:

1. Кимдин өзүн-өзү тааныштыруусу көбүрөөк жакты жана эмне үчүн?
2. Сиздин оюңузча, ким мүмкүн болушунча ачык жана чынчыл болду?
3. Ар бириңиздердин сүйлөөгө эмне тоскоол болду?

4. Өзү жөнүндө айтууга эмне жардам берди?

5. Башкалардын көзүн карап сүйлөө ким үчүн оңой, ал эми кимдер үчүн көрбөй сүйлөгөн оңой болду?

6. Бири-бириңиз жөнүндө жаңы нерсе биле алдыңызбы?

Тапшырма 4. “Эч ким билбейт...” (Н.Ю. Хрящева боюнча). Студенттер тегеректе отурушат. Алар бири-бирине топ ыргытып, өзү жөнүндө мурунку тапшырманын жүрүшүндө унутуп калгандарын айтышат. Оюн төмөнкүдөй уюштурулат. Биринчи катышуучу, топту ыргытуу менен “Эч ким” дейт, андан кийинкиси топту тосуп алып: “билбейт”, ал эми үчүнчүсү ал жөнүндө топто билбеген маалыматты айтат. Сөз айкашы ар кандай болушу мүмкүн:

- “Мен эмнени жакшы көрөм ...”;
- “Мага эмне жакпайт ...”;
- “Мен эмне кыла алам...”;
- “Мен эмне кыла албайм...”;
- “Мен каалаган нерсе...”;
- “Мен кылгым келбеген нерселер...”;
- “Мен корккон нерселер ...” ж.б.

Бул көнүгүүлөр ар бир студентке топтун алдында өзү жөнүндө айтып берүүгө максималдуу мүмкүнчүлүк берет. Көбүнчө студенттер бири-биринин эң күтүлбөгөн жактарын ачыкка чыгарышат, бул ишенимдүү мамилелерди түзүүгө, топтогу биримдикке өбөлгө түзөт.

Бул көнүгүү инсандык позицияны активдештирүүгө жардам берет жалпы натыйжага багытталгандыгын аныктайт: ар биринин турууга даярдыгы (эгерде тургандар жетишпесе) же дароо отуруу (керек болгондон көп турса) — класстын жалпы маанайына натыйжалуу таасир этет. Тапшырманы аткаргандан кийин анализ жүргүзүлөт жана ким дилгирликти колуна алганы аныкталат? Эмне үчүн мындай аракет кылды? Ким өзү үчүн тапшырманы аткарууга катышуу зарылдыгын аныктады ж.б.

Тапшырма 6. Кимдики туура?(Н.В.Клюева).

Студенттер бир катар суроолорго жазуу жүзүндө жооп берүүгө чакырылат:

1. Ээн аралга барып калсаң эмне алат элең?

2. Эгер сиз жаныбарга айланып калсаңыз, кандай жаныбарды тандайт элеңиз?

3. Жакшы көргөн макалыңыз, сөзүңүз же афоризмиңиз кандай?

4. Сүйлөмдү улантыңыз: “Мага кыйкырганда, мен...”

5. Адамдын кайсы сапаты сизге абдан жагымсыз?

6. Бир миллион сом утуп алсаңыз эмне кылат элеңиз?

7. Эгер тандай алсаңыз, канча жашта болмоксуз?

8. Акчага эмнени сатып ала албайт?

9. Кайсы инсандык сапаттан арылгыңыз келет?

10. Сүйлөмдү улантыңыз: “Мен педагог болгондо, мен ...” Андан кийин, бардыгы өзүлөрүнүн жазгандарын мугалимге тапшырышат, алдын ала барактарга кол коюулат. Эми, жогорудагы суроолорго жоопторду окугандан кийин, авторду аныктоо зарыл. Өзүлөрүнүн божомолдорун ачык айтпашы үчүн студенттерге эскертүү керек. Эгер кимдир бирөө божомолдосо, адамдын аты же фамилиясы кагазга жазып, бардык жооптор аягына чейин окулгуча, ошондой эле алардын ар бири топтун мүчөлөрү өз тандоосунда аныктагыча күтө турат.

Ошондон кийин гана мугалим өз божомолун үн чыгарып айтууну сунуштайт. Андан кийин төмөнкүлөр боюнча жамааттык талкуу болот, анда төмөндөгүдөй суроолор берилет: кайсы жооптор сизге туура тандоону сунуштады? Кайсы жооптор күтүүсүз болуп, дал келген жок жана бул адам жөнүндө сиздин оюңуз кандай? Талкуудан кийин ар ким өзү аныктайт: каралып жаткан адамды таанууга оңой болдубу? Бул тапшырма сиздин жеке өзгөчөлүктөрүн актуалдаштырууга мүмкүндүк берет; маалымат чогултуунун негизинде башкалардын идеясын калыптандырат, топто бири-бирин кабылдоонун өзгөчөлүктөрүн ачып берет.

Тапшырма 7. “Интервью”.

Студенттер жуптарга бөлүнөт. Студенттерди жупташтыруу мурунку тапшырмада суроолордун жоопторунан бири-бирин тааный албагандар ылайыктуу бөлүш керек. Алар өз ара интервью өткөрүүгө чакырылат. Маектин темасы эркин жана оюндун катышуучуларынын өздөрү тарабынан тандалып алынышы мүмкүн, бирок, сабактын жүрүшүндө ар ким айтып берүүгө мүмкүнчүлүк алганын эс-

ке алсак өзү жөнүндө, мисалы, тема “Келечекке сиздин пландарыңыз кандай?” же болбосо “Сиз келечектеги кесиптик ишмердүүлүгүңүздү кандай элестетесиз?” ж.б.

Балким, ошондой эле үйгө берилип аткарылган дилбаяндын суроолорун колдонсо болот. Жуптар аныкталып, тема тандалганда, ар бирине өнөктөштөрүнө суроолорду ойлонуштуруу үчүн 10 – 15 мүнөт убакыт берилет. Сүйлөшүүнүн планын түзүүдө маектештин жеке өзгөчөлүктөрү эске алуу керек: ага канчалык деңгээлде ачылганга эмне мүмкүндүк берет, ал кандай реакция кылышы мүмкүн тигил же бул маселеге, аны таарынтып алышы мүмкүнбү ж.б. Ошондой эле студент бүгүн айткан маалыматтарды кайра сурабашы керек.

Баары даяр болгондо, студенттер жуптарга бөлүнөт. Бардык жуптар бир убакта иштешет. Ар бир интервьюга 5-7 мүнөт убакыт берилет. Ар бири интервьюердин ролунда болгондон кийин, интервьюнун жүрүшү жөнүндө отчет берет. Ар бирөө ким менен маектешсе, ошол адамды тааныштырышы керек. Ал жөнүндө эмне айтаарын калгандары азырынча билишпейт, өз байкоолору менен бөлүшүп, бул адам жөнүндө ачылыштарын айтат. Ар бири өз өнөктөшүн тааныштырганда, алар менен байланышуу канчалык оңой же тескерисинче кыйын болгонун талдоолору керек.

Сүйлөшүп жаткандар өздөрүн ыңгайлуу сезиштиби, суроолор туура берилгенби, канчалык бири-бирине ачык болгон, баарлашууда эмне жардам берип, эмне тоскоол болгон, жооптор туура чечмеленгенби, корреспондент менен маектеш бири-бирине ыраазы болгонбу. Андан кийин ар бир жуп бирдей тартипте иштейт. Бул көнүгүү өнөктөштүн жеке өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен конструктивдүү мамиле түзүү жөндөмүн өнүктүрүүгө багытталган, мындан сырткары маек колдоо көндүмдөрүн калыптандыруу, уга билүү, бири-бирин түшүнүү жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүүгө багытталган.

Тема 12. Байланыштын вербалдык эмес каражаттары

Милдеттер:

1. Вербалдык эмес байланыш каражаттарынын маанисин табуу.
2. Вербалдык эмес каражаттарды колдонуу менен баарлашуунун мазмунун жана ыкмаларын аныктоо.

Байланыштын вербалдык эмес каражаттары жөнүндө. Жаңсоолор жана мимикалар биздин кепти дайыма коштоп турат, алар аны иллюстрациялап, маалыматтын берилишине жардам берет. Вербалдык эмес байланыш каражаттарына көңүл бурбоо өнөктөштөрдүн бири-бирин түшүнбөстүгүнө, сөздөрдү туура эмес чечмелөөсүнө, мамилесине, эмоционалдык абалына алып келиши мүмкүн. Вербалдык эмес баарлашуу маданиятынын жоктугу маектешинин көңүлүн буруп, алаксытып, жада калса кыжырын келтириши мүмкүн.

Кеп адамдык байланыштын эң маанилүү каражаты болгонуна карабастан, адам информациянын көбүн вербалдык эмес канал аркылуу алат. Сөздүн өзү формалдуу: бир эле сөз, бир эле сөз айкаштары ар кандай айтыла берет жана алар ар түрдүү тыбыштарга ээ болуп, ар кандай түшүнүлөт жана чечмеленет. Эмне айтылганы гана эмес, анын кандайча айтылганы да маанилүү.

Вербалдык эмес коммуникация каражаттарын интерпретациялоо көбүнчө аң-сезимсиз деңгээлде ишке ашырылат. Адамдар кооз, туура айтса дагы кээ бирөөнө ишенбейбиз же жактырбайбыз. Бирок сүйлөө менен поза (же мимика), сөз менен “дене” ортосундагы дал келбестик бизге мындай адам менен баарлашуудан карама-каршы маалыматты берет. “Дене — маалыматтын сыртка чыгышынын булагы” деген сөз абдан туура.

Демек, кесиптик ишмердүүлүгү тынымсыз баарлашууга, коммуникативдик маселелерди чечүүгө негизделген адамдар вербалдык эмес баарлашуу маданиятын сүйлөө маданиятындай эле өздөштүрүүсү керек.

Бул башка адамдарга, атап айтканда балдарга өзүн көрсөтүү жагынан да, алар менен баарлашкан чоң адамдын абалын, маанайын дайыма сезип туруу жагынан да, ошондой эле мугалимдин башка

адамдарды кабыл алуу, түшүнүү жана баалоо жөндөмдүүлүгү жагынан да маанилүү. Башка сөз менен айтканда, баланы “окуп” алуу (маанай, каректеринин кыймылы, жылмаюусу ж.б.) вербалдык эмес жол менен ишке ашат. Бул коммуникация көндүмдөрүн өнүктүрүүнүн зарыл шарты: башкалар менен баарлашууну үйрөнүү үчүн аларды өздөштүрүү зарыл.

Тапшырма 1. “Баарлашуунун вербалдык эмес каражаттары эмнеге керек?”. Студенттер айланма тепкич деген эмне экенин чогуу түшүнүүгө чакырылат.

I. Жуптарда иштешип, бири-бирине:

- кандай көйнөк, костюм, бут кийим алгысы келерин сурашат;
- тигил же бул адамдын кандай экенин сүрөттөп берүүсүн суранышат.

Бул жөнөкөй тапшырмалардын аткарылышы, вербалдык эмес каражаттар адамдарга маалыматты жеңилдетип, убакытты үнөмдөөгө жардам берет. Сөз менен тез жеткирүү дайыма эле мүмкүн болбогон нерселерди конкреттештирүүгө, деталдаштырууга, тактоого мүмкүндүк берери баса белгиленет.

II. Студенттер жуптарда иштешет. Ар бир жуп өз милдеттерин алышат. Мисалы: мугалим менен ата-эненин диалогу. Мугалим ата-энени тоого балдар менен бирге чыгууга зарыл экенине ынандырышы керек. Ата-эне ал жерге бара албасын түшүндүрүүгө аракет кылышы керек.

Студенттер кырдаалды өздөрү ойлоп табышат. Эң негизгиси ал эмоционалдык жактан каныккан, позициялардын, өнөктөштөрдүн ар кандай максаттарынын кагылышына негизделген окуяларды камтып, бири-бирин ынандыруу, бир нерсени далилдөө менен коштолуусу зарыл.

Катышуучулардын ар биринин ролдору жана максаттары гана аныкталат, диалогдун өзүнүн мазмуну көрсөтүлгөн эмес. Андан кийин студенттер этюддарды кезектешип ойношот. Диалог жетиштүү эмоционалдык чыңалууга жеткенде, мугалим эки катышуучуга тең колдорун артына алып, сүйлөшүүнү улантууну суранат. Бир аз убакыт өткөндөн кийин, башы кыймылдабай тургандай мойнун “кысып”, андан кийин жүзүн “кыймылсыз” кылууга аракет кылып, дагы

бир жолу далилдеп, түшүндүрүүнү улантууну айтат. Андан кийин кептин интонациялык боёгун алып салуу талаптары коюлат. Диалог мугалимдин буйругу менен бүтөт.

Ар бир көрсөтүүдөн кийин талдоо жүргүзүлөт. Адегенде аткаруучулар өздөрүнүн сезимдерине баа беришет: өнөктөштү ынандыруу качан кыйын болгон жана эмне үчүн? Эмне тоскоол болду, эмне жардам берди ж.б.

Байкоочулар ошондой эле катышуучулар качан жана эмне үчүн эң ынандык болгонун, эмне үчүн ийгиликке жетпей калганын белгилеп, өз баасын беришет.

Баардык катышуучулар диалогдорун көрсөтүп, талдоо жүргүзгөндөн кийин, вербалдык эмес коммуникация каражаттары эмоционалдык билдирүүнүн ыкмалары болуп саналат деген жалпы тыянакка келишет. Канчалык темпераменттүү, эмоционалдуу адам болсо, кырдаалдын эмоционалдык чыңалуусу ошончолук жогору болуп, жаңсоолорду, мимиканы, интонацияны колдонбостон диалог жүргүзүү ошончолук кыйын болот. Ошентип, вербалдык эмес каражаттар ар кандай коммуникативдик кырдаалды уюштурууда чечүүчү ролду ойнойт.

Тапшырма 2. «Мени түшүн» (А.П. Ершова боюнча).

I. Студенттер тегерек болуп отурушат. Ар бири көзү менен тегеректен өнөктөш таап, аны менен орун алмашуусу керек. Ар ким жок дегенде бир жолу тапшырманы аткарганда оюн бүтөт.

II. Окуучулар жупташып иштешет. Бири экинчисинин кыймыл-аракетин көз карашы жана башынын кыймылы менен гана башкарат. Мисалы: тур, отургуч ал, дубалга алып бар, ж.б. Андан кийин өнөктөштөр ролдорду алмаштырышат.

Тема 13. Конфликт жана конфликттик кырдаалдарды чечүүнүн ыкмалары

Милдеттер:

1. “Конфликт” түшүнүгүн актуалдаштыруу.
2. Конфликттик кырдаалдарды чечүүнүн ыкмаларын иштеп чыгуу. Үй тапшырмасын текшерүү. Окуучулар жыйынтыктарды бөлүшүп үй тапшырмасын аткарышат.

Тапшырма 1. “Конфликт деген эмне?”. Студенттер 5-6 адамдан турган топтордо иштешет. Алар 5-10 мүнөттүн ичинде мүмкүн болушунча “конфликт” деген сөз боюнча синоним сөздөрдү жазышат. Андан кийин ар бир топ өз варианттарын сунуштап, доскага жазышат (кайталанган сөздөр жазылбайт). Андан кийин баардык топ менен иштеп, аларда агрессия бар сөздөрдү чийип салуу керек (мисалы, кыйкырык, сөгүнүү, уруш, мушташ ж.б.). Мына ушул иштин натыйжасында конфликт дайыма эле ачык агрессивдүү жүрүм-турумда чагылдырылган тирешүү, кыйкырык, мазактоо ж.б., айкын боло бербейт деген тыянакка келүү керек.

Конфликт – кызыкчылыктар, көз караштар, позициялардын мүнөзү, карама-каршылыктардын кагылышы жашыруун же ачык болушу мүмкүн. Студенттерге өз тажрыйбаларынан келип чыккан жашырылган чыр чатактар ойлонууга жана мисалдарды келтирүүгө чакырылат.

Андан кийин студенттер кайрадан микрогруппаларда иштешет. Аларга жашыруун жана ачык конфликттерге оң жана терс жактарына баа берүү сунушталат (“Жакшы – жаман” тапшырмасындагыдай, бөлүмдү караңыз. Варианттар жазылышы керек. Андан кийин ар кандай мүмкүн болгон жашыруун жана ачык чыр-чатактардын кесепеттери боюнча биргелешкен талкуу жүргүзүлөт.

Бул тапшырма окуучулардын аң-сезиминде жаңыланууга мүмкүндүк берет “конфликт”, “жашыруун жана ачык конфликт” сыяктуу түшүнүктөр; алардын себептерин жана кесепеттерин түшүнүү жана баалоо милдети коюлат.

Көйгөйдү талкуулоо.

Студенттерге төмөнкү суроолор боюнча ой жүгүртүүгө, өз пикирин билдирүүгө мүмкүнчүлүк берилет:

1. Эмне үчүн адамдар ортосунда конфликттер пайда болот деп ойлойсуз?

2. Конфликттин келип чыгышына эмне себеп болушу мүмкүн?

3. Кырдаалдарды салыштырыңыз:

- балдардын көзүнчө мугалимге директор сөгүш жарыялаганда, ал катуу жооп кайтарды;

- жык толгон автобуста эки жүргүнчү бири-бирине, кимдин бутун ким басканын таба албай нааразы болушууда;

- Самара деген студент кокустан эң жакын курбусу ал жөнүндө курсташтары менен сүйлөшүп жатканын угуп калган. Эртеси Самара курбусунун өтүнүчү боюнча үй тапшырмаларын аткарууда жардам берүүдөн баш тартты.

Бул кырдаалдарды талдап жатып, конфликттин себептери боюнча, ал жашыруунбу же ачыкпы, конфликт узакка созулган же кыска мөөнөттүү мүнөзгө ээ болушу сыяктуу анын өзгөчөлүктөрүнө көңүл буруу зарыл.

Ошентип, конфликттин структурасында катышуучулардын ички жана тышкы позициясы, ошондой эле конфликттин объектиси же себеби болот.

Ички позициясы көп учурда жашырылган, адам чыныгы максаттарын, мотивдерин, кызыкчылыктарын көрсөтпөйт. Тышкы позиция сүйлөө жана вербалдык эмес жүрүм-турумда көрүнөт. Конфликттин өнүгүшүндө төмөнкү стадиялардан турат: өсүү, ишке ашыруу (конфликттин көрүнүшүнүн активдүү формасы), басандоо. Көтөрүлүү жана төмөндөө стадиясында чыр-чатакты чечүүгө болот: алдын алуу же аны конструктивдүү чечүү.

Студенттер андан ары ойлонуп, төмөнкү суроолорго жооп бериши керек:

1. Конфликттик кырдаалдарда эмоциялар кандай роль ойнойт деп ойлойсуз? Мисалдарды келтириңиз.

2. Сиздин оюңузча, “бош” же эмоционалдык конфликт деген эмне? Качан пайда болушу мүмкүн?

3. Көз караш, поза, жылмаюу ж.б. менен конфликт жаратса болобу? Мисалдарды келтириңиз.

4. Баарлашууда кандай позициялар (“ата-эне”, “чондор”, “бала”), конфликттин пайда болушуна көбүрөөк таасир этет (транзакциялык анализдин мисалында)? Ачыктап бериңиз.

5. Мектепке чейинки жана кенже мектеп курактагы балдардын ортосундагы эмоционалдык конфликттерди байкадыңыз беле? Мисалдарды келтириңиз.

6. Сиздин оюңузча, адам буркан-шаркан абалда болуп, толкундануусу (кыйкырык, сөгүнүү ж.б.) күчөп турган учурда чыр-чатакты конструктивдүү чечүү мүмкүнбү? Ачыктап бериңиз.

Эгерде конфликт ишке ашыруу стадиясында болсо, биринчи кезекте ашыкча эмоционалдык стресстен арылуу керек:

- өнөктөшкө сүйлөөгө мүмкүнчүлүк бериңиз, анын сөзүн бөлбөнүз, тынчтандырууга чакырбаңыз;

- сүйлөө темпин жана кубаттуулугун азайтуу (тез жана катуу сүйлөө коргонуу реакциясын жаратат).

- өнөктөштүн көйгөйлөрүнө кызыгуу көрсөтүү керек;

- кызыкчылыктардын жалпылыгын баса белгилөө (“сен” жана “мен” эмес “биз”);

- өнөктөштүн маанилүүлүгүн, анын пикиринин эске алуунузду баса белгилеңиз;

- өзүнүн туура эместигин моюнга алуу;

- кырдаалдан чыгуунун конкреттүү жолун сунуштоо;

- фактыларга кайрылуу;

- конфликтке алып келиши мүмкүн болгон өзүнүн эмоционалдык абалын же өнөктөшүнүн абалын билдирүү (чарчоо, толкундануу ж.б.).

Тапшырма 2. “Конфликт”.

Студенттер жупташып иштешет. Ар бир жуп конфликттик кырдаалды көрсөткөн бирден карточка алышат. Катышуучулардын бири иштин жүрүшүндө чыр-чатакты дайыма болушу үчүн кырдаалды курчутат. Экинчиси конфликтти конструктивдүү чечүү максатында маектешинин эмоционалдык чыңалуусун басаңдатууга аракет

кылышы керек. Студенттер ролдорду бөлүшүшөт. Диалогдун өнүгүшү алдын ала сүйлөшүлбөйт.

Кырдаалдын варианттары:

1. Поездде сиздин ордуңузду бирөө ээлеп алган. Ал орунга жүргүнчүнүн билети бар.

2. Ачууланган кошунаңыз сизди тепкич аянтчасын тазалабай жатканыңызды айтып күнөөлөйт.

3. Сиз кезекте турдуңуз, бирок бир жакка басып кеттиңиз. Сиз кайтып келгенде алар тааныбай койду (бул көрүнүштү үч-төрт студент аткара алат, кезекте тургандарды, ж.б. чырлашкан тараптарды).

4. Дүкөндө үч күндөн бери нан жок. Ачууланган сатып алуучу түшүндүрүүнү күтүп жатат.

5. Досуң анын каалаган китебин алып келбегени үчүн сага жинденип жатат.

6. Ачууланган эне мугалимди уулуна туура эмес мамиле кылат деп айыптайт.

Ар бир көрсөтүүдөн кийин талдоо жүргүзүлөт. Конфликттин катышуучулары конфликттик кырдаалдын өнүгүшүнүн ар кайсы этаптарында иш-аракеттерин, жүрүм-турумун, сезимдерин талдашат; максатка жетүүнүн же жетпей калуунун себептерин аныкташат; эмоционалдык стресстен арылуу үчүн кандай ыкмалар колдонулду жана канчалык натыйжалуу болгону тууралуу талкуу болот. Андан кийин конфликттик кырдаалдын байкоочулары аткаруучулар кетирген каталарды белгилеп, мүмкүн болгон чечүү боюнча өз сунуштарын сунушташат.

Бул көнүгүү конфликттеги өнөктөштүн ашыкча эмоционалдык стресстен арылуу жөндөмүн өнүктүрүүгө багытталган.

Көйгөйдү талкуулоо.

Конфликтти конструктивдүү чечүү үчүн өнөктөштү эмоционалдык стресстен арылтуу аздык кылат. Чатакташып жаткан тараптар тынчышат, бирок ички нааразылык сакталып тура берет.

Конфликттик кырдаалдарды чечүүдө универсалдуу рецепт болушу мүмкүн эмес. Ар бир учурда көп факторлорду эске алуу талап кылынат, мисалы: кайда, качан, кимдердин ортосунда, чыр-

чатактакка туш болгондор кандай мамиледе болгон, анын кесепети кандай болушу мүмкүн ж.б.

Конфликттик кырдаалдарды чечүүнүн төмөнкүдөй ыкмалары бар:

1. “*Активдүү угуу*” - өнөктөштүн сүйлөөсүнө мүмкүнчүлүк берүү, анын сезимдерин, көз караштарын түшүнүп угуу ж.б.

2. “*Мен – кабар*” – өзүнүн сезимдерине, жүрүм-турумуна көңүл буруу

жана башкалардын жоруктары, иш-аракеттери жөнүндө кыйыр үн катуу. Салыштырыңыз: “Сен бүгүн дагы эки алып келдиңби?” – “Сен – билдирүүчүсүң” жана “Мен абдан капа болуп жатам, сен кайрадан эки алып келгендигиң үчүн” – “Мен кабармын”).

3. “*Тумандаштыруу*” (“куралсыздандыруу”) – өнөктөштүн билдирүүсүндө макул боло турчу бир нерсени табуу. Ачуулангандардын айткандарынын кандайдыр бир кичинекей бөлүгү менен макулдашуу (Мисалы: директор мугалимге: “Бүгүн дагы классыңызда ызы-чуу болдубу, сиз класстагы тартип менен күрөшө албай жатасыз!”, Мугалим: “Ооба, туура айтасыз, мен ушуга көңүл бурушум керек экен. Бирок окуучуларымдын чыгармачылык тапшырмаларды аткарууда активдүүлүгү мага абдан жагат!”).

4. “*Тамашаны колдонуу*” - тамаша жеткиликтүү жана басынтпагандай болушу керек.

5. “*Компромисс*” - конфликтке аралашып жаткандар тирешпестен келишимдин негизинде, эки тараптуу чегинүүгө барышы керек.

6. “*Арбитр*” – көз карандысыз жана катышуучулар үчүн маанилүү болгон үчүнчү адамдан кеңеш суроо.

Тапшырма 3. “Мен кабармын” жана “Сен кабарсың”.

Студенттерге “Сен кабарсың” позициясынан “Мен кабармын” позициясына фразаларды өзгөртүү сунушталат. Бул учурда “Мен” жана “Сен” ат атоочту алмаштыруу эмес, сезимдерди өзгөртүү сунушталат. Ар бирөө бүткөндөн кийин, өзүлөрүнүн варианттарын окуп чыгышат. Эң ийгиликтүү жана расмий эмес фразалар аныкталат:

“Сен-билдирүү”	“Мен-билдирүү”
1. Сен жакшы окушуң керек.	1...
2. Улууларды сыйлашың керек.	2...
3. Ата-энеңди угушуң керек.	3...
4. Биз сендей куракта начар шарттарда жашадык, сен биздин камкордугубузду баалашың керек.	4...
5. Кылаарга жумушуң жокбу, акылыңа келишиң керек.	5...
6. Сен менин сабагыма дайыма жолтоо болосуң, тынч отуруп, кунт коюп ук.	6...
7. Класста айнекти ким сындырса да мойнуңарга алышыңар керек.	7...
8. Мага күндөлүгүңдү бер, сага “2” коём ж.б.	8...

Тапшырма 5. “Кырдаал”. Студенттер жуптарда иштешет. Ар бир жупка карта берилет, анда аракет кылчу адамдар чагылдырылган. Мисалы: “Мугалим—ата-эне”; “Мугалим – завуч”; “Мугалим-мугалим”; “Мугалим – окуучу” ж.б.

Студенттер өзүлөрүнүн тажрыйбасын жана моделдөө жөндөмдөрүн колдонуу менен, конфликттик кырдаалдын мазмунун сунушташат жана ролдорду бөлүштүрүшөт. Диалог алдын ала пландаштырылбайт. Рольдорду аткарууда конфликтти чечүү боюнча ыкмаларды колдонуу керек. Алдын ала кайсы жуп кандай техниканы ишке ашырууну аныктоого болот, студенттердин өзүлөрүнө тандоого мүмкүнчүлүк берсе болот.

Талдоо учурунда конкреттүү кырдаалда тигил же бул ыкманы колдонуунун натыйжалуулугу текшерилет жана студенттин бул ыкманы ишке ашыруу жөндөмдүүлүгү каралат. Бир эле ыкма колдонулганбы же башка варианттарды колдонуу муктаждыгы пайда болгонбу. Ошондой эле тышкы белгилерге (жаңсоо, поза, үн ж.б.) көңүл буруу зарыл, алар өз учурунда чырлашкан тараптар эмоционалдык абалдын кандай өзгөрүшүн аныктоого жардам берет. Бул тапшырма

конфликттик кырдаалдарды чечүү ыкмаларын иштеп чыгууга багытталган.

Тапшырма 6. “Жашыруун мотивдер”. Студенттер жуптарда иштешет. Аларга конфликттик кырдаал сунушталат, анда катышуучулардын бири башкаларга нааразычылыгынын чыныгы мотивдерин жашырат. Таарынычтын себебин билбеген тарап, мүмкүн болгон баардык аракетин жумшап, конфликтти жоюга аракет кылышы керек, муну менен бирге анын себебин таап, зарыл болсо, өз күнөөсүн моюнга алышат.

I. Бир эле тапшырманы үч жуп алат. Тапшырманын тексти үч бөлүккө бөлүнгөн. Тапшырманын биринчи бөлүгүн алты киши тең айтышат катышуучулары. Мисалы: “Сиз кесиптешиңизден сабактан сизди алмаштырууну суранып жатасыз”.

Андан кийин, ар бир жупта ролдор аныкталат, б.а., жардам сурап жаткан катышуучу тандалат. Бул ролду аткаруучу мындан башка эч нерсени билбеши керек.

II. Төмөнкү көрсөтмө үч адамга берилет, кайрылууга: “Сиз суранычка кескин баш тартуу менен жооп бересиз”.

III. Үч адамдын ар бири өзүнчө көрсөтмөнүн кийинки бөлүгүн алат:

- “Баш тартуунун себеби, сизге директор сөгүш берип, мунун натыйжасынан маанайыңыз начар”.

- “Баш тартуунун себеби, кечээ сиздин кесиптешиңиз столдо калтырылган кагаздарды алып кою өтүнүчүнүздү аткарган эмес”.

- “Баш тартуунун себеби, сиз бир нече ай мурун билдиңиз бир кесиптешиңиз сиздин сабактарыңыз жөнүндө жаман айтканын. Сиз ал нерсе үчүн эч нерсе айткан эмессиз, бирок таарыныч калды”.

Ошентип, ар кандай себептер ар кандай кырдаалдын мүнөзүн алдын ала аныктайт (эмоционалдык конфликт, узакка созулган жана терең мүнөзгө ээ эмес конфликт жана көптөн бери жашырылган конфликт).

Кийинки алты студент башка жагдайга туш болушат, ролдорду бөлүштүрүп, чыр-чатактын себептерин аныкташат. Ар бир көрсөтүүдөн кийин өзүн-өзү жана кырдаалды талдоо жүргүзүлөт: анда кандай жагдайларда конфликтти чечүү оңой болду, ал эми кандай

учурларда татаал болду, максатка жетүү үчүн кандай ыкмалар колдонулган ж.б.? Бул тапшырманы аткаруу конфликттик кырдаалдарда чечүү ыкмаларды иштеп чыгууга багытталган.

Үйгө тапшырма

1. Студенттер конфликттик кырдаалда ар кандай адамдардын жүрүм-турумуна байкоо жана талдоо жүргүзүү, конфликттин өнүгүү динамикасын аныктап, мүмкүн болсо, конфликтке мүнөздөмө берүү тапшырмасы берилет. Эмоционалдык чыңалууну басаңдатуу жана конфликтти чечүү ыкмалары ишке ашырылат.

2. 10 жылдан кийин өзүңө эссе-кат жазуу. Учурдагы көйгөйлөр, ийгиликтер жана кемчиликтери жөнүндө, эмне тынчсыздандыраарын, эмне кызыктыраарын жана эмнелер кубандырып жатканы көрсөтүлөт. Дагы 10 жылдан кийин өзүңүздү элестетиңиз, кесиптик жактан перспективалар жана кандай көйгөйлөр болот, алар канчалык деңгээлде тынчсыздандырат ж.б.

Тема 14. Кайтарым байланыш

Милдеттер:

1. Студенттердин өзүн-өзү баалоосун жогорулатуу.
2. Жеке потенциалды актуалдаштыруу.
3. Топто позитивдүү эмоционалдык фонду калыптандыруу.

Үй тапшырманы текшерүү. Окуучулар үй тапшырмасын аткаруу боюнча жыйынтыктар менен бөлүшүшөт. Адамдардын конфликттик кырдаалдарына жүрүм-турумун, өз байкоолорун мисал келтирет, маектештин эмоциялык чыңалуусунан арылтуу жана конфликттин чечилишин талдоо.

Тапшырма 1. “Сен жөнүндө”. Студенттер тегерек болуп отурушат. Алар бири-бирин топту ыргытуу менен башкалардан көрө алган жакшы сапаттарын аташат. Биринчиси топту бирөөгө ыргытып анын пикири боюнча, бул адам ээ болгон сапатты атайт же сабак учурунда жаңы эмнени биле алды, ошондой эле анын келечектеги кесиптик жана педагогикалык ишмердигине кантип жардам бере турган сапатын кыскача айтып берет. Мисалы: “Боорукердик. Боорукер мугалимди балдар ар дайым жакшы көрөт” ж.б.

Тапшырма 2. “Өзүм жөнүндө”. Окуучулар тегерек болуп отурушат. Аларга бир нече мүнөт берилет, алар сабак учурунда кандай жаңы сапаттарга ээ болгондугу жөнүндө ойлонуп жана кандай жаңы нерселерди үйрөнгөндүгү, эмненин үстүндө иштөө керектиги менен бөлүшүшөт.

Андан кийин, топту бири-бирине ыргытып, бардыгы башка ойлору менен дагы бөлүшүшү керек. Колунда топ болгон адам өзү жөнүндө айтып, топту экинчисине ыргытат.

Тапшырма 3. “Биз жөнүндө”. Окуучулар бири-бирине топ ыргытып, топто сабак учурунда калыптанган мамилелер жөнүндө өз оюн айтышы керек. Бул мамилелер өзгөрдүбү, же өзгөргөн жокбу, андай болсо кантип өзгөрдү, эмне үчүн мындай болду, ага эмне себеп болушу мүмкүн ж.б.

Сунушталган адабияттар:

1. *Клюева Н.В., Свистун М.А.* Программы социально-психологического тренинга. — Ярославль, 1992.
2. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н. Ю.Хрящевой. — СПб., 2001.
3. Психологические тесты / Под ред. А. А. Карелина: В 2 т. — М., 2001. — Т. 2.
4. *Смагина С.Ю.* Як Другой: Тренинги. — СПб., 1999.
5. *Соловейчик С. Л.* Педагогика для всех. — М., 1987.
6. Уроки театра на уроках в школе / Сост. А. П. Ершова. — М., 1990.
7. *Харкие В., Гройсман А.* Психолого-педагогические тренинги. — М., 1995.
8. *Цзен КВ., Пахомов Ю.В.* Психотренинг: игры и упражнения. — М., 1988.
9. *Чижова С. Е.* Деловые игры. Методика и практика проведения деловых игр: Общеменеджерский курс. — М., 1991.

Тема 15. Мугалимдин ишмердүүлүгүндө кесиптик диагностика

Милдеттер:

1. Кесиптик диагностика деген эмне?
2. Мугалимдин ишмердүүлүгүндөгү диагностиканын түрлөрү.

Тажрыйбалуу мугалим өзүнүн ишинде күтүлбөгөн көйгөйлөргө туш болгондо өздөштүрүлгөн аракеттердин ыкмалары капысынан натыйжасыз болуп чыгат. Албетте, кесипкөйлүк - бул технологияга ээ болгон, жалпылаган ойлонууга жөндөмдүү, максаттарга жетүү үчүн эң жакшы жолдорду тандай алган мүмкүнчүлүк.

Ар кандай чыгармачыл иш-аракеттегидей эле педагогикада, пайда болгон кырдаалдар дайыма ойлонууну талап кылат: эмне кылуу керек, кандай стратегия жана тактиканы тандоо зарыл? Бир жолу өздөштүрүлгөн же үлгү боюнча стереотиптик аракет кылуу (же өзү ойлоп тапкан) же көйгөйлүү кырдаалдарды аныктоого, өзүнө суроолорду берүү мугалимдин кесиптик ишинин негизи болот.

Мына ошондуктан, мугалимдин кесипкөйлүгү бул өзүндө болгон билимдин негизинде реалдуулукту түшүнүү, андап билүү жөндөмдүүлүгүнөн гана көрүнбөйт (б.а. тааныш эмести тааныш кылуу), ал сырткы тааныш маалыматтан да белгисиздикти табуу, суроо берүү менен мүнөздөлөт. Мындай суроо кимге берилиши мүмкүн? Биринчиден, өзүнө. Туура коюлган суроо, кандай болгон күндө да издөө багытын камтыйт.

Бирок, мындай суроону берүү үчүн, сиз өз билимиңиздин чектелүү экенин түшүнүшүңүз керек: бала көңүл бурбайт деп айтуу алда канча оңой, ал ар дайым көңүл бурбай турганын кантип аныктоого болот, кандай кырдаалдарда көңүлүн топтоого эмне жардам берет? Мына ушундай суроо берүү жөндөмүн калыптандыруу зарыл. Мугалимге мындай так суроолорго жооп берүү кыйын болгон учурлар да болот, анткени ал кырдаалга эмоционалдык түрдө рекация кылат, аны аныктоо үчүн, өзгөчө диагностикалык каражаттар керектелет.

Бул учурда мугалимге жардам берүүгө психолог келиши мүмкүн. Бирок психологиялык жардамдын ийгилиги мугалимдин канча-

лык өтүнүчтү туура түзө алуусунан, ишти жана өзүнүн позициясын так сүрөттөп берүүдөн көз каранды. Мугалимдин кесиптик өсүүсүнүн багыттарынын бири – бул өзүнө да, кызматташып жаткан адистерге да так суроолорду берүү жөндөмдүүлүгүнүн өнүгүшүн айтууга болот.

Мугалимдин алдында турган диагностикалык милдеттер шарттуу түрдө *предметтик билимди диагностикалоо* милдеттери жана *окуучулардын инсандык жана жүрүм-турум өзгөчөлүктөрүн диагностикалоо* милдеттери болушу мүмкүн. Биринчи учурда, балага материалды кантип өздөштүрүп жатканы жана өздөштүрүүнүн натыйжалуулугун күчөтүү үчүн кандай каражаттар жетпейт деген суроо болуп саналат.

Экинчиден - баланын жүрүм-турумунун бузулушунун учурлары менен байланышкан, “мектеп кырдаалын” өзгөртүү менен бир нерсени өзгөртүү мүмкүнбү же ага жардам берүү үчүн башка адистердин жардамына кайрылуу зарылбы. Бул колдонмого экинчи типтеги диагностикалык тапшырмалар кирди, ал эми билимдердин диагностикасы усулдук предметтерде каралмакчы. Студенттердин мектеп турмушуна аралаша электигине карабастан, алардын ар биринде балдар жана мугалимдер менен өз ара аракеттенүү тажрыйбасы бар.

Тема 16. Көйгөйлүү кырдаалды сүрөттөө

Милдеттер:

1. Педагогикалык чындыкты сүрөттөөнүн өз ыкмаларынын рефлексиясы.
2. Кырдаалдарды чечмелөө үчүн өзүнүн тажрыйбасын аңдап билүү.

Көйгөйдү чечүүнү баштоо үчүн, адегенде көйгөйлүү кырдаалды сүрөттөө керек. Бир караганда бул милдет абдан жөнөкөй сезилиши мүмкүн, бирок аны ишке ашыруу абдан кыйын. Көбүнчө биз сүрөттөөдө стереотиптик фразаларга кайрылуу менен ар кандай жагдайларда баланын жүрүм-турумун чечмелөө эмес, ага кээ бир таандык сапаттарды ыйгарабыз.

Берилген сапат канчалык туруктуу же ал белгилүү бир жагдайларда гана көрүнөөрүн аныктоо маанилүү. Чынында эле, экинчи учурда, кантип баланын жүрүм-турумун өзгөртүү үчүн кырдаалды өзгөртүүгө болот деген маселе ойлондурбай койбойт. Биринчи тапшырманы аткаруу кесиптик байкоону калыптандырууга багытталган.

Тапшырма 1. “Иштин сүрөттөлүшү”. Бир нече студентке мектеп практикасынан көйгөйлүү учурларды сүрөттөп берүү сунушталат. Топтун мүчөлөрү кырдаалды түшүнүү үчүн тактоочу суроолорду бере алышат. Андан кийин студенттерге сунушталган сүрөттөмөлөрдү салыштыруу сунушталат. Анализдин предмети баяндоочулардын өзү эмес, алар сунуш кылган тексттердин түрлөрү болушун камсыз кылуу маанилүү.

Талкуунун жүрүшүндө студенттер заманбап педагогикалык маданиятта салтка айланган сүрөттөөнүн ар кандай ыкмаларын аныктоого аракет кыла алышат:

- инсандык сапаттарга жана когнитивдик чөйрөлөрүнө мүнөздөмө берүү аркылуу (оройлук, көңүл бурбоо, боорукердик, концентрациянын жоктугу ж.б.);
- жүрүм-турумду чечмелөө аркылуу: себептик-натыйжалык байланыштарды аныктоо же ыйгаруу;

- анын жүрүм-турумун жана өзгөчөлүктөрүн деталдуу сүрөттөп берүү аркылуу.

Талкуунун жүрүшүндө сүрөттөмөлөрдүн ар кандай түрлөрү бар, аларда жашырылган коркунучтар жана өндүрүмдүүлүгүн салыштырууга болот. Коркунучтар катары мисалы, шашылыш чечмелөө (интерпретация), “стереотиптик” чечмелөө (“баары үй-бүлөдөн келет” деген сыяктуу туура эмес түшүндүрүү) ж.б. Талкуунун жүрүшүндө сөзсүз түрдө чечмелөөсүз сүрөттөө болобу деген суроо жаралат. Бул суроону талкуунун өзүнчө предмети кылып койсо болот.

Эгерде студенттер чечмелөөгө көп кайрылышса, анда аларды атайын талдоо предмети кылууга болот, аларга окуяларды кандай позицияда чечмелей турганын сунуштоо зарыл (мисалы, кадимки аңсезим позициябы же кандайдыр бир психологиялык теория).

Тапшырма 1. “Жүрүм-турум терминдери аркылуу окуяны сүрөттөп берүү”. Мурунку тапшырманы аткарууда студенттер жүрүм-турум жагынан иштин так сүрөттөлүшү (б.а. байкалган кыймыл-аракеттин тилинде) өзгөчө жөндөмдү талап кылаарын түшүнүшкөн. Көп учурда мугалимдер чыныгы кырдаалды талдай алышпайт, анткени шаблон жана стереотиптер таасирин тийгизет. Бирок, мүмкүн болушунча баланын ар кандай кырдаалдарда жүрүм-турумун толук реконструкциялоо менен, биз шашылыш жана негизсиз жалпылоодон оолак боло алабыз.

Бул тапшырманын максаты – берилген параметрлер боюнча иштин мындай сүрөттөлүшүн жүргүзүү жөндөмүн өнүктүрүү. Диагноз үчүн мындай сүрөттөөнүн мааниси кандай? Чындыгында, жүрүм-турум көбүнчө кырдаалга жараша аныкталат, ошого жараша туура эмес, дезадаптацияланган жүрүм-турум башка адамдардын жүрүм-турумунун негизинде болушу мүмкүн. Көйгөй, көбүнчө кырдаалдын туура эмес жүрүм-турумга түрткөн (себеби), атүгүл бекемдеген учурлары жашырылган болот. Бул көнүгүүнүн максаты - аларды көрсөтүү, туура эмес жүрүм-турумдун себебин түшүнүү.

Башкача айтканда, баланын жүрүм-турумун кырдаалга жараша сүрөттөөнү үйрөнүш керек. Сүрөттөөнүн предмети дезадаптациянын белгилүү бир учуру болушу мүмкүн.

Аны сүрөттөө үчүн студенттерге төмөнкү суроолорго жооп берүү сунушталат:

1. Бул жүрүм-турум кантип (кандай аракеттерде) байкалат?
2. Кандай кырдаалдарда өзүн көрсөтөт?
3. Ал көбүнчө кайсы адамдарда көрүнөт?
4. Качан пайда болот?
5. Эмнеден кийин жана канча жолу болот?
6. Мындан кийин дароо эмне болот?
7. Бул жүрүм-турум ким менен жана кандай кырдаалдарда болбойт?
8. Бул маселени чечүүгө ким аракет кылган?
9. Кайсы аракеттер натыйжалуу болду (эмне оң таасир этет)?

Эгерде мүнөздөмөнү түзүү учурунда студенттер маалыматтын жетишпегендиктерин байкаса, кимге жана кандай суроолорду бериш керек экендиги талкууланат. Бул маселелер боюнча мүнөздөмө түзүү жагдайдык факторлордун кайсынысы (жашыруун ченемдер) туура эмес жүрүм-турумду козгойт жана кандай жагдайларда бала өзүн башкача алып жүрөт.

Мунун баары студенттер кырдаалды өзгөртүү үчүн кандай педагогикалык аракеттерди сунуш кылууга мүмкүнчүлүк берет. Андан кийин сунуш кылынган схемага ылайык кырдаалды түшүнүү кандайча өзгөргөнүн талкуулоо маанилүү аны сүрөттөп, жүрүм-турумда кандай жаңылык бар. Бул баланын ачылышына мүмкүнчүлүк түздүбү.

Тапшырма 1. “Чоочун сөз”. Мугалим өз ишинде көп учурда бала жөнүндө маалыматты түздөн-түз гана эмес, бала менен өз ара аракеттенүү тажрыйбасынан, ошондой эле башка адамдардан: кесиптештерден, ата-энелерден ж.б. ала алат. Мындай жагдайларда кесиптик башка бирөөнүн пикирине пикирдей гана мамиле кылуу жөндөмдүүлүгүнөн көрүнөт, башка бирөөнүн билдирүүсүнүн мазмунун талдоо гана эмес, ошондой эле анын авторунун позициясын аныктоо керектелет. Бул жөндөм өзгөчө, диалогдук түрдө чагылдырылып башка бирөөнүн сөзүн берүү менен автор жөнүндө билдирүүлөрдү курууда мүнөздөлөт. Ушундай сөздө адам башка бирөөнүн

мазмунун гана билдирбестен сөз менен бирге ага болгон мамилесин да билдирет: макулдук, пикир келишпестик, ирония ж.б.

Тапшырма 2. “Баяндамачы”. Башка бирөөнүн сөзүн жеткирүү мүмкүн экенин көрсөтүү үчүн ар кандай жолдорду колдонуп, атайын оюнду уюштурууга болот. Ал үчүн эшикке чыга турчу беш оюнчу тандалып алынат жана аудиторияга бирден киргизилет. Алардын ар биринин алдында лидер кичинекей сөздүк-көйгөйлүү кырдаалды ойготот.

Проблемалык-кептик кырдаалдын маңызы алып баруучунун оюнчуга жалган маалымат бергенинде, мисалы, тактага квадрат тартып, айлана сызганын айтат (оюндун компонентин жакшыртуу үчүн алып баруучу, атайын оюнчукту колдоно алат жана ошонун атынан сүйлөйт). Андан кийин оюнчу угуучуларга эмне болгонун айтып берет.

Студенттерге башка бирөөнүн сөздөрүн бир эле жагдай жөнүндө ар кандай тексттер, ар кандай жеткирүү ыкмаларын салыштыруу сунушталат.

Студенттердин өзүлөрүнө тексттердеги айырмачылыктарды аныктоо сунушталат. Атап айтканда, суроолорго жооп берүүгө болот: берилген башка бирөөнүн сөз айкашынын мазмуну же айтып берип жаткан жөнүндө комментарийлер дагы айтылабы? Анын айткандарынын чечмелөө аракеттери барбы, позициясын кантип түшүндүрүүгө болот?

Тапшырма 3. “Баяндоочу жана автор”. Студенттердин бири топтун назарына бала жөнүндө анын энесинин же башка мугалимдин атынан окуяны сунуштайт. Баяндоочу башка адамдардын сөзүн гана жеткирбестен, башка кишинин ролун ойнойт. Андан кийин студенттер топторго бөлүнүшүп, башка бирөөнүн окуясын сүрөттөп жазышат. Андан кийин алар алынган тексттерди салыштырып, эң көп жана эң аз ийгиликтүү фрагменттерди аныктап, текстте автордун (башка бирөөнүн сөзүн билдирген) жана баяндоочунун (иш жөнүндө айткандын) позициясын талдайт.

Тапшырма 4. “Окуянын сүрөттөлүшү”. Бул тапшырманы аткаргандан кийин, студенттерге өзүлөрүнүн байкоолорун колдонуп, ошону менен бирге жолдошторунун же ата-энесинен айтып бе-

рүүсүнүн негизинде балага мүнөздөмө берүү сунушталат. Бул милдет мурункусуна караганда оор, анткени алардын өздөрүнүн байкоолорун, пикирлери боюнча автордун өзүнүн жалпылоо сүрөттөмөсүнүн айкалыштырууну талап кылат.

Тексттин жанры – рефлексия, мүмкүн болгон иш-аракеттер жөнүндө өзү менен диалог кылып жана психологго суроо менен кайрылып, же өзүнүн корутундусу менен аяктайт.

Сунушталган адабияттар:

1. *Абрамова Г. С.* Практическая психология. — М., 1997.
2. *Азаров Ю.П.* Искусство воспитывать. — М., 1985.
3. *Башаева Т. В.* Развитие восприятия у детей. — Ярославль, 1998.
4. *Битянова Р.М.* Организация психологической работы в школе. — М., 2000.
5. *Винокур Т. Г.* Говорящий и слушающий: варианты речевого поведения. — М., 1993.
6. *Волков И. П.* Учим творчеству. — М., 1988.
7. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. — М., 1991.
8. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. — М., 1990.
9. Домашняя школа: Книжка для талантливых детей и заботливых родителей. — СПб., 1994.
10. *Дьяченко О. М.* Воображение дошкольника. — М., 1986.
11. *Журавлев В. И.* Основы педагогической конфликтологии. — М., 1995.
12. *Загвязинский В. И.* Педагогическое творчество учителя. — М., 1987.
13. *Зимбардо Ф.* Застенчивость. Что это такое и как с ней бороться / Пер. с англ. М.Горшков. — СПб., 1995.
14. *Заика Е. В.* Комплекс интеллектуальных игр для развития мышления учащихся // Вопросы психологии. — 1990. — № 6.
15. *Заика Е. В.* Комплекс игр для развития воображения // Вопросы психологии. — 1993. — № 2.
16. *Иванов И. П.* Энциклопедия коллективных творческих дел. — М., 1989.

17. Семья в психологической консультации / Под ред. А. А. Бодалева, В.В.Столина. - М . , 1988.

18. *Симоновский А. Э.* Развитие творческого мышления детей. — Ярославль, 1997.

ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГДУН ИШМЕРДИГИНДЕ ОЮНДАР ЖАНА АЛАРДЫН МААНИСИ

- *Оюн: анын атрибуттары жана мааниси.*
- *Тренинг учурундагы оюн процедуралары.*

Оюн: анын атрибуттары жана мааниси

Байыркы замандарда эле философтор жана жазуучулар оюндун укмуштуу сырын жазып өтүшкөн. Гераклит, Платон “Ойноп жаткан кудай” жөнүндө ой жүгүртүшүп жана дүйнөнү жаратууда оюндун жыйындысы деп белгилешкен. Шекспир даанышман жылмаюу менен “жашоо сахнасы” жана “дүйнө – бул театр” деп карайт, анда “аялдар да, эркектер да актерлор, алардын өз алдынча сахнага чыгуулары, ал жерден кетүүлөрү бар жана ар бири бир нече ролду ойнойт”. Ф.Шиллердин көп келтирилген учкул сөзүн эстебей коюуга болбойт: “...Адам толук мааниде адам болгондо гана ойнойт, ал ойногондо гана адам болуп калат”.

Адамзаттын тарыхында оюндун табиятын, маанисин жана онтологиясын ийне-жибине чейин изилдеп чыккан Дж.Хейзинга мындай деп жазат: “...Чыныгы маданият белгилүү бир оюндук мазмунсуз жашай албайт, анткени маданият белгилүү бир өзүн-өзү чектөөнү жана өзүн-өзү башкарууну болжолдойт, белгилүү бир жөндөмдүүлүк, адамдын өз каалоолорунда акыркы нерсени көрбөй, өзүн белгилүү, ыктыярдуу түрдө кабыл алынган чектердин ичинде карайт”.

Оюн анын катышуучулары үчүн алгылыктуу дүйнөнүн жаңы моделин түзөт. Бул моделдин алкагында жаңы элестүү кырдаал түзүлүп, предметтердин жана кыймыл-аракеттердин семантикалык маанилери өзгөрүп, убакыт көп учурда “кысылып”, интеллектуалдык жана эмоционалдык окуяларга толуп кетет.

Жаңы оюн дүйнөсү пайда болуп, жашай башташы үчүн, ойноп жаткан адамдардын умтулууларынын, каалоолорунун жана чыгармачылык мүмкүнчүлүктөрүнүн векторлору дал келиши керек. Оюн дүйнөсүнүн өнүгүшүнө башка факторлор да таасир этет: оюнчулардын оюн ыкмаларын өздөштүрүүсү, алардын реалдуу жана оюн дүй-

нөсүндөгү ордун түшүнүүсү, башкалардын инсанга жана оюндун өзүнө болгон мамилеси, бүтүндөй маданий кырдаал, оюндун жана оюн коомчулугунун абалына таасир этет.

Бир жагынан алганда, оюн катаал структура болуп саналат, анткени ал катышуучулардан анын жүрүшүн аныктаган эрежелерди сактоону талап кылат. Экинчи жагынан, оюндун эрежелери, эркиндик даражасын чектөө менен, бирок, ар кандай импровизацияга жана жүрүм-турумдун өзгөрмөлүүлүгүнө жол берет. Ошентип, оюн эркиндик менен зарылдыктын, оюн жагдайларынын катаалдыгынын жана жүрүм-турум чектеринин конвенциясынын карама-каршылыктуу биримдигин түзөт.

Бир жагынан алганда, оюн катаал структура болуп саналат, анткени ал катышуучулардан анын жүрүшүн аныктаган эрежелерди сактоону талап кылат. Экинчи жагынан, оюндун эрежелери, эркиндик даражасын чектөө менен, бирок, ар кандай импровизацияга жана жүрүм-турумдун өзгөрмөлүүлүгүнө жол берет.

Психологияда дээрлик жалпы кабыл алынган көз караш бар, ага ылайык оюн социалдаштыруунун жана жашоо шарттарына көнүүнүн, стрессти пайда кылуучу жүктөрдү нейтралдаштыруунун эффективдүү каражаты, демек, айыктыруучу каражат катары кызмат кылат.

Психологдор арасында оюндарга болгон кызыгуу салтка айланган. Оюн көйгөйлөрү менен алектенген психология классиктеринин айрымдарын гана атасак жетиштүү: К.Бюллер, А.Валлон, Л.С.Выготский, К.Гросс, А.В.Запорожец, К.Кофка, А.Н.Леонтьев, Ж.Пиаже, С.Л.Рубинштейн, З.Фрейд, В.Штерн, Д.Б.Эльконин ж.б.

Оюндун диагностикалык функциясы адамдын башка иш-аракеттерине караганда алдын ала айтуучулук күчкө ээ экендиги менен аныкталат, биринчиден, индивид оюнда өзүн максималдуу түрдө (физикалык күч, интеллект, чыгармачылык) алып жүрөт, экинчиден, оюндун өзү өзгөчө “өзүн-өзү көрсөтүү талаасы” болуп саналат, анда адам эң табигый, чынчыл жана ачык.

Экинчи ыкма - психокоррекциялык, анда беш негизги багытты бөлүп көрсөтүүгө болот, негизинен балдар менен иштөөгө багытталган:

- психоанализ жана оюн терапиясы (З. Фрейд, Г.-Х. Хеллмут, М. Кляйн, А. Фрейд);
- жооптун оюн терапиясы (Д. Леви);
- мамилелерди куруу үчүн оюн терапиясы (Д. Тафт, Ф. Аллен);
- директивалык эмес оюн терапиясы (В. Экслийн);
- мектеп шарттарында оюн терапиясы (Диммлик, Хафф).

Оюндун адамдын маанилүү сапаттарын ачуудагы мааниси эң чоң. Бекеринен И.Хейзинга өзүнүн атактуу “Homo ludens” (“ойноп жаткан адам”) китебинде оюндун ыйык мааниси тууралуу оюн жашырбоого уруксат берген: “Оюндун бар болушу саат сайын тастыкталып турат, биз ойнойбуз жана биз ойной турганыбызды билебиз, бул биз жөн гана акылдуу жандыктар эмеспиз, анткени ойноо - бул экстра-рационалдуу иш”.

Тренинг учурундагы оюн процедуралары

Ишкердик оюндар көбүнчө ишканаларда жана мекемелерде уюштуруучулук жана өндүрүштүк маселелерди чечүү үчүн, ошондой эле башкаруу жана инженердик кадрларды даярдоодо жана кайра даярдоодо колдонулат. Эксперттер алардын келип чыгыш тарыхын 1932-жылы М.М.Бирштейн Ленинградда уюштуруучулук жана өндүрүштүк сыноолор боюнча уюштуруучулук-өндүрүштүк оюнун өткөргөндөн тарта белгилешет.

Ишкердик оюндар өндүрүштүк, уюштуруучулук-иштиктүү, көйгөйлүү, тарбиялык жана комплекстүү болуп бөлүнөт. Психологиялык тренингдерде ишкердик оюндары колдонулат, бирок, эреже катары, бир аз “кыскартылган” түрдө, анткени убакыттын жетишсиздиги көбүнчө аларга таасирин тийгизет жана алып баруучу көбүрөөк “терапевтик” процедураларга артыкчылык берет. Кантсе да, эмне деп айтылбасын, иштик оюндары дагы эле “ишкердик” болуп саналат жана “психологиялык” эмес, башкача айтканда, алар административдик, өндүрүштүк же билим берүү маселелерин чечүүгө көбүрөөк көңүл буруу менен байланышкан.

Психологдор тренингде оюндарды колдонуу жөнүндө сөз кылганда, көбүнчө мындай колдонуунун максатын психокоррекция деп аташат. “Психикалык өнүгүүнү коррекциялоо” деген терминдин өзү психологиялык (тактап айтканда, психотерапевтик) ишмердүүлүктүн

белгилүү бир формасы катары биринчи жолу дефектологияда анормалдуу өнүгүүнүн варианттарына карата пайда болгондугун эске сала кетели. Ал жерде баланын өнүгүүсүндөгү кемчиликтерди жана четтөөлөрдү оңдоо дегенди билдирет. Кийинчерээк, прикладдык өнүгүү психологиясы өнүккөн сайын, “түзөтүү” түшүнүгүнүн колдонуу чөйрөсү кадимки психикалык өнүгүү чөйрөсүнө чейин кеңейген.

Психокоррекция диагностиканын чегинен чыккан практикалык психологдун ишинин дээрлик баардык көрүнүшү деп атала баштады. Биздин оюбузча, бул терминди колдонуу психиатрлардын, патопсихологдордун, психотерапевттердин невротикалык шарттарга жана социалдык-психологиялык жана педагогикалык себептерден улам калыптанып калган психикалык артта калуу шарттарындагы невродорго карата психологиялык таасир чөйрөсү менен чектелиши керек.

Эгер өзүн-өзү андоо же инсандык өсүү үчүн тренинг жөнүндө сөз болсо, анда бул учурда психологиялык оюндардын мааниси бир аз башкача. Өзүн-өзү андоону өнүктүрүү тренинги оюн аркылуу оңдоо максатын көздөбөйт, ал адамдарга оюн аркылуу өзүн-өзү өнүктүрүүгө жардам берүүгө багытталган. Биз оңдоо жана өзүн-өзү өнүктүрүүгө жардам ортосундагы айырма жөнүндө бир аз сөз кылабыз.

Тренингдеги психологиялык оюндардын максаты – адамды өзгөртүү, аны белгилүү бир социалдык стандартка көбүрөөк ылайыкташтыруу үчүн “түзөтүү” эмес, тескерисинче, ага өзүнүн менин, өзүн-өзү сыйлоо сезимин ырастоого жардам берүү, өзү менен иштөө үчүн “сыноо аянты”. Тренингдин алып баруучусу ар бир топтун мүчөсү, ар бир адам сыяктуу эле, уникалдуу, өзүн өзү баалаган жана өзүн-өзү өнүктүрүүнүн ички булактарына ээ деген гуманисттик постулаттан чыгат.

Тренинг ишинин максаттарын жеке өзүн-өзү аныктоо, өзүн-өзү таануу жана өзүн-өзү ачуу сезимин өнүктүрүү жана реалдуу өзүн-өзү көрсөтүү эркиндигинин милдеттери менен чектөө чечиле турган конкреттүү маселелердин спектрин аныктайт жана окутуунун натыйжасында аныкталат:

- өзүнүн имиджин бүтүндүгүнүн бузулушу, өзүн-өзү сыйлоонун жетишсиздиги;

- өзүнө терс мамиле кылуу жана анын натыйжасында тынчсыздануу;
- өзүн-өзү жөнгө салуунун төмөн деңгээли, өзүнө канааттанбоо, өзүнө ишенбөөчүлүк.

Тренингдеги психологиялык оюндар топтун мүчөсүнө башка шарттарда мүмкүн болбогон мүмкүнчүлүктөрдү ачат: оюнда адам өзүн эркин сезгенден, интеллектуалдык ресурстарын бошотот, аңсезим талаасын кеңейтет, өзүнө болгон ишенимди бекемдейт, чыгармачылык жөндөмдүүлүктөрүн өстүрөт, баарлашуу таланты практикалык жүрүм-турумдун этикалык жана моралдык негиздерин түзөт. Эң негизгиси күч менен киргизилген стандарттарды сиңирип албастан, аңдап билип өзүн өнүктүрөт.

Тренингде колдонулган оюн чоң адамга “ички баласынан” сырткы татыктуу жана тааныш социалдык нормалардын кишендерин алып салууга мүмкүндүк берет, аны психоаналитиктер айткандай, Супер-Эго цензурасынан бошотот.

Чоңдордун акыл-эстүүлүгүнүн алып салынган маскасы ушул тапта ойдон чыгарылган дүйнөнүн атрибуту катары ишке ашат, анын урааны: "Эмне болсо да". Ал эми адам бала кездеги жандуу, акпейил, шыктануу процессине сүңгүп кирүүдөн сөз жеткис ырахатты сезет. Бирок психологиялык оюндардын таасири ушуну менен гана болсо, анда тренинг топторун уюштуруунун кажети жок болмок, ал үчүн энергиялуу тамашоочуну же азыркы заманда жөнөкөй манипуляциялардын жардамы менен оюн-зоокту жасаган сергек шоуменди чакыруу жетиштүү болмок.

Психологиялык тренинг оюндарында эң негизгиси оюндун процессинин өзү эмес, ал көпчүлүк учурда катышуучуларга көптөгөн позитивдүү эмоцияларды берет жана ар кандай жакшы балдар оюну сыяктуу, чыгармачылык демилгенин жана стихиялуулуктун каналдары. Эгерде бул аткарылбаса же байкабай жасалса, анда тренинг тобунун лидери визиткасына "көңүл ачуучу адис" деп жазып, "психолог" деген сөздү өчүрө алат.

ЖЫЛЫТУУЧУ-КЫЙМЫЛДУУ ОЮНДАР ЖАНА ПСИХОТЕХНИКАЛАР

Унаа кыймылдаткычын ишке киргизүү үчүн стартер, ал эми машыгуу динамикасын орнотуу үчүн, атайын жылытуучу оюндар керектелет. Сабактын башталышында мугалим сунуштаган оюндар бир гана жылытуу милдетин аткарбастан, сабактын темасына жана алып баруучу көңүл бургусу келген көйгөйлөргө “көпүрө” милдетин аткарат. Бирок, жылытуу көнүгүүлөрү жол-жоболору терең маанилер менен ашыкча жүктөлбөшү керек, баштапкы этапта, кийинки жемиштүү иш үчүн маанилүү. Топ чарчасы, ашыкча чыңалуудан арылуу керек болсо, же иштин этаптарынын ортосунда пайда болгон паузаны толтуруу зарыл болсо, резервде бир нече жылытуу оюндарын өткөрүү сунушталат.

Окуу куралда биз жылытуучу оюндарынын жана психотехниканын бир нече мисалдарын келтиребиз. Кызыккандар китептин аягында келтирилген адабияттардан ушул сыяктуу оюндарды таба алышат.

Таанышуу. Төмөндө биз психотехниканы жылытуу менен байланышкан топтун ишинин башында таанышуу процедурасын жүргүзүүнүн варианттарын сүрөттөп беребиз. Бул варианттардын айрымдары бизге жакшы белгилүү.

Вариант I. «Козунун башы». Алып баруучунун көрсөтмөсү (мурда бири-бирин тааныбаган адамдардын тобу үчүн колдонулат):

- Биздин бирге жасай турган иштерибиз көп, андыктан бири-бирибизди таанып, атыбызды эстеп калышыбыз керек. Тренингде бизге ысым тандоого чоң мүмкүнчүлүк берилет, ал эми реалдуу жашоодо жок. Анткени, кээ бирөө ата-энеси койгон ысымды чындап жактырбайт. Саке, Туке деп атаса, айрымдарына жагат. Ал эми кимдир бирөө тымызын өзүнүн кумирине таандык кооз ысымды алып жүрүүнү кыялданат. Кичинекей кезинде күлкүлүү лакап атка ээ болгон адамдар бар жана аларга азыр да бейформал шартта ушундай кайрылышса, каршы болбойт. Ойлонууга жана өзүңүз үчүн ысым тандоого 30 секундаңыз бар. Топтун бардык башка мүчөлөрү жана

фасилитаторлор тренингдин жүрүшүндө сизге ушул ысым менен гана кайрылышат.

Мындай сунуш катышуучуларды жандантып, жүздөрүнө жылымаю жаратат. Айрымдар дароо эле өз ысымын калтырууну суранышат. Албетте, адам каалаган атын сактап калууга укуктуу. Тренингде катышуучулардын бири анын атын жана атасынын атын айтып кайрылууну талап кылган учурлар болот. Мындай учурда жетекчи каршылыгын көрсөтпөйт. Тажрыйба көрсөткөндөй, эгерде бардык катышуучулар өздөрү үчүн жөнөкөй эмес оюн аталыштарын тандап алышса, анда бардыгы расмий кайрылууга аргасыз болгон катышуучу көп өтпөй кандайдыр бир ыңгайсыздыкты сезе баштайт.

Кээде жумуштун биринчи күнү аяктаганда ал лидерге жана топко атын өзгөртүү сунушу менен кайрылат. Бул укук бардык катышуучулар үчүн бирдей. Кызыгы, машыгууда оюндун аталышын колдонуу топто болуп жаткан окуяларга белгилүү бир оюн конвенциясын дароо коюп, катышуучуларды күнүмдүк чектелген реалдуулуктун чегинен чыгууга даярдабастан, ошондой эле рефлексивдүү процесстердин өнүгүшүнө даярдайт.

- Эми бири-бирибизге өзүбүздү тааныштыралы. Келгиле, бардык оюн ысымдарын дароо жана жакшы эстеп кала тургандай кылып атайлык. Биринчи катышуучу өзүнүн атын атайт, экинчиси - мурунку жана өзүнүн атын, үчүнчүсү - мурунку эки жана өзүнүн атын ж.б.у.с. Акыркысы, анын алдында отурган топтун бардык мүчөлөрүнүн атын аташы керек.

Аты-жөнүн жазууга болбойт - жаттап алуу гана керек. Бул оюн "Козунун башы" деп аталат. Неге? Эгерде сиз өнөктөштөрүңүздү чакырып, бирөөнүн атын унутуп калсаңыз, анда “козунун башы” деп айтышыңыз керек - албетте, унутулган адамды эмес, өзүңүздү билдирет. Кошумча шарт – адамдын ысымын атаганда сөзсүз анын көзүнө кароо зарыл.

Катышуучулардын биринчиси кандай ысым сунуштап жатканы чоң мааниге ээ: эгерде ал тобокелчиликке баруудан коркпосо, анда башкалар адаттан тыш, жаркын ысымдарды тандашат. Адатта таанышуу сааттын жебеси боюнча өтөт жана мугалимдин сол жагында отурганынан башталат. Ошентип, алып баруучу таанышууну бүтүр-

гөн адам болуп чыгат жана топтун бардык мүчөлөрүнүн атын айтууга аргасыз болот. Эгерде топ чоң болсо, анда муну жасоо оңой эмес, бирок тапшырманы ийгиликтүү аткаруу алып баруучунун калдыр баркынын негизинде иштейт. Биздин оюбузча, топ менен алдын ала жолугушууда алып баруучу расмий түрдө, бардык регалиялары жана даражалары менен көрсөтүлүшү мүмкүн, ал эми «Козунун башы» учурунда ал өзүнүн оюнунун атын жарыялап, ал аркылуу оюндагы атын атаса, алгылыктуу жагдай жаралат. Топко мурда бири-бирин тааныган адамдар чогулган болсо, анда лидер тааныш мамилелердин стереотиптери камтылбашы үчүн салттуу эмес оюн аттарын колдонууну талап кылганы жакшы.

“Козунун башы” процедурасы ар бир жаңы жумуш күнүнүн башында жылынуу оюну катары колдонулушу мүмкүн: бул учурда ар бир катышуучу өзүнүн атына ар бир жолу дагы бир сөздү же фразаны кошот, мисалы, темалар боюнча “Менин кыялым”, “Мактана алган сапатым”, “Сыймыктанган темам” ж.б. Катышуучулар көнүгүүнүн натыйжасында бири-бири жөнүндө көптөгөн кошумча маалыматтарды алганынан тышкары, эстутумду калыптандыруу боюнча жакшы тренинг өткөрүлөт. Белгилей кетсек, бул оюнда “Менин кемчилигим” же “Менин жашоомдогу негизги көйгөйм” сыяктуу темалар сунушталбашы керек.

Вариант II. “Биздин ысымдар”. Алып баруучу топтун бардык мүчөлөрүн тегеректе турууга чакырат. Ар бири өз кезегинде тегеректин ортосуна кадам таштайт жана атын өзүнө өзгөчө жактырган формада айтат. Андан кийин жетекчинин белгиси боюнча бардыгы борборду карай кадам шилтеп, анын атын кайталайт. Катышуучу өзү кыймылдабай, унчукпай муну байкап турат.

Вариант III. “Ысым-аракет”. Топтун мүчөлөрү, мурунку версиялардагыдай, кезектешип, өздөрүнүн оюн аттарын айтышат, бирок аларды белгилүү бир кол кыймылы, балким, өздөрүнө мүнөздүү аракет менен коштоп жүрүшөт. Андан кийин ар ким кийинки катышуучунун атын хор менен чакырып, анын жаңсоосун кайталайт.

Вариант IV. “Өз ара презентациялар”. Жетекчинин көрсөтмөсү:

“Азыр биз жуптарга бөлүнөбүз. Силерде он мүнөт убакыт бар, бири-бириңерге мүмкүн болушунча өзүңөр жөнүндө кенен айтып бергиле, анткени силер өнөктөшүңөрдү топто тааныштырасыңар. Мүмкүн болушунча өнөктөшүңөр тууралуу толук маалымат алууга аракет кылгыла. Өзүңөрдүн презентацияңарда төмөнкү эң маанилүү суроолорду чагылдырууну аракет кылгыла:

- тренингде жумуштан эмнени күтөм;
- өзүмдө эмнени баалайм;
- менин сыймыктанган сапатым;
- мен эмнени эң жакшы жасай алам.

Андан кийин жуптук иш уюштурулат. Эгерде тайпада бей-тааныш адамдар болсо, анда бул оюнда катышуучуларга өз өнөктөшүн тандоосуна уруксат бере аласыз. Алып баруучу кайсы жуптар түзүлгөнүн өзү чечип алганы жакшы (тажрыйба көрсөткөндөй, мындай жагдайларда адамдар интуитивдик түрдө көпчүлүк, анын ичинде биографиялык маалыматтар да аларга окшош адамдарды тандашат). Он мүнөттөн кийин тренер кошумча көрсөтмөлөрдү берет:

Презентациялар төмөнкүчө өтөт: жуптардын бир мүчөсү отургучка отурат, экинчиси анын артында турат, колун биринчисинин ийинине коет. Турган адам отургандын атынан сүйлөп, өзүн өнөктөшүнүн атынан атайт. Бир мүнөттүн ичинде - көп эмес жана кем эмес! - отургандын ролун ойноп, турган сүйлөйт. Бир мүнөт өткөндөн кийин монологду алып баруучу токтотот; кимдир бирөө эрте бүтсө, сөзгө бөлүнгөн мүнөт бүткүчө унчукпайт.

Ошентип, оюнчунун милдети – презентацияларды алтымыш секундга созулгандай кылып түзүү. Андан кийин топтун ар бир мүчөсү, анын ичинде алып баруучу да баяндамачыга каалаган суроолорун берүүгө укуктуу, ал дагы отурган адамдын атынан жооп берүүгө тийиш. Берилген суроонун чыныгы жообун билбеши мүмкүн, андыктан өнөктөшү кандай жооп берерин түшүнүп, сезиши керек. Айтмакчы, көрсөтүлгөн адам кийлигише албайт жана дайыма унчукпай турууга аргасыз болот.

Топтун мүчөлөрү жана алып баруучу баяндамачыга берген суроолору ал сунуштап жаткан адамдын оюндагы атынан кайрылуу

менен башталат жана ар түрдүү темаларга тиешелүү болушу мүмкүн, мисалы:

- Адамдардын кайсы сапаттарын баалайсыз?
- Эң жийиркеничтүүсү эмне деп ойлойсуз?
- Сиздин жашооңузга катуу таасир эткен адам барбы? Ал ким?
- Эң көксөгөн каалооңуз кайсы?
- Жашоодо эмнеге жетүүнү каалайт элеңиз?

Көнүгүү катышуучулардын сезимдерин жана ойлорун талкуулоо менен аяктайт. Ошол эле учурда, презентацияда убакытты эсепке алуу, өнөктөштөн ал жөнүндө алынган маалыматты туура жана кыска жеткирүү жана "сезүү" жөндөмүнүн үч аспектисине көңүл буруу керек, сиз төмөнкү суроолорду колдоно аласыз:

- Өнөктөшүңүздүн сиз жөнүндө презентациясына баа бериңиз.
- Өнөктөшүңүз берилген убакытка жетпей калганда (мүнөт бүтө электе токтоп калган) кандай сезимде болдуңуз?
- Өнөктөшүңүз сиз тууралуу маалыматты туура бере алдыбы?
- Өнөктөшүңүз сиздин ойлоруңузду жеткире алдыбы?
- Ал сиздин атыңыздан берген жоопторду туура таптыбы?

“Үйлөтүлүүчү куурчак”.

Бул көнүгүү топтун мүчөлөрүнүн толкундануусун жана чыңалуусун жеңүүгө, булчуңдарын бошотууга үйрөтүүгө багытталган. Алып баруучу «насосун» ролун аткарат: ал колу менен насосун ишин туураган кыймылдарды жасап, мүнөздүү үндөрдү чыгарат. Топтун мүчөлөрү адегенде креслолорунда эркин отурушат, баштары ылдый түшүп, колдору денесин бойлой ылдый ташташат.

«Насосун» ар бир кыймылы менен «резина куурчактары» «желге» толтура башташат: катышуучулар түздөнүп, баштарын көтөрүп, колдорун бекем кысып, акырында колу-бутун экиге жайып, толук боюна чейин тик турушат. Бир нече секунддан алып баруучу «куурчактан» «штепсельди сууруп» алат, ал эми ышкырык менен («тшш!») оюнчулар эс алып, акырындап чөгөлөп калышат. Оюнду эки же үч жолу кайталаса болот. Оюн талкууну талап кылбайт.

“Чырмалышкан чынжырлар”.

Катышуучулар тегерек болуп туруп, көздөрүн жумуп, оң колун алдына сунушат. Бетме-бет келгенде кол кармашат. Андан кийин ка-

тышуучулар сол колун сунуп, кайрадан өнөктөш издешет. Алып баруучу колдорду бириктирүүгө жардам берет жана бардыгы бир адамдын эмес, эки башка адамдын колун кармап турганын текшерет. Катышуучулар көздөрүн ачышат. Колдорун ачпай чечиш керек. Муундардагы колдун чыгып кетишин болтурбоо үчүн аттап өтүүгө жол берилет – бул иш колду ажыратпастан ишке ашырлышы керек. Натыйжада, төмөнкү варианттар мүмкүн болот: же тегерек түзүлөт, же адамдардын бир нече байланышкан шакекчелери, же бир нече көз карандысыз жуптар пайда болот.

“Манжа күрөшү боюнча чемпионат”.

Алып баруучунун буйругу менен топтун мүчөлөрү туш келди жуптарга бөлүнөт. Алып баруучу адаттан тыш мелдештин – манжа күрөшү боюнча чемпионаттын башталышын жарыялайт. Топтун мүчөлөрүнүн биринин же тренердин жардамы менен күрөш кандай жүрүп жатканын көрсөтөт. Оң колдун баш бармагы көтөрүлөт («кир» деген белги), калган төрт манжа атаандаштын манжаларын кармайт. Ар бир оюнчунун милдети – атаандашынын чабуулунан буйтап, баш бармагы менен күчтүү кыймылдарды жасап, сөөмөйүнүн капталына басууну түшүндүрөт. Жеңүүчүлөр абсолюттук чемпион аныкталганга чейин өз ара күрөшөт.

Бүт оюн эң аз убакытты талап кылат, бирок ал ошол замат топтогу чыңалган кырдаалды басаңдатып, чарчоону басат жана жумушка негизги тонду коёт.

“Алты”.

Катышуучулардын көңүлүн жана тапкычтыгын үйрөтүүгө жардам берген абдан жөнөкөй жана кызыктуу оюн. Бардык оюнчулар тегеректе турушат. Топтун ар бир мүчөсү (алып баруучудан баштап) өз кезегинде натурал катардын сандарын атайт: бир, эки, үч... 6 саны менен аяктаган жана бга эселенген сандарды атоого тыюу салынат (мисалы, 6, 12, 16, ж.б.). Эгерде оюнчу мындай номерге ээ болсо, анда ал унчукпай туруп, кол чабышы керек. Ким ката кетирсе, ал оюндан чыгат. Калган эң кылдат үч оюнчуга чейин ойной алат. Алты сандын ордуна башка сандарды колдонууга болору айтылат.

“Жолугушуучу көздөр”.

Вариант I. Бардык катышуучулар баштарын ылдый кылып тегеректе турушат. Жетекчинин буйругу боюнча алар бир эле учурда баштарын көтөрүшөт. Алардын милдети бирөөнүн көз карашын тосуп алуу. Ийгиликке жетишкен бул жуп оюнчулар тегеректен чыгып кетишет.

Вариант II. Бул маселенин карама-каршы билдирүүсү менен айырмаланат - эч кимдин көз карашына туш болбоо.

Бул оюн ысытуунун максатынан тышкары социалдык кабылдоо жөндөмүн өнүктүрөт.

“Жамааттык эсеп”.

Балдардын бул белгилүү оюну тренингдин катышуучуларынын арасында абдан популярдуу. Аны класста ар бир күнү кайталаса болот, бул учурда топтун мүчөлөрүнүн өз ара сезимталдык деңгээли канчалык жогору экендигин аныктаган диагностикалык процедура-ны билдирет.

Процедура төмөнкүчө: катышуучулар баштарын ылдый кылып, табигый түрдө бири-бирин карабай, тегерек болуп турушат. Топтун милдети ката кетирбестен эң чоңуна жетүүгө аракет кылып, табигый катарларды сан ирети менен атайт. Мында үч шарт аткарылышы керек: *биринчиден*, ким санап баштаарын жана кийинки санды ким атаарын эч ким билбейт (бири-бири менен оозеки түрдө сүйлөшүүгө тыюу салынат); *экинчиден*, бир эле катышуучу эки санды катары менен аташы мүмкүн эмес; *үчүнчүдөн*, эгер каалаган номерди эки же андан көп оюнчу катуу атаса, лидер бирден кайра баштоону талап кылат. Топтун жалпы максаты аракеттин санын азайтып, жетишилген санын күн сайын көбөйтүү болуп саналат. Алып баруучу катышуучуларга учурда унчукпай туруу керекпи же номерди жарыялоо убактысы келип калганбы, түшүнүү үчүн, алар өздөрүн уга алышы, башкалардын маанайын кармай билиши керектигин кайталайт.

Кээ бир топтордо катышуучулар акылдуу болгондуктан, алар макул болбостон, тегерек боюнча табигый катардын сандарын ырааттуу айта башташат. Муну байкаган тренер катышуучулардын ынтымактуулугу жана тапкычтыгы үчүн макташы мүмкүн, бирок бул ыкмадан баш тартууну сунуштайт. Тажрыйба тастыктап тургандай, бул көнүгүүдө ынтымактуу топтор ийгиликтүү аткарышат.

“Кечиктирилген кыймылдар”.

Оюнчулар биринин артынан бир кадам аралыкта турушат. Алып баруучунун кол чабуусу менен биринчи оюнчу колу менен (буту, тулку бою) ирээтсиз кыймылдарды кылат жана белгилүү бир абалда катып калат. Экинчи жолу кол чапканда экинчи оюнчу биринчинин кыймылын кайталайт, биринчиси жаңы кыймылды жасайт. Үчүнчү кол чабууда – үчүнчү оюнчу экинчинин кыймылдарын, экинчинин кыймылдарын биринчиси кайталайт.

“Кол-буттар”.

Оюнчулар алып баруучунун буйругу менен жөнөкөй кыймылдарды так аткарышы керек, ал колду бир жолу чапканда, катышуучулар колдорун көтөрүшөт, эки жолу кол чапканда - турушат. Колдор буга чейин көтөрүлгөн болсо, анда кол чапканда аларды түшүрүү керек, ал эми алар турган болсо, эки жолу кол чапканда отурушат. Тренер кол чабуунун темпин жана ырааттуулугун өзгөртүү менен оюнчулардын кунт коюп угуусун өнүктүрөт. Бул көнүгүү көңүл бурууну абдан натыйжалуу өнүктүрөт. Натыйжада мындай иш, катышуучулардын ар биринин көңүл буруусун, кунт коюп угуусун олуттуу өзгөртөт. Топто аткарылган машыгууда мугалим окуучулардын назарын өзүнө бурдуруп, жанындагыларды автоматтык түрдө кайталабоого чакырат.

“Эстафета”.

Окуучулар биринин артынан бири төмөнкүдөй турушу керек: мурункусу отурса эле кийинкиси ордунан турат. “Туруунун” тартиби катарлардагы, партадан партага, алфавит боюнча ж.б. болушу мүмкүн. Тапшырманы аткарууда мажбурлабоо, каршы чыкпоо, башканын ишине тоскоолдук кылбоо ж.б. Эрежелер сакталбаган учурда мугалим чынжырды токтотот, анткени берилген шарт бузулган. Турууну кол чабууга алмаштырууга болот.

“Эстафета” - бул жамааттык көнүгүү, мында ар кимдин өзүнүн милдети бар аны, өз убагында аткаруу керек. Оюнчу үчүн, керек болгон учурда өзүнүн ордунан туруп жана отуруу моментин туура аныктоодо кыйынчылык туудурат, ал эми бүт команда үчүн - ар кимдин ишине кийлигишпөө, чыдап күтүү, шаштырбоо, токтотпоо

керек. Мындай жөнөкөй тапшырмада бири-бирине болгон сабырдуулуктуу кармануу оңой эмес.

“Өзү айланып калды”.

Балдар тобу (3-7 бала), аларга дарак, гүл, оюнчук, шайман, жашылчалар, мөмө-жемиштерге, нанга жана башкаларга “айланууга” чакырылат. Тапшырма төмөнкүдөй түрдө берилет: “Биз спорттук дүкөнгө кирип жатабыз ... Бир эки үч. “Үч” деген буйруктан кийин топтун ар бири предметти сүрөттөп, аны позасы аркылуу көрсөткөнгө аракет кылат. Бул көнүгүү кайраттуулукту, фантазияны, тапкычтыкты машыктырат. Мисалы, козу карын сүрөттөө үчүн, бала чөгөлөп, кичирейет, созулат, кабагын бүркөйт. Көнүгүү сабактарды баштоо үчүн ыңгайлуу, татаалыраак сөздөрдүн линиясы боюнча тапшырмалар оордошот.

“Стол, ачкычтар кайда?”.

Алып баруучу бир оюнчудан экинчисине чуркайт, алардын ар бири белгилүү бир жерде жайгашкан, тегерекче менен белгиленген же турган (отурган) отургучта (дарак, дүмүр, таш, отургуч) суроо менен кайрылат: “стол, ачкычтар кайда?” — Барып, “Х” издегиле. Алып баруучу учурунда суроосун бир “столго” берет, калгандары отурган жерлерин өзгөртүүгө умтулушат, ал эми алып баруучу - бош “столду” ээлейт.

Балдардын бири-биринен 2-3 метр аралыкта жайгашканын тастыктаган кыймылдуу оюндар. Эгерде бөлмөдө жетиштүү орун бар болсо, анда топту экиге бөлүү керек, бул эки тайпада бир эле учурда оюн ойнолот. Көнүгүүнүн мааниси алып баруучунун ишинде эки объектке көңүл бурат: 1) кимге суроо, күтүү, жооп алуу - жаңы дарек 2) бош отургучка башкалар отуруп калбаш үчүн биринчи ээлөө керек. Бул оюндун мааниси жана мазмуну боюнча “деңиз тынчсызданып жатат” дегенге окшош, дайыма кызыктуу жана жандуу келет. Коллективдүү оюндун толкундануусу үчүн абдан баалуу, ошондуктан мугалим, андан кийин аны башка иштерде колдонуу оюнду жетектеп, аны күчөтүү керек. Тыныгуу учурунда катышуучулардан: Ким көп жолу ордун алмаштырды? Сураса болот, 5, 7, 15, 20 оюнчу менен уюштурса болот.

“Мындай дагы, андай дагы эмес”. Оюн бир эле жупташкан карточкалардан турат анда чечүүнүн эки жолу бар кырдаал тартылган: жүрүм-турумдун туура жана туура эмес түрү. Аралаштырылган карточкалар бардык катышуучуларга таратылат, мугалим ар бир келген сүрөттөрдү карап жүрүм-турумдун “туура эмес” түрү туш келгендерди кол көтөрүүнү суранат. Оюнчулардын бири чакырылып, ордуна туруп, класска мындай дейт: анын сүрөтү эмне жөнүндө, өзүн кантип алып жүрбөш керек,.

Калгандары угуп, алардын карточкаларынын тескери сүрөтүн издешет. Мындай картаны алган адам сүйлөшүүнү улантат: ал өзүн мындай абалда кандай алып жүрүү керектигин айтып берет. Андан кийин кийинки **“МЫНДАЙ ЭМЕС”** деп аталган (кандайдыр бир) карточкалар тандалат жана окуядан кийин туура жүрүм-турум изделет. Андан кийин бардык карточкалар мугалимге тапшырылат, эрежелер жөнүндө талкуу башталат.

Иш жупташкан карточкалардан турган даяр оюнга негизделген, ортосунда ошол эле кырдаал ачылып турган чиймелер менен ошол эле каармандар, бирок бир учурда сылыктык эрежелерине ылайык жана экинчиси - алардын бузулушу менен (орой же корс) берилет. Оюндун биринчи этабы (эгер педагогдун планында бар болсо) - жөн гана анын комплексине мүнөздүү сылыктык эрежелери менен таанышуу. Экинчиси, оюн аркылуу берилген тапшырмаларды актёрдук чеберчилик менен аткарылат, маектешине кандай тон менен кайрылып же жооп берүүсү керектигин көрсөтүп берет.

“Дене иште”.

Катышуучулардын бири кандайдыр бир позада катып калат - сүрөттөгүдөй, бир нерсе кылып жаткандай мисалы, дүкөндүн витриналарын карап жатканын, баштыкка продукты салуу учурун же подъезден чыгып жатканын ж.б. Башка окуучулар көрсөтүлгөн кыймылды (позаны) сөз жок (вербалдык эмес) табууга аракет кылышат. Алар чыгып, позаны кайталашат, сүрөткө тартуу учурунда кайсы жерде үзүлсө ошол жерден кыймылды улантышат. Албетте, ар кандай оюнчулар ар кандай аракеттерди көрсөтүшөт. Анан балдар бир сүрөттөлүш экинчисинен кандай айырмаланганын жана бул ойлоп табылган аракетке кайсынысы көбүрөөк шайкеш келгенин тал-

куулашат. Бул көнүгүүнү толукта деген кошумча тапшырма менен улантса болот.

Мисалы, биринчи катышуучу өзүнүн сүрөтүн сунуштайт, ал эми экинчи, үчүнчү ж.б. ага биринчи поза боюнча өзүнүн түшүнүгү менен, б.а. өзүнүн сүрөткө тартылган тарых жөнүндө, эмне керек жана эмне болушу мүмкүн деген идеясы менен «кирет». Бардыгы «кадрга киргенде» сүрөт менен үзүлгөн кыймылды улантуу боюнча буйрук берилет. Кээде бири токойдо "жашайт", экинчиси - ашканада, үчүнчүсү - спорт залында, дал ушундай болуп калат. Бул эч кандай "мааниси жоктой" болуп чыгат, аны балдар жакшы көрө билишет, кээде бардык катышуучулардын кубанычында эч кандай тоскоолдуксуз жана жашоо логикасы бузулбастан ишке ашат.

Бул көнүгүүнүн мааниси жүрүм-турумдун руханий жана физикалык жагынын ортосундагы байланышын түзүү болуп саналат. Ар бир көнүгүү конкреттүү дене кыймылын талап кылат. Баардык булчуңдар, көз караштан тартып кыймылдын *оордук борборуна* чейин, беттин булчуңдарынан баштап, буттун абалына чейин, өз алдынча эмне, кантип жана кандай адам менен алек экендигине жараша аныкталат. "Дене" жүрүм-турумундагы тымызын өзгөрүүлөр ар кандай жана башка "иштерди" аныктоого алып келет. Баланын селкинчегин кыймылдатуу, шыпыргыч менен шыпыруу - окшош, бирок такыр башкача кыймылдар.

“Кир жуу, жүк көтөрүү жана колду жуу”.

Катышуучулар арасында физикалык жашоо турмуштун маанилүү жана жоопкерчиликтүү сезимин калыптандыруу жана ички жандүйнөнүн гармониялуу абалына алып келет. "Дене сыры" аттуу сабактардын формасы кызыгууну жаратууга жардам берет, мектеп окуучулары талашып, ар бир "иштердин" өзгөчөлүктөрүн талкуулашат, эстеп, далилдерди издеп, жашоону талдашат жана андагы кубулуштарга ой чаптырышат.

Көңүл ачуунун түркүн "чынжырчасы" (ар кандай курактагылар үчүн) Төмөнкү кызыктуу оюндар тизмеги С.А.Шмакованын "Улуу урматтуу - оюн. Көңүл ачуу, балдар, ата-энелер, тарбиячылар үчүн тамашалар" аттуу китебинен баарыбызга белгилүү. Бул оюн-

дарды ден соолукту чыңдоо лагеринде жана мектепте тыныгуу жана каникул убагында колдонууга болот.

“Кылып көрчү!”

Эки оюнчу бир эле учурда 30га чейин санайт "үч" деген сандын ордуна

жана үчкө бөлүнүүчү кийинки сандарга жеткенде бирөөсү катуу жана айкын мындай дейт: “Ооба менмин!” Экинчи өнөктөшү айтат: төрткө бөлүнүүчү сандар жана төрт санга жеткенде “Мен коркпойм” деп ордунан кыйкырат. Кимиси чаташса, ошонусу утулат.

“Ким эң эпчил?”.

Жерге диаметри бир метрге жеткен эки айлана чийебиз. Айлананын ортосуна топ, шайба же куб - колунда эмне болсо ошону койобуз. Таякчаны колдонуп, бул объектти атаандаштын айланасынан чыгарып салууга аракет кылуу керек. Эки адам же үч же төрт кишиден турган эки команда ойносо болот.

“Тамаша оюну”.

Эки оюнчуну төмөнкү тапшырманы аткарууга чакырыңыз. Аларга тизелеп отурушун камсыздайбыз, алардын ар бири оң колу менен оң бутун кармашат, аны полдон бир аз көтөрүп, сол колдоруна кружкаларды бериңиз; алардын биринин кружкасына суу толтуруп берүү керек, ал бул кружкадан сууну досунун кружкасына бир тамчы дагы төгүп албай куюштуруп бериши зарыл. Ушунчалык оңой деп ойлойсузбу? Өзүңүздү сынаңыз.

“Ыр шыңгырайт”.

Оюнчулар эки топко бөлүнөт. Оюнчулар ар кандай темадагы ырлардын биринчи куплеттерин кезектешип ырдашат. Мисалы: “Кыш”, “Аскер”, “Деңиз”, “Курт-кумурскалар”, “Бактысыз сүйүү” жана башкалар. Эрежени катуу кармануу зарыл: интервал милдеттүү түрдө, мисалы бир топ ырдын бир куплетин бүтүргөндөн кийин экинчи топ ырын үч секунддан кийин башташы керек. Эрежелерди бузгандыгы үчүн айып упай жазылат. Кайсы топ эң көп ыр ырдаса жана ырларда тандалган теманы туура чагылдырса ошол топ жеңет.

“Ак-караны алба, “ооба”, “жок” дебе. Балдар бул эски оюнду жакшы көрүшөт. Алып баруучу, оюндун бир катышуучусунун алдында токтоп мындай дейт: -Чоң энең сага калак менен шыпыргы,

беш жүз сом жөнөтүптүр. Эмне кааласаң ошону сатып аласың. Ак менен караны албайсың. “Ооба” жана “жок” дебейсиң. Андан кийин алып баруучу берген суроолорго тыюу салынган сөздөрдү колдонбостон: “кара”, “ак”, “ооба”, “жок” деп жооп бербеши керек.

- Бүгүнкү аба ырайы сага жактыбы?
- Жаман аба ырайы?
- Сага ысык эмесби?
- Салкын болуп жатабы?
- Эмне үчүн ак футболка кийип жүрөсүң?
- Ал ак эмеспи?

Оюнчу адашып “ак” деген сөздү айтууга болбойт. Ал кагазды бериши керек. Андан кийин алып баруучу башка катышуучуларга кезек-кезеги менен барат, жогорудагы суроолорду берет. Ким эң аз кагаз берген болсо, ошол жеңет.

“Суроого жооп” оюнунда жеңүүчү да, жеңилген да болбойт. Бул оюн зериккен компанияны көңүл ачуу же убакыт өткөрүүдө колдонулат. Катышуучулар кагаз жана карандаш алып, бөлмөгө ар бирине жазуу үчүн ыңгайлуу болушу үчүн жайгаштырылат. Ар бир катышуучу баракты тигинен алдына жайгаштырышат, Алып баруучу биринчи суроону берет: "Ким?" Оюнчулар баардык нерсени жазышса болот - Чебурашкадан баштап анын начальнигинин ысмына чейин, алардын маанайы жана фантазиясы эмнени сунуштаса ошонун баарын жазышат. Андан кийин бардык оюнчулар баракты көрүнбөгөндөй кылып бүктөшөт жана сол жагында отурган кошунасына берет.

Кийинки суроо төмөндөгүдөй берилет: «Кандай?» Катышуучулар бир жандыктын сүрөттөлүшү же мүнөздөмөсүн туш келди бериши керек (кошунасына жооп катары) "Ким?" деген суроо, алар жогоруда эмне деп жазышкан) суроонун бүктөлгөн жагын көрбөшү керек, антпесе оюн кызыксыз болуп калат. Оюндун мааниси кокус-тук жана күлкүлүү шайкештик болуп эсептелинет. “Кандай?” деген суроого жооп жазгандан кийин, оюнчулар кагазды кайра бүктөшөт. Ошентип, жооп көрүнбөй, кошунага өтүп кетти. Кайрадан алып баруучунун суроосу: “Ким менен?” Процедура кайталанат. Кийинки суроолор: “Качан?”, “Эмне кылдыңар эле?”, “Кантип бүттү?”, “Эл

эмне деди?” Кылган акыркы берүү, баракчалар ачылып, окуялар окулат, ага баардык оюнчулар катышат. Сөзсүз эң күлкүлүү окуя болот.

“Коңгуроону чертүү”.

Оюн угууну, кабыл алуунун курчтугун, эпчилдигин өнүктүрөт. Оюн үчүн кичинекей коңгуроо, эки маска (көз үчүн жабуу), чапканга резинка жана жип менен байланган жабдыктар (же сүлгү) керектелет. Командалар бирден катышуучуну тандашат. Экөө тең маска кийип (же көз байлап), ал эми бир бутуна коңгуроо байланат, экинчи колуна жгут (чапканга резинка) берилет. Алып баруучунун сигналы боюнча коңгуроочу оюнчу атаандашынан качканга аракет кылат, ал эми экинчиси жгут менен чабат. Коңгуроону алып жүргөн оюнчу күйөрмандары кеңеш берүү укугунан пайдаланышат. Жгуту бар оюнчу жакындаганда, алар “От!” деп кыйкырышат жана ошону менен оюнчуну эскертишет. Оюн көпкө созулбайт, анан кийинки түгөйлөр чыгат, ролдор жана оюнчулар өзгөрүп турат.

“Ажыдаарды куйругунан карма!”.

Бул оюн Кытайдан келген. Оюнга 10 дон аз эмес адам катыша алат. Оюнчулар бири-биринин аркасында турушат, оң колун алдыдагы адамдын оң ийinine коюшат. Алдыда турган адам ажыдаардын башы, ал эми чынжырдын акыркысы ажыдаардын куйругу болуп саналат. Ажыдаардын башы куйругун кармаганга аракет кылат. Чынжыр тынымсыз кыймылда болот, дене башты ээрчийт, ал эми баш акыркы оюнчуну кармоого аракет кылат. Сап үзүлбөйт, куйрук жактагы оюнчулар куйрукту кармаганга жол беришпейт. Баш куйругун кармаса, кезектеги акыркы оюнчу баш болуп, жаңы куйрук - сапта турган оюнчу акыркысы болуп калат.

“Космостогу футбол”.

Топ жерге кагылган казыкка узун аркан менен байланат. Оюнчу топко каршы турат, анын көзү таңылган. Милдет —алты кадам алдыга өтүү жана топту тебүү. Бул сөзсүз түрдө ийгиликтүү оюн болот.

“Бакалар”.

Бул кызыктуу мелдеш бир эле учурда ондогон окуучуларды камтыйт. Ар бир командада 5-10дон окуучу ойносо болот. Алар би-

ри-биринин аркасында турушат, чөгөлөп, колдору менен бири-бирин колдоп отурушат. Буйрук боюнча жарыш башталат. Турууга болбойт, секирип алдыга жылып баратканда эч ким жыгылбашы үчүн жолдошторунду колдош керек. Кимдир бирөө жыгылып калса, ордуна тургузуп, жарышты улантуу үчүн жардам берүү керек. Жарыш аралыгы 15 - 20 м. чоңураак балдар катышса аралыкты 30 м. чейин көбөйтүүгө болот.

Кыймылдуу оюндар

“Мышыктар жана чычкандар”.

Баары тегерек болуп, кол кармашып турушат. Айлананын ичинде окуучу турат – “чычкан”, тегеректин сыртында – “мышык”. “Мышыктын” милдети – “чычканды” кармоо. Тегерек болуп тургандар колдорун көтөрүп, “чычканды” өткөзүшөт, ал эми “мышыкты” кармаганга аракет кылышат.

“Үчүнчүсү ашыкча”.

Оюнчулар эки-экиден тегеректе турушат (“Көз ирмөө” оюнундагыдай), бардыгында жуптары бар. Айлананын сыртында эки адам чуркайт, айлананы кесип өтүүгө болбойт, бири качат, экинчиси кууп жетет. Качкан адам каалаган убакта чуркай алат айлананын ичинде жуптардын биринин алдында тура калат. Натыйжада жуптун акыркысы “үчүнчү ашыкча” болуп калат жана алып бааруучудан качышы керек. Эгерде алып баруучу кууп жетип, качкан катышуучуга колу менен тийсе, орун алмашышат.

“Таранчы”.

Оюнчулар тегерек болуп туруп, бири-бирине ойдон чыгарылган предметти “ыргытышат”. Ыргыткан адам “өзүнчө” кол чаап, ошону менен таранчы кайда “учаарын” аныктайт. Кол чабуу кимге даректелип жатса ал “өзүнө” кол чаап, таранчыны “кармап алат”. “Ыргытуучу” таранчынын “учушунун” күчүн (тез, курч, жылмакай же жай) жана багытын (жогорку, түз, жапыз) аныктай алат. Ал эми “тозуучу” эрежени кабыл алышы керек жана кырдаалга жараша “кармап алуу” зарыл.

“Бир гана тамга”.

Оюнчулардын бири келип, суроолорду берет. Ар тамгалардын бирин тандайт - А, Б, В, Г, Д, ж.б. Ар кимдин өзүнүн тамгасы бар, алып баруучу алардын бирине кайрылып, сурайт: Сиздин тамгаңыз кандай? - А. Ал эми төмөнкү суроолордун баарына оюнчу жоопторду гана тандашы керек тамга “А”. Эч ойлонбостон, тез тандоо керек. Алып баруучу сурайт:

- Сенин атын ким?
- Асан.
- Фамилияң ким?
- Азаматов.
- Сен каяктан келдиң?
- Ат-Башыдан.
- Каякка барасың?
- Араванга.

Андан кийин алып баруучу башка оюнчуларга суроолорду берет. Бардык оюнчулар тез жана катасыз жооп бере албайт. Мисалы, оюнчу атын тандаган тамга менен эмес, өзүнүн ысымынын тамгасы менен атайт шаардын, өлкөнүн, дарыянын, дарактын, гүлдөрдүн, канаттуулардын аталышы туура эмес жазылышы мүмкүн. Андан кийин баардык оюнчулар буттарын үч жолу тебишет. Ал эми туура жоопту укканда алакандарын үч жолу чабышат. Жооптор баардык “тамгаларды” бергенге чейин ойношот.

“Үндүү тамгалардын жарышы”.

Оюндун ар бир катышуучусу кагаз жана карандаш менен куралданат жана өзүнүн фамилиясын кагазга жазат. Оюн төмөнкүдөй жүрөт: 5 мүнөттүн ичинде 10 сөздү жазуу керек, алар алдын ала айтылган үндүү тыбыштар болот, мисалы, а, о, у ж.б. Эгерде сөздүн ичинде, жарыялангандан тышкары, башка үндүүлөр бар болсо, анда эреже бузулган деп айтууга болот. Эгерде биз “а” боюнча сөздөрдү жазууга макул болсок, анда баары чечүүгө аракет кылышат, анткени бул тамга эң көп колдонуат. Мисалы, “Айлана”, “кайнатма”, “каттама”. Ал тургай алты “а” деген сөз бар – “кабарлангандардан”. Ким көбүрөөк үндүүлөрдү колдонгон болсо, ал жеңүүчү болуп эсептелинет.

“Үнсүз тамгалардын жарышы”.

Бул жерде сүрөттөлгөн оюнда үнсүз тамгалар гана берилет, үндүү тыбыштар ар кандай санда колдоно берсе болот жана алардын саны чектелбейт. Ар бир түзүлгөн сөз бардык берилген үнсүз тамгаларды камтышы керек. Мисалы, “д”, “р”, “к” тамгалары берилген. Алар мындай сөздөрдөн түзүлүшү мүмкүн: кадр, дрон, корд ж.б. Калган эрежелер ошол бойдон калат. Курама сөздөр аттар гана болушу керек, зат атоочтор жекелик түрүндө. Оюнчулар аны колдонууга болобу же жокпу, өз ара макулдашат өлкөнүн, дарыялардын, шаарлардын аттары ж.б. Жумшак же катуу белгилер “ы” тамгасы үндүү тыбыштар болуп эсептелет.

“Жылдыздуу саат”.

Катышуучулар барактарды жана калемдерди алышат. Алып баруучу сөз айтат жана 2 минута убакыт берет. Бул убакыттын ичинде катышуучулар мүмкүн болушунча көп сөздөрдү ойлоп табуусу керек (жекелик, атоочтор). Мисалы, метрополитен: пол, мор, метр, тент, неолит ж.б. Убакыт бүткөндөн кийин катышуучулардын бири, чүчүкулак боюнча, биринчи сөздү айтат. Кийинки катышуучу өзүнүн сөзүн атаардан мурун анда ошол эле сөз биринчи катышуучуда бар-жогун текшерет. Эгерде бар болсо, аны чийип салат. Акырында кимде чийилбеген сөздөр көп болсо ошол жеңүүчү деп аталат.

“Сөз тизмеги”.

Үч тамгадан турган сөздү тандап, аны атаңыз. Кийинки оюнчу акыркы тамга менен баштала турган сөздү айтышы керек. Бул сөз да үч тамгадан турушу керек. Бул чынжыр мисалы: дүйнө-өзөн-носорог. Зат атоочторду гана атай алат, энчилүү атоочторго жол берилет. Оюнду үч багытта ойносо болот:

а) оюнчулар үч тамгадан турган сөздөрдү жөнөкөй тандоо боюнча жарышат; ким көп сөз атаса ошол утат.

б) түзүлгөн чынжырдагы акыркы сөздү айткан адам жеңүүчү болот башка катышуучулар көбүрөөк болгондо, жогоруда айтылган ыкма менен вариант болбойт;

в) оюнда жалпы өзгөрүүнүн натыйжасында ким жеңет сөздөрдүн тизмеги биринчи тамга менен бир сөздү атай алат:

Бак - кыт – тал – лом – мор – ром - мал.

Сунушталган адабияттар:

1. *Абрамова Г. С.* Практическая психология. — М., 1997.
2. *Азаров Ю.П.* Искусство воспитывать. — М., 1985.
3. *Азбука нравственного воспитания / Под ред. А. И. Каирова, О. С. Богдановой.* — М., 1979.
4. *Амонашвили Ш.А.* Здравствуйте, дети! — М., 1987.
5. *Аникеева Н. П.* Воспитание игрой. — М., 1987.
6. *Аникеева Н. П.* Учителю о психологическом климате в коллективе. — М., 1983.
7. *Башаева Т. В.* Развитие восприятия у детей. — Ярославль, 1998.
8. *Беляев Г. и др.* Психологическая саморегуляция. — Л., 1983.
9. *Битянова Р.М.* Организация психологической работы в школе. — М., 2000.
10. *Бодаев А. А.* Личность и общение. — М., 1983.
11. *Вербовая Н. и др.* Искусство речи. — М., 1983.
12. *Винокур Т. Г.* Говорящий и слушающий: варианты речевого поведения.
13. — М., 1993.
14. *Волков И. П.* Учим творчеству. — М., 1988.
15. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. — М.,
16. 1991.
17. *Выготский Л. С.* Педагогическая психология. — М., 1990.
18. *Добрович А.Д.* Общение: наука и искусство. — М., 1980.
19. *Домашняя школа: Книжка для талантливых детей и заботливых родителей.* — СПб., 1994.
20. *Дьяченко О. М.* Воображение дошкольника. — М., 1986.
21. *Журавлев В. И.* Основы педагогической конфликтологии. — М., 1995.
22. *Загвязинский В. И.* Педагогическое творчество учителя. — М., 1987.

ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК МИЛДЕТТЕРДИ ЧЕЧҮҮ БОЮНЧА ТАПШЫРМАЛАР

1. Педагогикалык-психологиялык кырдаалды талдоо боюнча тапшырмалар

Тапшырма 1.

Адабият мугалими орто мектепте эки жыл иштеген, өз сабагын жакшы көрчү жана жогорку деңгээлде билген. Ал мугалимдин 10-классына башка мектептен бир окуучу келген. Мугалимдер менен болгон чыр-чатактардын айынан, ал үчүнчү мектепти алмаштырган. Баланын аты Азат, классташтарына, мугалимдерине дароо жагып калды. Акылдуу, билимдүү, тыкан, класстын жана мектептин коомдук иштерине дайыма активдүү катышууга аракет кылат. Мугалимди, атүгүл, ал таштап кетүүгө аргасыз болгон мектептерде эмне болгону түйшөлттү.

Бала биринчи чейректи жакшы окуду. Ага эч кандай сын пикир болгон жок. Чогулушта ата-энеси жеңил дем алды, анткени мугалимдер уулу тууралуу жакшы гана сөздөрдү айтышкан болчу. Асан класста лидер болуп калды.

Баары экинчи чейректен, жаңы чыгарманы өтө баштаганда башталды. Ал бүт класска бул иштин актуалдуулугун жоготкондугун, кызыксыз экенин, эмнеге чет өлкөлөрдөгүдөй ар бир окуучуга каалаган чыгарманы окуп, өзү зарыл деп эсептеген предметтерге барууга уруксат бербей турганын катуу жар салды. Класста ал үчүн отуруу кызыксыз, баары унчукпайт ж.б.у.с.

Кырдаал боюнча тапшырмалар:

1. Азаттын мүнөзүнүн акцентуациясынын түрүн аныктоо.
2. Конкреттүү педагогикалык кырдаалда Азаттын аракетине диагноз коюу.
3. Түзүлгөн кырдаалда стратегиялык, тактикалык жана кырдаалдык милдеттерди түзүү.
4. Жогорку класстын окуучуларына адабиятты окутуунун сапаты жөнүндө анкетанын версиясын, анын ичинде төмөнкү фрагменттерди даярдагыла: анкетанын көрсөтмөлөрү менен кириш бөлүгү;

бир жабык суроо; эки жарым жабык; бир ачык; чыпка-суроо; коопсуздук суроосу.

5. Адабият предмети боюнча эң мыкты окутуучу-методисттерден сурамжылоо жүргүзүү үчүн он суроодон турган интервьюнун шаблонун иштеп чыгуу.

6. Адабият сабагында жогорку класстын окуучуларынын жүрүм-турумуна байкоо жүргүзүү үчүн байкоонун түзүлүшү жана камтылбагандыгынын (сырттан) негизинде байкоо картасын даярдоо.

7. Класста мугалим тарабынан адабияттарды окутуунун сапатына мониторинг жүргүзүү формасын иштеп чыгуу.

Тапшырма 2.

Өткөн окуу жылында башка мектептен бир окуучу 2-класска которулуп келген. Бул класстын мугалими тажрыйбалуу, ал дароо кыз менен байланыш түзүүнү чечкен. Айгүл абдан шамдагай кыз, бирок сабакта тынч отура албайт: 15-20 мүнөттөн кийин зеригип, балдарга жана мугалимге тоскоол боло баштайт, ордуна туруп класстан уруксатсыз чыгып кетчү, мугалимге “сен” деп кайрылчу. Мугалим директордон азырынча кыз менен сүйлөшпөөнү суранды, ал атайын бир ыкманы тапкысы келди.

Директор кыздын классташтарынан артта калганын баамдап калган. Айгүлдүн апасы өнөкөт аракеттиктен жабыркагандыктан ата-энелик укуктан ажыратылган. Кыз чоң энеси менен жашачу.

Жумуш күнү кадимкидей башталып, директор кабинетте иштеп жаткан. Бир маалда ал мугалимдин кыйкырыгын укту: “Окуучу өлөт!” Директор кабинеттен чуркап чыгып, төмөндөгү окуяны көрдү: Айгүл тепкичтин ортосунда эки колу менен асылып, мугалимге: “Мен жыгылып кетем, директор экөөңөр камаласыңар!” деп кыйкырып жатты.

1. Схема боюнча Айгүлдүн жоругуна диагностикалык талдоо жүргүзүү: жоруктун сүрөттөлүшү; жорукту жана анын себептерин түшүндүрүү; педагогикалык баалоо; алдын алуу; жалпы диагностикалык чечим.

2. Түзүлгөн кырдаалда стратегиялык, тактикалык жана кырдаалдык милдеттерди түзүү.

3. Айгүлгө пайда болгон конкреттүү кырдаалда жана жалпысынан жүрүм-турумуна психологиялык-педагогикалык таасир көрсөтүүнүн педагогикалык жактан максатка ылайыктуу ыкмаларын сунуштаңыз жана сүрөттөп бериңиз.

4. Айгүл менен анын окууга болгон мамилеси, жүрүм-туруму тууралуу кеңири сүйлөшүү планын түзүңүз.

5. Айгүлгө карата айтылган кырдаалдын контекстинде мектептин психологиялык-педагогикалык кеңешине чечим даярдаңыз.

6. Бул конфликттик кырдаалда түздөн-түз талаптардын мүмкүн болгон тизмесин аныктаңыз.

7. Каралып жаткан кырдаалда колдонулушу мүмкүн болгон кыйыр педагогикалык талаптарды негиздеңиз.

8. Мектептин педагогикалык жамаатынын жалпы чогулушун уюштуруу жана өткөрүү үчүн “Башталгыч класстын окуучуларынын билим деңгээлин жогорулатуу боюнча мектептин педагогикалык жамаатынын чаралары жөнүндө” деген темада негизги документтерди даярдаңыз.

Көйгөйлүү кырдаалды чечүүнүн мисалы. *Өзүн өзү башкаруу жөнүндө.* Окуучу тартипти одоно бузган. Аны менен сүйлөшкөндөн кийин класс жетекчиси жана мектеп администрациясына мындай көрүнүш кайталанбайт деп ишендирүүдө. Бирок класстын эшигинен чыкканда баары кайра башталды. Бул жүрүм-турум бир топ убакыттан бери уланууда ...

Психологиялык-педагогикалык кырдаалды чечүүнүн жолу

Баалоо: Мугалим тарабынан тартиптин бузулушунун себебин түшүнбөстүк бар.

Болжолдоо: бул келечекте мугалимдин аракетсиз жана психолог менен биргеликте иш алып барбаса улана берет.

Чечим: Педагогикалык кырдаалды чечүүнүн мисалы этап менен берилет:

1-этапта конфликттин “түйүндөрүн” аныктайбыз. Окуучунун инсандык профилине таянуу менен, конфликттин себептеринин бири окуучунун ыктыярдуу өзүн-өзү башкара билүүсүнүн начар өнүгүшү деп болжолдоого болот.

2-этапта конфликттин себептери катары инсандын өзгөчөлүктөрүнүн шарттуу психодиагностикасы жүргүзүлөт. Бул үчүн, сиз ыктыярдуу өзүн-өзү башкаруу даражасын аныктоого мүмкүндүк берген анкетаны изилдөө керек. Методология менен таанышкандан кийин ал шарттуу объектте жүргүзүлөт (баардык тапшырмаларды өзүңүз бүтүрө аласыз же досуңузга сунуш кыла аласыз).

3-этапта эмпирикалык маалыматтарды интерпретациялоо ишке ашырылат. Алынган маалыматтар иштетилип, ыктыярдуу өзүн-өзү башкаруу абалынын өнүгүү деңгээли жөнүндө корутундулар чыгарылат.

1-кырдаал: “Суфлер”. Окуучунун эс тутуму абдан жакшы, каалаган текстти, ырды, маалыматты оңой жаттап алат. Майрамдык салтанаттарды өткөрүүдө ал өзүнө жүктөлгөн ролду гана аткарбастан, башка балдардын ролун дагы аткара берет. Демек, башкалардын оюн билдирүүсүнө тоскоол болот, майрамдын жүрүшү бузулат. Мугалим эмне кылуусу керек?

2-кырдаал: “Текшерүү”. Мектептин 8-классынын биринде башкалардан улуураак, экинчи жылга калган окуучу болгон. Окуу жылынын башында ал жаш мугалимди сынап көрүүнү чечкен. Окуучу сабактын биринчи мүнөтүнөн тартып кандайдыр бир обондун ыргагын кагып, сабакты өткөрүүгө кыйынчылык жаратты. Мугалим эскертүү жасады, бирок андан майнап чыккан жок. Ал токтобой, класс күлүп баштады. Сабак үзгүлтүккө учурап калышы мүмкүн болгон. Бул кырдаалдан кантип чыгуу керек?

3-кырдаал: Спортчубу же сүрөтчүбү? Окуучу кичинекей кезинен эле сүрөт тартууга, пластилинден бир нерсе жасаганга, дизайнга ынтызарлыгын көрсөтчү. Ал кыялданып, конструктордук жөндөмдүүлүктөрүн көрсөтчү. Мугалим ата-энесине аны искусство мектебине берүүнү сунуштаган. Бирок, ата-энеси баласын спорт секциясынан көргүсү келген. Мектепте окуучунун достору аз болгон. Көбүнчө, курдаштары анын жакшы көргөн иши менен алек болууда тоскоол болушса, чыр-чатактарга байма-бай түшүп турган. Эгер кимдир бирөө аны менен баарлашуу каалоосун билдирсе, анда окуучу байланышка чыкпай баш тартчу. Ал өтө түнт, жайбаракат

кыймылдаган, аны сабактан алаксытуу өтө кыйын, “өзүнө бекилген” бала десе болот. Бул кырдаалды талдап, чечүүнүн жолдорун сунуштаңыз.

4-кырдаал. Дене тарбия сабагында болгон окуя. Окуя мектептин (8-класс) спорт залында класстар арасындагы футбол боюнча мелдеште болгон. Параллель класстардын окуучуларынын ортосунда кандайдыр бир чыр-чатактар чыккан. Мугалим эмне болгонун билүү үчүн чуркап барган. Ал балдарга жакындап, кийлигишүүгө аракет кылганда окуучулардын бири мугалимди сөгүп жиберди (мугалим экенин көрбөй калды). Ал эмне кылганын түшүнгөндөн кийин артына бурулуп, башка окуучу менен уруша берген. Мугалим бул окуучуну мектептен чыгаруу тууралуу суроонун келип чыгышына ынанган (бирок ал окуудан чыгарылган эмес). Мугалим эмне кылыш керек эле?

5-кырдаал. Алсыз окуучу. Класста алсыз окуучу бар, башка окуучулар физикалык жана психологиялык жактан жакшы өнүкпөгөн баланы шылдыңдоо жана мазактоо мүмкүнчүлүгүн колдон чыгарышчу эмес. Мугалим аны доскага чакырганда, жообуна баары күлүп жиберешет деп коркуп, кекечтенчү. Мугалим үшкүрүнүп, жемелеп, жаман баа койчу. Кырдаалды талдаңыз, кантип балага жардам берсе болот?

6-кырдаал. Кесиптик өзүн-өзү аныктоо. Класстагы окуучу бир эле учурда көп нерсе менен алек болгонду жакшы көрөт. Мектепте анын жүрүм-туруму жакшы болчу, бирок ал мыкты студент болууга аракетин жумшачу эмес. Өзгөчө ага гуманитардык пландагы предметтерди өздөштүрүү оңой болгон, ошондуктан студент өзүнүн каалоосу боюнча гуманитардык колледжге тапшырган. Бирок студент өзүн келечектеги кесибинен көрө албайт, анын гуманитардык багыттагы жөндөмдүүлүгүнө таянып, ата-энеси укук коргоо органдарына тиешелүү кесипти танданттырган. Студент юрист болуп окуп жатканына сыймыктанбайт, ата-энеси уулунун окуусун улантып, абройлуу билим алып жатканына сүйүнүшөт. Бала эч кандай кызыгуусу жок окуйт, кийинки сессияга гана өтүүгө аракет кылат.

7-кырдаал. Кесиптик этика. Информатика сабагы. Сабак бүтөрүнө 10 мүнөт калганда мугалим Саматты доскага чакырат. Ал са-

бакта үйрөнгөн алгоритмди колдонуу менен “Pascal” программасын жазуусу керек болчу. Сабак бүтүп коңгуроо кагылып жатат. Мугалим баардыгынан класстан чыгууну, ал эми Саматты калып маселени чечүүнү суранат. Бирок класс кетпей, доскада турган Саматты тегеректеп: “Сен чындап келесоосуңбу”, “Бул абдан жөнөкөйгө” ж.б. айткандай карап жатышты. Натыйжада, мындай мамиле Саматтын кыжырын келтире баштайт жана ал мугалимден башка окуучулардын класстан чыгуусун өтүнөт. Мугалим чогулгандарга жакындап доскага карап: “Ай-ай-ай, Самат. Жөнөкөй программаны да туура түзө албайсың”. Окуучулар күлүп башташат, Самат сумкасын алып, класстан чуркап чыгып кетет. Мугалимдин аракетине баа бериңиз, кырдаалды кандай чечсе болот?

8-кырдаал. Кесиптик күйүп кетүү. “Билесиңби, - дейт мугалим кесиптешине - менде акыркы сабактын аягына чыгууга күчүм жок. Мен ушунчалык чарчадым, ошондуктан окуучуларга өз алдынча иштерди, пайдасыз кайра жазууларды беришим керек жана мындан уялсам да акыркы убактарда уланып келет, эмне кыларымды билбейм”. Кесиптешинизге кандай кеңеш же жардам берет элеңиз?

9-кырдаал. Контактсыз класс. 7-класстарда информатикадан сабак берген мугалимдин окуучулардын назарын бурдуруу, түшүндүрүү, сабакты кунт коюп угууну жана тапшырмаларды аткарттыра албай кыйналып жатты. Керек болсо койгон бааларына окуучулар эч кандай реакция кылышпайт. Мугалим педагогика, психология боюнча толгон-токой китеп окуп чыкты, анын ичинде мектеп психологу менен кеңешти, бирок эч нерсе өзгөртө алган жок. Мындан сырткары корифей мугалимдердин сабактарына катышкан, бирок алар эмне үчүн жана кантип балдарды өзүнө тартып, байланыш таба алышканын түшүнө алган жок. Кырдаалды талдаңыз, эмне үчүн мындай көйгөйлүү абалга туш болду?

10-кырдаал. Купуялуу сыр. 9-класстын окуучусу Максат., мугалимге коркунучтуу сырды айтып, андан уккандарын эч кимге айтпай турууну суранат. Анда өтө оор кылмыш иши, ошондой эле кылмыштуу топ өспүрүмдү мындан ары дагы ушул жолго барууга мажбурлап жатканы тууралуу баян салган. Окуучу эгер кандайдыр бир

этиятсыздык кылса, ал жөн эле өлтүрүлөт деп ишендирди. Мугалим чочуп кетти. Эмне кылуу керек?

11-кырдаал. Генийди тарбиялоо. Окуучунун жөндөмдүүлүгү орточо, бирок үй-бүлө аны вундеркинд жана медалист кылууну көздөгөн. Анын бүт күнү мүнөт менен пландаштырылган, апасы, атасы, чоң-ата, чоң-энеси аны ар кандай ийримдерге, секцияларга алып барышкан. Күнүнө 5-6 сааттан сабак өтүүгө аргасыз, катасы болсо урушат. Жайында дачада бала класстан тышкаркы классикалык чыгармаларды окуп, сааттап олуттуу музыка угуп, улуу акындардын ырларын үйрөнүшү керек, коноктор келгенде бала аларга өзүнүн талантын көрсөтүшү керек. Кырдаалга баа бериңиз, баланын ата-энесинин аракети туурабы?

12-кырдаал. Иштин уюшкандыгы. Мугалим класска кирет, жогорку класстарда (бүтүрүү тобу) сабакты баштайт. Класста (группада) ызы-чуу уланууда, ар ким өз ишин кылат, мугалимге эч ким көңүл бурбайт. Мугалим окуу китебине ылайык көнүгүүлөрдү коюп, аткарууга 10 мүнөт убакыт берет. Кимдир бирөө тапшырманы аткара баштайт, бирөө кошунасы менен баарлашууну улантат. Мугалим тарабынан - эч кандай аракет, комментарий берилген жок. Көнүгүүлөрдү текшере баштаганда мугалим даяр болгондордон гана сурайт (12 окуучудан 5 даяр). Башка тапшырмалар ушундайча аткарылат. Натыйжада бир нече окуучу иштеп, калгандары баарлашып, сабакты бош калтырышат. Мугалим бүткүл класстын ишин кандайдыр бир деңгээлде уюштура албайт. Кырдаалга баа бериңиз.

13-кырдаал. Конфликттик кырдаал. Класста атайын предмет боюнча жаңы мугалим келген. Тапшырмаларды сурап жатып, ал окуучулардын бирине начар жана окулбаган жооп үчүн төмөн баа койгон. Эртеси класс жетекчи (топтун куратору) жаңы мугалимдин жанына келип, ал жакшы окуган окуучуга төмөн баа койгонун айтып, анын ата-энеси нааразы экенин билдирди. Мындай кырдаалда мугалимдин ордунда болсоңуз эмне кылат элеңиз?

14-кырдаал. Тентек. Окуучулардын бири Мээрим сабакты жакшы окубайт, мугалимдер менен тил табышууда ачуусу келип, орой мамиле кылат. Сабактардын биринде кыз башка балдардын тапшырмаларын аткаруусуна тоскоолдук кылып, балдарга кагаздар-

ды ыргытып, ага бир нече жолу айтылган сөздөрдөн кийин да мугалимдин эскертүүлөрүнө жооп берген эмес. Мугалимдин класстан (аудиториядан) чыгып кетүү талабы боюнча Мээрим жооп берген жок, отуруп алды. Мугалимдин кыжырдануусу аны сабакты токтоотууну каалап, анан сабактан кийин бүт классты (топту) калтыруу чечимине алып келди. Бул, албетте, окуучулардын нааразычылыгын жаратты. Кырдаалды кантип чечет элеңиз?

15-кырдаал.

Айжамалдын уялчаактыгын билген мугалим мындай деп эскертет:

- Жакында сурайм. Даярданып тур. Бул жерде сен өзүң эле чече ала турган текст.

Ал кызга окуй турчу текст жазылган картаны берди. Айжамалдын ыңгайсыздыгын жеңүүгө, ойлорун чогултууга убакыт бар. Мугалим буга чейин класстагылардын көбүнө бул тема боюнча колдоочу бааларды койгон, бирок Айжамал али баа ала элек. Кыз абдан толкундануучу, окууну өздөштүрүү ага оңой эмес.

Суруолор жана тапшырмалар:

1. Билимди текшерүүнү мындай уюштуруунун педагогикалык мааниси эмнеде?
2. Мугалим кандай орнотууларды берет?
3. Мындай шартта билим берүүнү уюштурууга кандай мамиле жасалат?

16-кырдаал.

Жибек, 7-класстын окуучусу, анын бою 171 см., мунун айынан ал далай кыйналат. Ал класста эң узун окуучу. Доскага чыгаарда, бүкүрөйүп, бутун тартып, боюн жашырганга аракет кылат. Доскага ар бир чыгуу ал үчүн азап болчу. Ошондуктан, кээде ал жооп берүүдөн баш тартат - "эки" болсо боло берсин, басынтууга караганда жакшыраак. Анын кулагында классташтарынын сөздөрү дайыма угулуп турат: "Эй, мунара!", Мугалимдердин: "Сен эмне мынчалык башыңды оорутуп жатасың?" Ал доскага чыкканда апасынын өтүнүчү: "Бүкүрөйбө, ийининди түздө, карачы, кандай сулуусун" деген. Класста Асанды жактырчу, анын бою Жибектин ийининен келчү. Кечинде күзгүнүн алдында өзүн карап, Жибек кайгырып:

- Ой ушул коркунучтуу колдор, тизеден ылдый! Кадимки адамдын ушундай колу болобу?

- Ал эми мойнумдун узундугучу, мурдум өзүнчө суроо жаратат, бутумду каякка коюуга болот?

Суроолор жана тапшырмалар:

1. Өспүрүм курактын кандай психологиялык өзгөчөлүктөрү Жибектин мындай пикирлерин жана аракеттерин аныктайт?

2. Жибектин көйгөйлөрүн чечүүдө кантип жардам берсе болот?

3. Өзүн-өзү таануу процесси адамдын тарбиясына кандай таасир этет?

17-кырдаал.

Өтө жөндөмдүү жигитти бир үйгө үй-бүлөлүк конокко чакырышты. Көптөгөн коноктор чогулуп, баары аны күтүп көпкө дасторконго отурушкан жок. Бирок ал кечигип жатты. Ошентип чарчаган коноктор күтпөй акыры орундарына отурушту. Жигит бир сааттан кийин келди. Кечигип калганы үчүн кечирим суроого аракет кылбады, жөн эле басып баратып жайдары сүйлөдү:

- Мен бир таанышымды жолуктуруп, сүйлөшүп калдым.

Анан эмеректердин арасынан араң өтүп, конокторго ыңгайсыздык жаратып, дасторконду айланып басып, отургандардын баарына колун сунду. Дасторкон үстүндө өзүн жандуу, көп сүйлөп, кечке маектешүүнү өз колуна алды. Башкалардын оозун ачууга дээрлик мүмкүнчүлүк берген жок – өзү сүйлөчү же айланасындагылардын ар бир сөзүнө комментарий берип жатты.

Суроолор жана тапшырмалар:

1. Жигиттин жүрүм-турумуна баа бериңиз.

2. Адамдар менен мамиле кылууда ар бир адам эмнени билиши керек?

3. Баланын мындай жүрүм-турумуна эмне себеп болушу мүмкүн?

4. Ушундай адамдын жанында болсоңуз эмне кылат элеңиз?

18-кырдаал.

Кайсы кесипти тандайлы деп эки курбу талашып-тартышып жатышты. Бирөөсү ...

- Мен кандай жумушка барбай турганымды жакшы билем: мугалим болуу - нервимди бузгум келбейт; Мен химиялык өндүрүшкө кирбейм, анткени химиялык препараттар менен иштеп ден соолукту жоготуп коюшум мүмкүн; Мен заводго барбайм, анткени ал жерде механикалык жана монотондуу жумуштарды аткарганда роботко айланасың. Ишим ден-соолукту бузбаган жана кызыктуу болушун каалайм. Мен аны жаныбарлар менен байланыштырып, көп саякаттоону каалайм.

- Анда циркке жумушка барышың керек! - деп кыйкырып жиберди курбусу жана кошумчалады - бирок мен үчүн - жөн гана татыктуу айлык маяна алуу.

- Анан көпкө ойлондум. Циркке талантым барбы деп күмөнүм бар. Мүмкүн курбум туура айтат, эгер шыгың жок болсо, акча табуу жөнүндө ойлонуш керекпи?

Суроолор жана тапшырмалар:

1. Кыздардын кесип тандоосунун мотивдери кандай?
2. Бул кырдаалда педагогикалык таасир көрсөтүүнүн кандай ыкмасы колдонулган?

19-кырдаал.

Математикадан сабак болуп жатат. Маселени чечүүдө класстын сегиз окуучусу бир ыкманы колдонду, он беш окуучу башканы, төртөө оптималдуу жолду тандады. Ал эми мугалим жыйынтык чыгарууга шашкан жок. Ал ар бир окуучунун активдүүлүгүн кубаттап, тапшырманы жаңыча жолун сунуштайт. Мугалим баа берүү менен шашпайт, анткени ал окуучулардын ой-пикири менен алектенет, маселени чечүүнүн бардык ыкмаларын гана эмес, айрым окуучулардын каталарын талдоо менен алек, барган сайын өз алдынча изденүүгө үндөйт. Ал жана анын шакирттери үчүн (ал муну үйрөтөт) эң чоң кубаныч жана сыйлык – бул кубанычтуу кыйкырык: “Түшүнөм! Сиз дагы чече аласыз...”

Суроолор жана тапшырмалар:

1. Сабакта окутуунун стили кандай?
2. Сабакта ийгиликтин критерийи кандай?
3. Сабакта кандай педагогикалык милдеттер коюлган жана чечилген?

4. Мугалимди эң көп эмне тынчсыздандырат?

5. Окуучулардын өнүгүүсүн камсыз кылуу үчүн мугалим эмне кылат?

20-кырдаал.

Апасы: Эртең мененки тамактан кийин идиш-аяктарды жууганга өтө жоопкерчиликсиз болуп жатасың.

Бала: Өзүң дайыма эле эртең менен идиш жууй бербейсиңго.

Апасы: Мен жөнүндө сөз кылба. Апаңдын үй жумуштары көп. Артыңардан тазалоо аздык кылат деп ойлойсуңбу?

Бала: Мен келесоо эмесмин.

Апасы: Бирок башкалардай эле тыкан эмессинго, сен муну билесиң.

Бала: Кемчиликсиз адам болбойт деп өзүң кайталачу эмес белең?

Апасы: Кандай болгон күндө да сен идеалдан өтө алыссың.

Суроолор жана тапшырмалар:

1. Ата-энелер балдары менен баарлашууда кандай ката кетиришет?

2. Мындай тарбиянын кесепети кандай болушу мүмкүн?

3. Үй-бүлөлүк тарбиянын ийгилиги эмне менен аныкталат?

21-кырдаал.

2-класстын окуучусу Жылдыз ашканада өзүнүн идиштерин жыйнап жүргөн, анткени мектепте өзүн-өзү тейлөө элементтери башталгыч класстардан баштап киргизилген. Бирок күтүлбөгөн жерден ал чалынып, тарелка менен стаканды талкалап салды. Кыз күтүүсүз кырдаалдан жана коркуп кеткенден катып-туруп калды да, анан булкулдап ыйлап жиберди.

Жылдыз шок абалында: бул окуя аны менен биринчи жолу болгон. Мындан тышкары, ал балким, жазадан корккон. Башкалар аны түшүнөбү? Бул анын эркине жана каалоосуна каршы, кокустан болгонуна ишенеби? Ал сынган идиштердин ордуна жаңы идиш сатып алуу керек деген ой да тынчсыздандырды. Мектепте ушундай эрежелер бар болчу. Ансыз деле эки кызды жалгыз багып жаткан апасы мындай окуяны кандай кабыл алат?

Суроолор жана тапшырмалар:

1. Мугалим мындай кырдаалда эмне кылышы керек?
2. Бул кырдаалда мугалимге мүмкүн болгон варианттарды су-
нуштаңыз?

22-кырдаал.

Азат бардыгына түшүнүктүү болгон сабагын аткарган жок. Ал канча аракет кылса да эч нерсени эстей албады. Азат тура калып өзүнө, партада отурган кошунасы Мээримге жардам бербегени үчүн, тарыхты ушунча сураган мугалимине ызаланып, акыры чыдай албай мугалим менен айтышып кетти.

- Дегеле бул тарых сабагы эмне үчүн керек экени түшүнүксүз? Тутанхамондун кайсы кылымда бийлик кылганын, кимди башкарганы, кантип башкарганы бизге керекби?! Ал эми химия же физика башка кеп, аларга күчтү жана убакытты жумшаганды аябайсың.

- Тыныгууда досу Азатты жемеледи, эмнеге антип айтып салдың - азыр башыңа тийет, апанды дагы чакырышат.

- Чындап эле тарыхты жактырбасам эмне кылайын! - Азат ачууланып жооп берди.

- Сен мени тарыхты сүйөт деп ойлойсуңбу? Илим сүйө турган балмуздак эмес. Аларды сүйүү эмес, изилдөө керек. Түшүндүңбү, барып мугалимден кечирим сура. Толкунданып кеттим, көп сүйлөп алдым, кечиресиз деп.

- Ооба, чынында мен тарыхты жакшы көрбөйм.

- А мен сени бул үчүн эмес, келесоолугуң үчүн урушуп жатпаймынбы. Кимге эмне жакпай турганын эч качан билбейсиң, унутпа, жакында алар бизге мүнөздөмөлөрдү жазышат.

Суроолор жана тапшырмалар:

1. Азат менен досунун ортосундагы диалогду талдаңыз.
2. Тарбиялоодогу кандай туура эмес жагдайларды белгилөөгө болот?
3. Бул абалдын уландысы кандай болот деп ойлойсуз?

23-кырдаал.

Самара менен Айгүл көптөн бери жакшы курбу болушкан. Ошондуктан, Айгүл ушул жума күнү үйдө отуруп, оорулуу чоң энесин кароо керектигин баса белгилеп, аны менен сейилдеп чыга албай турганын айтканда, Самара капа болду. Тилектештик сезиминен

улам Самара ата-энеси менен үйдө калды. Ал зеригип, курбусу жалгыз кыйналып жатат деп ойлоп, аныкына барып кетүүнү чечти.

Дүйшөмбү күнү классташы Мирбек Самарага эмне үчүн Айгүл менен кечеге келбей калганын сурады. Самара өзүн ыңгайсыз сезип, эмне деп жооп берерин билбей турду, Айгүлдүн ага калп айтканына ишенгиси келген жок.

Суроолор жана тапшырмалар:

1. Кыздардын ортосунда болгон окуянын педагогикалык мааниси кандай?

2. Самара достукка байланыштуу кандай тыянак чыгара алат?

3. Мындай маалыматты кантип кабыл алат элеңиз?

24-кырдаал.

Саида үлгүлүү жөнөкөй окуучу, ал идеалдар жөнүндө эң сонун баяндаган эсселерди жакшы жазат. Бирок кызды үйүнүн босогосунда кандай экенин карап көрөлү. Ал эшиктин коңгуросун өтө катуу баскылайт! Муну менен кошо көп наалыйт:

- Уктап калгансыңарбы?

Анан эшикти каккылай баштайт, чочуп кеткен апасы эшикти ачат:

- Саида, ушинтип каккыласаң болобу?

- Эмне дүлөй болуп калгансыңарбы?

Портфелин диванга ыргыткан кыз ашканага шашат.

- Көйнөгүмдү дагы жууган жоксуңбу? Анын ачуулуу, орой үнү ошол жактан чыгып жатты.

- Кызым убакыт болгон жок, билесиңби, мен ооруп жатам.

- Сен дайыма ушундайсың...

Суроолор жана тапшырмалар:

1. Саиданын тарбиясындагы кемчиликтин себептерин эмнеден деп ойлойсуз?

2. Ким күнөөлүү деп ойлойсуз?

3. “Чыныгы инсан” же “элдин көзүнө көрүнүү” деген эмнени билдирет? “Чыныгы жашоо” же “көргөзмөлүүлүк” деген эмне?

4. Саидага жана анын апасына кандай кеңеш берет элеңиз?

25-кырдаал.

Сиз класска кирдиңиз, балдар менен учурашып анан окуучуларды тынчтандырдыңыз. Тынчтана баштаганда бир окуучу сизди карап аябай күлүп жиберди. Сиз “ай эмне күлүп жатасың” десеңиз. Көзүңүзгө карап күлүп туруп, жооп берди “Эже сизди көрсөм эле күлкүм эле келе берет”. Кандай реакция кыласыз?

1.Ой бай кыйынсынго!

2.Эмне сага күлкүлүү болуп жатат?

3.Оой күлө берчи.

4.Сен эмне келесоосуңбу?

5.Мага ушундай күлүп жүргөн адамдар жагат.

6.Мен кубанычтамын ушу менин образым, менин келбетим адамдардын маанайын ачат экенине.

26-кырдаал.

Сизге сабактын башталышында окуучулардын бирөөсү туруп, айтып жатат “Сиз педагог катары бизге эч нерсе үйрөтө алчудай эмессиз” - деп бир окуучу сиздин бетиңизге эле айтып жатат. Сиз эмне кылат элеңиз?

1. Сенин милдетиң билим алуу.

2.Сендей болгондорду окутуш кыйын анан сендей болгондор бир нерсени үйрөнө албайт.

4. Андан көрө сен башка класска же башка мугалимге барбайсыңбы?

5. Сен окугун келбей жатат, ошол үчүн ушундай шылтоолорду таап жатасың.

6. Аа, эмне үчүн минтип ойлоп жатасың, мага кызык болуп жатат?

7. Кел, кененирээк сүйлөшүп көрөбүз, эмне болуп жатат?

27-кырдаал.

Асан 8 жашта, толук эмес үй бүлөөдө апасы менен жашайт, апасы официалдуу эч жакта иштебейт, бирок үйдө породалык иттерди багып сатат. Мына ушуга байланыштуу баладан жагымсыз жыт чыгып турат. Мугалим көп жолу бүткүл класстын көзүнчө сындап, жагымсыз жыттанып жатканын айтты, мындай терс мамиле бир нече жолу кайталанды. Асан мектеп программасын оор кабыл алып, на-

чар окуй баштады. Жыйынтыгында бүткүл класс каршы болду, керек болсо жанында отуруудан баш тартышты. Бул жагдайда мугалимдин ролу кандай?

28-кырдаал.

Алмаз 7,5 жашта. Либералдык стилдеги пикир алышуу үй бүлөсүндө тарбияланууда, ага бүт нерсени кылууга уруксаат берип, чектөө жана эч кандай милдеттендирилбейт, ал дайыма эле демонстративдүү таарыныч, коркутуу жана талап коюу менен каалаганына жетет. Алмаз класста эч ким менен тил табыша албайт, анткени ал өзүнүн өзүмчүлдүгү жана конфликтүүлүгүнүн кесепетинен эч ким менен макулдаша албайт. Кандай мамиле кылышы керек?

29-кырдаал.

Көңүл буруунун касиеттерин өнүктүрүүдө темпераменттин ролун ачып бергиле. Кайсы типтеги темпераменттин өкүлдөрү көңүл буруусун оор башкара алат жана эмне үчүн? Окуу ишмердүүлүгүндө көңүл буруунун касиеттерин өнүктүрүүчү шарттарды көрсөткүлө.

30-кырдаал.

Элмира 7 жашта. Сабакта мугалим өтүүчү материалды оор кабыл алат. Үйдө ата-энеси түшүндүргөндө материалды жакшы түшүнөт. Окуучуга мектепте мугалимди угуп, түшүнүп жана кабыл алуусун кантип үйрөтөсүз?

31-кырдаал.

Мугалим окуучулар менен мекен таануу предмети боюнча ачык сабакка даярданышып, башка мугалимдерге чакыруу баракчаларын таркатышты, сабак башталганда эч ким келбей койду. Эмне кылуу керек?

32-кырдаал.

Информатика сабагы. Бир окуучу колун көтөрүп, жооп бере баштайт. Айтып жатып окуучу кекечтенип, сөздөрдү туура эмес айтат. Мугалим күтүп туруп бир убакта кыйкырат. Сен менин убактымды алып жатасың, ата-энеңди чакырыш керек деген сыяктуу сөздөр менен урушат. Классташтары шылдыңдашат, бала бетин жаап ыйлай баштайт.

33-кырдаал.

Мугалим класста жүрүп окуучуларынын толтурулган анкеталарын таап алат: Анда Келечекте ким болосуң? деген суроого окуучулардын баардыгы “Билбейм” - деп жооп беришкен. 2-суроого - жашоодогу эн маанилүү нерсе эмне? “Акча!” - деп окуучулардын баардыгы жооп берген. 3-суроого - эмне үчүн билим алыш керек? деген суроого окуучулардын баарысы, “Ата-энем мени эзе бербеш үчүн” деп жооп беришиптир. Мындай жооптор мугалимге тынчсызданганга шарт түзөбү? Бул учурда мугалим эмне кылышы керек?

34-кырдаал.

Жогорку класска предметтик жаш мугалим келет. Анан жаш мугалимдин берген методикасына ыраазы болбогон окуучулар ар кандай сындап “эже мындай айтпайсызбы, тигиндей айтпайсызбы”, “түшүнбөй жатабыз”, “катуурак сүйлөңүз” деп жатышты. Акырында мугалим чыдай албай кетип, кийинки сабакты өзүңөр өтөсүңөр, өзүңөргө жаккан мугалимди чакырып алып өтсөңөр болот –дейт.

Ушундай сөз, кайрылуу сиздин көз карашыңызда туурабы же туура эмеспи, ушуну айтасыңар анан чечүүнүн жолун алгоритм боюнча кырдаалга баа бересиңер, чечүүнүн жолу кандай эгер ушул боюнча калтырса эмнеге алып келет?

35-кырдаал.

Мугалим жогорку класска кирет. Окуучулары тынчтанбай, ар бири өзүнүн иши менен алек болуп, сүйлөшүп олтурушат. Кирип келген мугалимге көңүл да бурган жок. Анан мугалим китеп боюнча тапшырма берип, бул тапшырманы 10 минутанын ичинде аткарып, көрсөтөсүңөр дейт. Анан мугалимдин тапшырмасын кээ бирөөсү жасап, кээ бирөөсү жасабай. Жасабагандар баягындай эле маектешип олтурушту. Берилген тапшырманы сурай баштаганда, 15 окуучу болсо 5 эле тапшырманы аткарышты. Мугалим тапшырманы аткарган окуучулар менен гана иш алып барып, ал эми калгандары дагы эле сүйлөшүп, мугалимдин айтканын укпагандар, ошо бойдон олтура беришти.

36-кырдаал.

Аксана деген окуучу сабакты начар окуйт. Мугалимдерге орой мамиле кылып, агрессивдүүлүктү көрсөтүп турат. Бул окуучу кыз

классташтары сабак аткарып жатканда жолтоо болуп, кагаздарды ыргытып, мугалимдин койгон талабын аткарбай ээн баштык кылат. Класстан чыгып кет деген мугалимдин кайрылуусуна ал чыкмак турсун укпагандай мамиле кылды. Мугалим бул кылыгына чыдабай кетип, бүт классты сабак бүткөндөн кийин калтырып, кошумча сабак өтөөрүн билгизди. Окуучулардын баары мугалимди жаман көрүп, сабакка катышпайбыз дешип. Аксананы өзү калуусун өтүнүштү.

37-кырдаал.

Сабак учурунда окуучу жооп берип жатат. Материалды ал билет, бирок туура жеткиликтүү түшүндүрүп бере албай жатат. Ал анан өзүнүн жооптору менен класстын баарын күлдүртүп, ошол эле мезгилде эжекеси кошулуп күлүп жатты. Мугалим күлүп жатса, окуучу “Аа мен жакшы эле жооп бердим” - деген ойдо калды. Ага мугалим “4” койгондо окуучу түшүнбөй - Эмне үчүн “4” койдунуз? Деп, мен жакшы эле жооп берип жатпадымбы, силер күлүп жатат элеңерго. Анда мугалим “Сен көп ката кетирдиң, ошондуктан мен сага “4” койдум - дейт. Класстын баардыгы балага “5” коюп берүүсүн суранышты. Ошол мезгилде мугалим өзүнүн оюнан кайтпай “4” эле койду. Окуучу таарынып калды.

38-кырдаал.

Мектепке чейинки курактагы балдардын тарбиячысы балдарды эшикке сейилдөө үчүн кийингиле дейт. Баары кийинип чыгып кетишсе, бир кыз калып калды да анан педагог жанына келип “Сен эмне кийинбей турасың?” – десе, кыз ылдый карап туруп “Кечиресиз мен боолорумду байлай албайм, меникинде байлагычтар аябай көп” дейт. Тарбиячы – сени үйдөн ким кийинтет десе. – “Мени үйдөн ата-энем кийинтет” - дейт. Тарбиячы ошол мезгилде кызга жардам берип, кийинтип көчөгө чыгып, сейилдеп келип калышты. Кечинде бала-бакчага ал кыздын апасы келип калды, мугалим байкап турса кыз өзү аракет кылып баштаса апасы колунан жулуп алып “Сен жүдөбөй туруп тур, өзүм эле кийинтем, эмне эле эзилип атасың” - дейт. Бул кырдаалды кандай чечсе болот?

39-кырдаал.

Окуучу кыз өзүнүн классташын жакшы көрүп калат. Башында бала жакшы көрүү сезимин кызга айткандай болчу. Бирок бала кыз-

дын жакшы көргөнүн билип калып, ал кызды басынтып, мазактап, класстын көзүнчө жумшап баштайт. Ал кыз башында жакшы окучу, баланын мамилесинен жаман болгондон баштап, окуусу начарлап, доскага чыккысы келбей калды. Сиз мугалим катары, эмне кылат элеңиз?

40-кырдаал.

Мугалимдин сабагында бир окуучу бар, дайыма эле кол көтөрүп, ар кандай суроолорду бере берет. Мугалим кантип жооп берерин билбей калат, анткени анын суроолору мектептин окуу китебинде жок. Баланын кызыгуусун азайтыш үчүн ата-энесин чакырып көрдү, директорго чакырды, бирок такыр болбой койду. Мугалимдин аракети кандай болот?

41-кырдаал.

Информатика сабагы, мугалим ооруп калган кесиптешинин ордуна кирди. Ал класстагы окуучулар аябай эле өздөрүн ээн баш алып, катуу сүйлөшүп, сөгүнүп, бири-бирине түтүктөн түкүрүшүп, записка ыргытышып жатышты. Мугалим тынчтангыла десе ороңдошуп жооп берип, алардын арасынан бир бала өзгөчөлөнүп турду. Окуучуларды тынчтандырам деп мугалим болгон аракетин жумшап, аларга 2 койом, директорго алып кирем десе дагы эч жыйынтык болгон жок.

42-кырдаал.

11-класстын окуучусу, мектепке кире берген жерде туруп алып, тамеки чегип жатты. Ал учурда, директор келе жатканын байкабай калып, ыргытканга жетишпей калды. Директор болсо, аны алыстан эле байкап калган экен, баланын жанына жетпей эле балага кыйкыра баштайт. Асан дагы эле сенсиңби? Эмне үчүн сабакта эмессиң, десе баягы Асан “Мени физкультурадан бошотушкан, ошол үчүн ушул жерде турам” дейт. Ачуусу келген директор ушундай суукта үстүнө кийбей туруп, эшикте тамеки чексең болот экенда э?”- деп, баланы күч менен мектептин ичине киргизип, урушат. Ошол мезгилде кароолчуну да катуу урушуп - Силер эмне үчүн сабак учурунда балдарды сыртка чыгарасыз - дейт. Ушул учурда, кандай кылса болот эле? Окуучуга жана жетекчиге мүнөздөмө бергиле.

43-кырдаал.

Бир окуучу сабак учурунда смартфонду дайыма эле колунан түшүрбөй олтурат. Ошол учурда мугалим: “Телефонду алып коесунбу”- десе. Окуучу, “Мен ала албайм, инстаграммда түз эфирде отурам, блогер болууну чечтим” дейт. Бул кырдаалдан мугалим кандай чыгыш керек?

44-кырдаал.

Педагог класска кирип, тапшырмаларды жазгыла деп суранып жатат. Анын айтуусуна бир окуучу реакция кылбай олтурса мугалим сурайт “Эмне үчүн жазбай олтурасың?” - десе окуучу “Эмнеге жазам, мен жазбай эле угуп алсам баарын түшүнөм”- деп жооп кайтарды. Мугалим эмне кылыш керек?

45-кырдаал.

Сиз 9-классынын окуучуларынын класс жетекчисиз. Сиздин классыңызда шаардык жана айылдык балдар бар. Байыраак шаардык балдар айылдан келген балдарды аябай басынтып, басмырлап атканын силер бир нече ирээт байкап калдыңыз. Сиздин аракетиниз эмнеге багытталат жана кандай иш чараларды уюштурат элениз?

Сунушталган адабияттар:

1. Анализ педагогической ситуации (Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. СПб.: Питер, 2001)

2. *Бабайцева В. Ю.* Личностно ориентированный тренинг в процессе подготовки будущих учителей к воспитательной работе с трудными детьми: Учеб. пособие по технологии воспитательной работы для студ.-педагогов и учителей. — М., 1997.

3. *Клюева Н.В., Свистун М.А.* Программы социально-психологического тренинга. — Ярославль, 1992.

4. *Львова Ю.Л.* Творческая лаборатория учителя. — М., 1992.

5. *Львова Ю.Л.* Педагогические этюды. — М., 1990.

6. *Смагина С.Ю.Яи Другой: Тренинги* / Под ред. И. А. Розовой. — СПб., 1999.

7. *Тарабакина Л. В.* Практикум по курсу Психология человека: Учеб. Пособие для студ. пед. вузов. — М., 1998.

8. *Фопель К.* Психологические группы // Рабочие материалы для ведущего: Практическое пособие. — М., 1999.

9. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н. Ю.Хрящевой. — СПб., 2001.

10. *Шнейдер Л. Б., Вольнова Г. В., Зыкова М.Н.* Психологическое консультирование: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М., 2002.

46-кырдаал.

Эң алгылыктуу варианты белгилеңиз.

Окуучулардын бири (өспүрүм кыз) мектепке дайыма тыкан эмес келет. Кыздар ал окуучуну жакшыртууга аракет кылышат, бирок майнап чыкпайт. Мугалим эмне кылышы керек?

А) Мугалим кыз менен бул тууралуу сүйлөшүүдөн уялат. Өзүнүн мисалында таасир эткени жакшы;

Б) Бир күнү кыз менен ачык сүйлөшүп, таасир этчү кеңеш берүү зарыл;

В) Классташтарына тыкан эмес кыздын ишин колго алуусун суранып ага маал-маалы менен жардам берүүнү өтүнүү зарыл;

Г) Бир нече жолу, дареги жок болсо да, класска аялдар (жаштар) үчүн бир нече мода журналдарын калтырып коюу зарыл (мугалимдин столуна таштап). Балким тыкан эмес кыз кызыгып калаар?

Жооп:

47-кырдаал.

Тыныгуу учурунда 3-класска кирип баратып, мугалим балдарды полдо булочка тээп ойноп жатканын көрөт. Буга кандай реакция кылуу керек?

А) Эч кандай реакция кылбай колсо болот. Булочканы куткара албайсың, “футболчуларды” дагы;

Б) Кийинки класстык саатта (класстан тышкаркы иш-чарада) балдар менен нан жөнүндө сүйлөшүү. Айрыкча, анын маданий, ритуалдык жана сыйкырдуу маанисин, кыргыздарда нанды өтө аздектешкенин айтып берүү;

В) Оюнду токтотуп катуу талап кылып, булочканы жерден алып, мугалимдин столуна коюуну талап кылуу;

Г) Бардык “футболисттерди” директорго алып барыш керек, булочка далил катары алынышы керек.

Жооп:

48-кырдаал.

Мектепте дискотека болуп жатат. Окуучулар көңүл ачып, бийлеп жатышат. Бир маалда мугалим-уюштуруучу коридордо жалгыз турган капалуу кызды байкайт. Көрсө, кийингиси келген кыз толмочтугуна карабай кыска юбка кийип алган экен. Баары аны шылдыңдап: “Дүмүр болуп алгансыңго!” Мугалим эмне кылышы керек?

А) Кызды бий залына кайтарып, ага “Жыпарды карачы, таанылбайт го!” деп алаксытуу керек;

Б) Кызды бий залына кайтарып, курбуларынан ага көңүл бурууну сураныңыз;

В) Кызга шылдыңга көңүл бурбай, өзүн демонстративдик алып жүрүүгө кеңеш берүү керек – мындай аракет менен көрө албагандардын жинине тийүү;

Г) Балдар аны шылдыңдаганын токтотушу үчүн, кызга үйүнө барып, кийимин алмаштырууга кеңеш берүү керек;

Д) Мындай кырдаалда эң жакшы кеңеш - үйгө кетип, кийинки жолу кийим тандоодо этият болууну сурануу.

Жооп:

49-кырдаал.

Кичинекей окуучу мугалимдин бутун бекем кучактап: “Менин апам болуңузчу!” дейт. Мугалим кызга эмне деп жооп бериши керек?

А) “Сендей кызга мен да каршы эмесмин!” деп көтөрүңкү маанай менен жооп берүү;

Б) “Сенин эң сонун апаң бар!” деп кыздын апасына чын жүрөктөн суктануу;

В) Мүмкүн болушунча билгизбей кыздын апасы менен болгон мамилеси кандай өнүгүп жатканын билип, колдон келишинче жардам берүү зарыл;

Г) Кээде кыздын апасы менен сүйлөшүп, кызына көбүрөөк көңүл буруп, жумшак мамиле кылуусун сураныңыз;

Д) Эч нерсе дебей кызды кучактап эркелетүү зарыл

Жооп:

50-кырдаал.

Мектепте администрация жаңы жылга карата спектакль коюуну пландаштырды. Башкы ролго эки кыз ат салышууда: бири отличник, жоопкерчиликтүү, милдеттүү, экинчиси үчкө окуйт, бирок сыртынан таасирдүү жана өтө жөндөмдүү. Тараптарды таарынтбай кантип тандоо керек?

А) Албетте, отличникти тандоо зарыл, анткени ал эч качан эч нерседен уят кылбайт;

Б) Жөндөмдүү сулуу кызды тандоо керек. Спектакль менен окуу эки башка нерсе, ал эми кыздын 3тү араң алганы спектакль үчүн эч нерсени билдирбейт;

В) Үчкө окуган окуучу кызга ультиматум коюу зарыл: эгер ал жакшы окуса, анда ал эңсеген ролду алат;

Г) Кыздардын ар бири башкы каармандын ролун ойношу үчүн экөө менен тең репетиция жасап, спектаклды эки жолу аткаруу керек;

Д) Бул ролго атаандаштыкты жаратпаш үчүн, үчүнчү кызды тандап алуу керек;

Ж) Баардык окуучулардын алдында кастинг уюштуруп, башкы ролго ким татыктуу болсо ошону окуучулар өзүлөрү чечишсин.

Жооп: _____

51-кырдаал.

Кокустан окуучу досторуна сиз окутуп жаткан предмет аны келечектеги адис катары такыр эле пайдалуу эмес экенин айтып жатканын угуп калдыңыз. Бул кырдаалда эмне кыласыз?

А) Макул болуп окутуу методикасын өзгөртөсүз.

Б) Ишиңиздеги кемчиликтерди талдап, аларды жоюуга аракет кыласыз.

В) Бул окуучу менен жекече сүйлөшүүгө аракет кыласыз.

Г) Бүткүл топ менен сүйлөшүп, аларды өз предметиңиздин маанилүүлүгүнө ынандырууга аракет кыласыз.

Д) Башка варианттар.

Ж) Сиз дагы ушундай кырдаалга күбө болдуңуз беле?

52-кырдаал.

Окуучу сизден белгилүү себептерден улам аны сабактан бошотууну суранды. Бирок көп өтпөй калп айтканы билинип калды. Кандай чара көрөсүз?

А) Анын мындай кадамы академиялык жетишкендиктерине таасир эткендей кылуу.

Б) Аны актачу документ сурайсыз жана калтырган сабак боюнча кошумча тапшырма бересиз.

В) Окуучунун мындай кадамын топтун алдында талдоо.

Г) Окуучу менен жалгыз сүйлөшүү мүмкүнчүлүгүн табасыз.

Д) Ачууланып, билим берүү мекемесинин администрациясына кабарлайсыз.

Башка варианттар.

Жообуңузду себептерин айтыңыз.

53-кырдаал.

Сабак учурунда окуучулар сизге суроо беришти, жооп берүү кыйын болуп калды. Бул кырдаалдан кантип чыгасыз?

А) Мындай кырдаалдан чыгуу үчүн болжолдуу жооп берүү.

Б) Суроону укпагандай түр көрсөтүү.

В) Азыркы учурда сизге жооп берүү кыйын экенин моюнга алыңыз, бирок кийинки жолугушууда сөзсүз жооп бермексиз.

Г) Башка темада бул суроо каралат деген шылтоо менен жооп берүүдөн баш тартуу.

Башка варианттар.

54-кырдаал.

Студенттер сиздин сабактарыңызда контактка барбай, оор кырдаалды жаратышат. Бул жагдайда сиз кандай иш кыласыз?

А) Топту өзгөртүү.

Б) Конфликттин себебин тактап жана эгер күнөөлүү болсоңуз окуучулардын алдында кечирим сурайсыз.

В) Окуучулардын сизге болгон мамилесине көңүл бурбай, сабактарды өтө бересиз.

Г) Конфликти чечүү жана себептерин аныктоо үчүн ортомчуларды (кесиптештер, башка топтордун студенттери) издейсиз.

Башка варианттар.

55-кырдаал.

Сиз экзамен кабыл алып жатасыз. Экзамен тапшырган бешөөнүн бири, кошумча билет алып жооп бергенден кийин аны коридорго алып чыгып, башка студентке берерин билип калдыңыз. Бул кырдаалда эмне кыласыз?

А) Экзаменди жокко чыгарып, аны башка күнгө жылдырасыз.

Б) Администрацияга кабарлайсыз.

В) Алдыңкы бешөөнү сынактан четтетесиз.

Г) Экзамен тапшыргандардын баары менен сүйлөшөсүз.

Д) Ашыкча билетти ким алганын өз алдынча табууга аракет кыласыз.

Ж) Эч нерсени байкабагандай түр көрсөтүп, экзаменди улантасыз.

Башка варианттар.

56-кырдаал.

Окуучулардын сабак учурунда кызыгуусу төмөндөгөнүн байкап калдыңыз, эмне кылат элеңиз?

А) Кандайдыр бир жол менен окуучулардын ишин активдештирүүгө аракет кыласыз.

Б) Окуучуларга эскертүү жасап, сабакты улантуу.

В) Өзүңүздүн абалыңызга (маанайыңызга) жараша аракеттенесиз.

Г) Окуучулардын пассивдүүлүгүнө көңүл бурбастан, ишти улантасыз.

Д) Тыным жасап, ар бирөөнүн көңүлүн буруу үчүн кызыктуу илимий фактыларды айтасыз.

Башка варианттар.

57-кырдаал.

Студенттер окуу жайдын жетекчилигине сиздин дисциплинаңызды окутуу усулдарына олуттуу нааразычылыктарын билдиришкен. Сиздин аракеттериңиз?

А) Студенттердин пикири менен макул болбойсуз жана окутуу ыкмаларды өзгөртпөйсүз.

Б) Топту өзгөртүүгө аракет кыласыз (башка топко сабак бересиз).

В) Сындарды кабыл алып, окутуу метододиканы өркүндөтүүгө аракет кыласыз.

Г) Эч нерсе кылбайсыз жана жетекчиликтин көрсөтмөлөрүн күтөсүз.

Д) Кесиптештериңиз менен кеңешесиз.

Башка варианттар.

58-кырдаал.

Экзамен учурунда сизге студент келди, аны биринчи жолу көрүп жатасыз. Ал сиздин сабактарыңызга катышкан эмес. Бул кырдаалда эмне кылат элениз?

А) экзаменге киргизбейсиз.

Б) Ал эмне үчүн сиздин сабактарыңызга катышпаганын аныктайсыз.

В) экзаменге уруксат бересиз, бирок бааны төмөндөтөсүз.

Башка варианттар.

59-кырдаал.

Сиз алдын ала тапшырмаларды, суроолорду жана адабияттарды бергениңизге карабай, студенттер семинардык сабакка даярданган эмес. Сиздин аракетиниз?

А) Башкаларга көңүл бурбай, даяр болгондор менен иштейсиз.

Б) Окуу материалын эстетесиз (сабак кайталанган «микролекция» түрүндө өтөт).

В) Даярдыгы жокторду четтетип, класстан ишгенге тапшырма бересиз.

Г) Даярдыгы жокторду окууну активдештирүү техниканы колдонуу менен окууга кызыктырасыз.

Башка варианттар.

60-кырдаал.

Группаңыздагы студенттер сизди жакын чөйрөдө өтүүчү майрамга чакырышат. Эмне кылат элеңиз?

А) Бош эмес экениңизди шылтоолоп, чакыруудан баш тартасыз.

Б) Чакырууну кабыл алып, бирок кечирим сурап келбей коесуз.

В) Чакырууну кабыл алып, студенттерди таарынтпоо үчүн бир аз отурмаксыз.

Г) Башка варианттар

61-кырдаал.

Тынчсызданууну жараткан окуучунун ата-энеси менен маекти кандай баштоо керек?

А) Окуучунун жүрүм-турумунун фактыларын баяндоо.

Б) Мындай жүрүм-турумдун мүмкүн болгон кесепеттерди баяндоо.

В) Окуучунун оң өзгөчөлүктөрүн жана потенциалдуу мүмкүнчүлүктөрдү тизмелөөдөн баштоо.

Г) Мугалимде топтолгон шектенүү жана нааразылык сезимдерин билдирүүдөн баштоо.

Башка варианттар.

62-кырдаал.

Кесиптешиңиз менен мамилеңиз начар. Себептери сизге толук түшүнүксүз. Сиз мамилелердеги чыңалууну жоюу үчүн биринчи эмне кылат элеңиз?

А) Мындай мамиленин себептерин билүү үчүн кесиптешиңизди ачык сүйлөшүүгө чакырмаксыз.

Б) Биринчиден, кесиптешиңизге болгон мамилеңизди талдамаксыз.

В) Адегенде бул мамилелердин жалпы ишке таасирин түшүнүүгө аракет кылмаксыз.

Г) Аны жакшы билген башка кесиптештериңизге кайрылмаксыз.

Башка варианттар.

63-кырдаал.

Төмөндөгү аракеттердин кайсынысы мугалимдин кадыр баркына көбүрөөк терс таасирин тийгизет?

А) Адилетсиз суроо-талапта көкбеттик мамиле кылуу.

Б) Дайыма “морал окууга” аракеттенүү.

В) Тартипти сактоодо дайыма администрацияга жардам сурап кайрылуу.

Г) Окуучуну шылдыңдоо жана алардын жеке кадыр-баркын кемсинтүү.

Д) Мугалимдин авторитетин кандай түшүнөсүз? Жооп берип жатканда өз тажрыйбаңыздан мисалдарды келтиресиз.

64-кырдаал.

Сабакка кечигип келген мугалим аудиторияга жакындаганда "тааныш үн" угат. Эшикти бир аз ачып карады группанын алдында бир студент баарын күлдүрүп аны туурап, кылык-жоруктарын кайталап, «жаңы материалды» түшүндүрүп жатыптыр. Кээ бирөөсү мугалимди байкап калды. Бул кырдаалда эмне кылуу керек?

65-кырдаал.

Импровизациялоо жөндөмдүүлүгү мугалимдин кесипкөйлүгүнүн эң маанилүү көрсөткүчү. Импровизацияга атайын даярданышым керекпи? Даяр болуу? Күтүлбөгөн жагдайда кимдир бирөөнүн импровизация кылганына күбө болдуңуз беле? Ага баа бериңиз. Ал ийгиликтүү же ийгиликсиз болгонбу? Ал башкача болушу мүмкүн беле?

66-кырдаал.

Бир жолу 9-класстын окуучусу Индирадан мугалими эмне үчүн начар окуп жатканын сураганда, ал эс тутуму начар экенин айтты. Мугалим мындай мотивацияны угуп, сабакта бүтүндөй “психологиялык чегинүү” жасаган. Анын айтымында, психологдордун эксперименттери начар эс тутумга даттанган адамдардын көпчүлүгүндө нормалдуу, жада калса жакшы эс тутуму бар экенин далилдеген. Мугалим муну менен эле токтоп калган жок. Ал окуучулардын эс тутумунун өзгөчөлүктөрүн түшүнүүгө жардам берген эксперименталдык ыкмаларды колдонуу менен эс тутум жөнүндө айтып берди.

Индира абстракттуу ой жүгүртүүсү, эс тутуму жакшы болгонуна таң калды. Сүйлөшкөндөн кийин кыз өзүн сыйлай баштады. Үй тапшырмаларын аткарууда мугалимдин методикалык кеңештерин жетекчиликке ала баштады. Акырындык менен окуу китеби жана конспекти менен гана эмес, кошумча адабияттар менен иштөөнү үйрөндү. Кийинчерээк ал ыраазы болуп: “Мен өзүмдү толук адамдай сездим. Мен үйрөнүүгө кызыкчумун” - деди.

1. Окуучулардын “менин” изилдөөсүнө жардам берүүдөгү мугалимдин ролу кандай болду?

2. Окуучуда өзүн-өзү тарбиялоо процессин кантип стимулдаштыруу керек?

3. Өзүн-өзү тарбиялоо инсандын өнүгүшүнө кандай таасир этет?

67-кырдаал.

Класс англис тилинен сынак тапшырды. Бул жаңы мугалим үчүн быйылкы окуу жылындагы биринчи текшерүү иши болду. Котормолор негизинен туура жасалган, бирок окуучулар сөздөрдүн орфографиясында көп ката кетиришти. Мурдагы мугалим бул үчүн бааларды төмөндөткөн эмес. Жаңы мугалим болсо объективдүү баалап – бааларды түшүрдү. Окуучулар муну адилетсиздиктин көрүнүшү катары көрүшкөн. Кээ бирлери дароо эле баш ийбей, иштерин айрып салышты.

1. Бул кырдаалды кандай баалайт элеңиз? Кайсы мугалим туура эмес кылган?

2. Класста конфликттик кырдаалды болтурбоо үчүн бул учурда эмне кылат элеңиз?

68-кырдаал.

Тарых мугалимдеринин усулдук бирикмесинде тажрыйбалуу мугалим өз оюн мындай деп айтат:

- Мен сабак бергенде дайыма отличникти көрөм - ал менин окуямды кандай кабыл алат? Ал зериккен жокпу? Ошол эле учурда мен дагы бир, алсыз окуучу жөнүндө ойлоном – ал мени түшүнөбү, баарын үйрөндүбү?

Классташтары менен ээн-эркин тил табыша албаган, токтоо, Элла көптөн бери тынчсызданып жүрдү. Ал өзүнө ишенбей жооп

берди. Аны жакындан карасам, Элла мыкты эс тутумга ээ, изденүүчү, билими үстүртөн эмес терең изилдөөгө умтулаарын көрдүм. Бирок уялчаактыгы абдан тынчсыздандырат. Аны кантип жеңүү керек? Мен ага доклад даярдоону тапшырдым. Бир нече кечти чогуу китеп окуп өткөрдүк. Элла тапшырманы эң сонун аткарды, класстын окуучулары таң калып: Бул абдан тынч окуучу, кантип мындай ийгиликке жетти?! Докладдан кийин кыз өзү даярдаган жаңы тапшырманы көрсөттү. Ал аудиториядан коркуу сезимин акырындык менен жеңди.

Окуу процессинде кандай принциптердин ишке ашырылышы мугалимдин ийгиликке жетишине жардам берди?

69-кырдаал.

4-класста тартип начарлап, жетишкендиктер кескин төмөндөп кетти. Жаш класс жетекчиси ата-энелерди жардамга чакырган. Мирбектин атасы окуучулар менен маектешип: “Балдар, акыл-эстүүлүккө убакыт келди! Силерде дагы деле дубал газетасы жок турбайбы. Басма сөздө бири-бирин сындап, сүйлөгөн сөздөрүнүн негиздүүлүгүн издөөгө мезгил жетти”.

Балдар редакциялык кеңеш түзүүнү чечишти, анын курамына Мирбек дагы кирди. Көп өтпөй “Кирпи” гезитинин биринчи саны жарык көрдү. Анда сабак учурунда жылкынын кишенегенин элестеткен түшүнүксүз үндөрдү чыгарган, белгилүү бир Саламат тууралуу сын жазуу камтылган. Бул жазуунун автору Мирбек болгон.

Мирбек мектептен көздөрү көгөрүп келди.

– Эч нерсе эмес, – деди атасы. - Басма сөздө сүйлөгөндө ар кандай кесепеттери болушу мүмкүн. Ага көңүл бурба. Кайраттуу жана принципалдуу бол.

Макул, деди Мирбек. Анан атасына карап:

- Ата, сиз дагы сөз ташыгычсызбы?

- Эмне деп жатасың?

- Классташтарым досу жөнүндө ар кандай жаман сөздөрдү жазганды сөз ташыгыч, ушакчы деп айтышты. Сиз дагы гезитке макала жазасызго.

1. Класс жетекчиси менен Мирбектин атасы балдар менен иштөөдө кандай катчылыктарды кетирген?

2. Адеп-ахлактык тарбиялоонун кандай милдети педагогдордун көз жаздымында калган?

70-кырдаал.

Биология мугалими 9-класска кирди. Салам айтып, столго отуруп, класстын журналын ачты. Бир маалда эшик кычырап, босогодон бир окуучу бакадай секирип өттү.

Мугалим шашып жатты. Класс дароо бир нерсе болчудай катып калды. Балдар жаңжалды күтүп калышты. Бирок 1-2 мүнөттөн кийин мугалим тентек бала олтургуча күтүп турду да, жайбаракат үн менен кошумчалады:

- Келгиле, сабакты уланталы. Мен силерге буга чейин айткандай ...

Чынында эле, кийинчерээк белгилүү болгондой, бул “майда-барат” жоруктар көңүл бурууга арзыбайт. Бардык ызы-чуу кыздардын айынан башталган. Алар момун баланы коркоктук үчүн айыптап, мазактап ар кандай ысым ыйгарышкан. Ал каршылык көрсөткөн, ошондо алар анын коркок эместигин далилдөөнү талап кылышып, ага сыноо ойлоп табышкан – класска төрт буттап кирүү болду.

1. Пайда болгон кырдаалды талдоо. Мугалим эмне үчүн андан жеңүүчү болуп чыкты?

2. Окуу процессинин кандай психологиялык мыйзам ченемдүүлүктөрүн билүү сабактын ийгиликтүү өтүшүн камсыздайт?

71-кырдаал.

“Менин сүйүктүү мугалимим бар болчу. Ал өз предметин - химияны жакшы билген жана бизге дайыма жаңы нерсени айтып берүүгө умтулчу. Бирок биз анын билгени, ал билгендеринин кичинекей бир бөлүгү экенин дайыма сезчүбүз. Көптөн бери мен химияга кайдыгер болуп жүрчүмүн, бирок мугалим менен баарлашуу, анын сабагынын алдында баарыбызды кучак жайып тосуп, мени жана башка көптөгөн окуучуларды химия ийримине катыштыра баштады. Анын сүйүктүү окуучулары бар болчу, бирок аларга болгон талаптардын жогорулашында анын жакшы көргөн сезимдери байкалчу.

7-8-класстарда өзүбүзгө талашып-тартышканга уруксат берчү. Бул жакшы талкуулар болчу. Кандай болгон күндө да ал жеңүүчү

болуп чыкчу: эгер акыркы сөз ага калса да бизге калса да, биз колдо-рубужду өйдө көтөрүп аябай кубанчужбуз.

1. Окуучунун мугалими жөнүндөгү аңгемесин талдаңыз. Химия мугалиминин ийгилигинин себеби эмнеде?

2. Химияны окутууда кандай ыкмаларды колдонгон?

72-кырдаал.

7-класстын окуучусу Сыймык жөнөкөй, аракетчил, чынчыл бала. Ал класском болуп шайланган. Бирок Сыймык табиятынан лидер, уюштуруучу болгон эмес. Канчалык аракет кылбасын, баары жакшы болбой, бул анын көңүлүн чөгөрдү.

Мугалимдин позициясы, тарбиялоо процессинде жамаат ичиндеги мамилелерди жөнгө салуудагы анын ролу кандай болушу керек?

73-кырдаал.

5-класстын окуучусу Тилек ырларды, аңгемелерди жакшы жаттачу эмес. Доскада ал, адатта, эки-үч сүйлөмдү айтып, унчукпай же такыр туура эмес нерсени айтчу. Анын тез-тез эки алуусу мугалимдин капалантчу. Мугалим досторунан ал өзүн-өзү өтө жакшы көрөөрүн билди.

“Анан мен тобекелге бардым”, - дейт мугалим. - Дагы бир жолу тактага чакыргандан кийин анын күндөлүгүнө үч коюп, бүгүн ырды бир топ жакшы жаттаптырсың, интонациясында каталар болбосо, төрт койсо болмок, - деди мугалим. Бала нурун чачып, намыстанып, башын көтөрүп үстөлүн көздөй басты.

- Ошондо мен биринчи жолу адатымдан тайдым: мен балдарга эмне үчүн мындай кылганымды түшүндүргөн жокмун, деп улантты мугалим.

- Эртеси мен Тилекти доскага кайра чакырдым. Анан баарын таң калтырганы, ал окуянын мазмунун эң сонун кайталап айтып берген. Күндөлүктө жана журналда беш пайда болду. Бул чоң жетишкендик эле. Көп өтпөй ал адабиятта ийгиликке жете баштады.

1. Ийгиликтин себеби эмнеде?

2. Мугалим койгон биринчи баа бул кырдаалда кандай функцияны аткарды?

74-кырдаал.

5-класста окуган неберем ырдан 2 алганда, мен таң калдым. Анткени, ал орто мектепте параллель эле музыкада окучу, ал жерде хордо ырдайт.

Мен сурадым:

- Кандайча 2 алып калдың?

- Чоң ата, ыр дептеримди унутуп калыпмын.

Неберем физкультурадан экинчи жолу 2 алды. Дагы түшүнүксүз. Бала спортчу, көптөгөн мектеп мелдештеринин катышуучусу. Көрсө, ал лыжа ала келгенди унутуп калыптыр. Үчүнчүсү - жүрүм-туруму боюнча - мени таң калтырды. Мен окуп жүргөндө “жаман” эле эмес, “жакшы” да кокустук болгон. Неберем кандай коркунучтуу иш кылды?

- Ооба, өзгөчө эч нерсе жок, - деп жооп берет класс жетекчиси, - ал сабакта тынч отурган эмес.

Математика боюнча дептерге “кир үчүн” сулуу эмес жазылган деп бир деген баа мени таң калтырган жок. Күндөлүгүн барактап жатып неберем чындап эле окуудан артта калдыбы, же тартипсиз, шалаакыбы деген ойго келем.

1. Окуучунун билимин баалоодо мугалимдер тарабынан кандай педагогикалык ката кетирилген?

2. Баалоо окуучунун окууга болгон мамилесине кандай таасир этет?

75-кырдаал.

Тарых сабагынан 5-класстын бир окуучусу жооп берип жатканда Мираида деген кыз досу менен сүйлөшүп жатканын мугалим байкаган. Жооп берип жаткан окуучуну отургузуп, мугалим жоопту Мираидага улантуусун талап кылды. Кыз материалды туура жана толук айтып берип, жооп берүүдө окуу китебинин материалы менен чектелген эмес. Бирок мугалим журналга “3” коюп, “кийинки жолу сабакта сүйлөбөйт” деп баалоого түрткү болот деген.

1. Мугалим тура кылдыбы?

2. Ал эмне кылышы керек эле?

76-кырдаал.

“Акыркы он жарым жылдын ичинде мугалим өзүнүн тажрыйбасы менен бөлүшүп, - бир окуучуну класстан чыгарып жана бир жолу өзү чыгарганын айтат. Эки учурда тең өзүн актаарын баса белгилейт. Мен жакшы көргөн окуучу болчу. Ал азыр аспирант, жолукканда ошол окуяны эстеп сөздү баштайбыз Анан өзүмдү бир себеп менен чыгардым. Сабактан сабакка дежурныйлар классты сабакка даярдашкан эмес. Же досканы сүрткөн тряпка жана бор жок. Ооба, мындай суроону чече албаган начар мугалимге сабакта орун жок. Жетинчи класстын окуучуларына ушинтип айтып, мугалимдер бөлмөсүнө жөнөдүм. Ошол маалда. Делегация келип калды. Ошондон бери биз класстан себеби жок чыкпайбыз.

1. Кырдаалды талдоо. Мугалим туура кылдыбы?

2. Мектеп окуучуларын аң-сезимдүү тарбиялоонун мындай ыкмалары канчалык натыйжалуу жана кандай шарттарда?

3. Ушундай ыкмаларды канчалык көп колдонсо болот?

77-кырдаал.

Жаш мугалим 9-класска класс жетекчи болуп дайындалган. Бул эң оңой класс эмес, анткени ал былтыр күздө гана түзүлгөн. Окуучулар арасында ынтымак жок болчу. Бир сөз менен айтканда класс коллектив болгон эмес. Класс жетекчи балдарды кызыктырууга жетишти, аларды класстын жана мектептин иштери менен тааныштырды. Буга күзгү экскурсия жардам берди. Сапар ага ар биринин мүнөзүн изилдөөгө, окуучулардын кызыкчылыктарын жана мүмкүнчүлүктөрүн аныктоого жардам берди. Класстагы бардык иш-чаралар инсандар аралык дени сак мамилелерди түзүүгө өбөлгө түздү жана жогорку класстын окуучуларынын баарлашууга болгон муктаждыгын канааттандырды.

Эсседеги окуучулардын бири минтип жазган: “Мен классыма окуу үчүн эле барбайм. Мына менин жолдошторум, ар дайым жардам бере турганга даяр, дайыма кубанычка ортоктош болууга даяр. Короодо досторум бар болчу, кечинде чогуу жүрүп, кийимдер жөнүндө сүйлөшүп жүрчүбүз. Азыр мен кандай кедей жашоо кечиргенимден коркуп жатам. А менин классым мени бул жашоодон сууруп чыкты. Сулуулукту баалай билүүнү, адамдарды сүйүүнү, алардын

боорукердигине ишенүүнү, кылган ишине жоопкерчиликтүү болууга үйрөндүм. Мен ар дайым тынчсызданам: мен классымды уят кылбаймынбы, мен үчүн азап чегип калышбайбы?

Жаш мугалимдин ишмердүүлүгүн талдоо. Оор класс менен иштөөдө оң натыйжаларга жетишүүгө эмне жардам берди?

78-кырдаал.

Класс жетекчиси жаңы классында кызыктуу нерселерди уюштурууга шашат: сентябрь айындагы саякаттар, семинарлар – “Класс-тын эң сыпайы”, КВН, “Боорукер бол” конкурстары, “Мен жөнүндө айтчы” оозеки журналы. Милдеттемелер жолдоштордун жөндөмдүүлүктөрүн эске алуу менен коллектив тарабынан бөлүштүрүлөт. Класс жетекчинин ишинин негизги принциби – ар бир адамга позитивдүү жана жекече мамиле жасоо. Саякаттарда жана практикалык иштерде мугалим окуучуларын жакшы таанып жана класс менен бирге ар бири үчүн жеке тапшырма издейт. Ошентип, экскурсияда класс жетекчи окуучулардын Жаңылга карата жакшы эмес мамилесинин себебин билди, ал өз учурунда:

-Тийбе, бул менин козу карындарым, мен таптым!

Анан Жаңылдын курбусунун күндөлүгүндө: "Жаңыл – жакшы кожейке, сарамжалдуу жана өтө камкор" деген жазууну тапты. Класс жетекчиси бул жакшы касиетти колдонуп. Анын сунушу боюнча Жаңыл староста болуп шайланды. Баарына кам көрүп, мыкты лидер болду. Ошентип, ар кимдин каалоосуна жана жөндөмүнө жараша тапшырма берилип турган.

1. Мугалимдин ишин талдаңыз. Класстык коллективде тарбиялоо процессинин эффективдүүлүгүнүн себептери эмнеде?

2. Ар бир окуучунун инсандыгына коллективдин жакшы таасирин кандай шарттар камсыз кылат?

79-кырдаал.

7-класска Калыс аттуу жаңы окуучу келди. Бир нече күн баары жакшы болуп жатты. Бирок Тилек жаңы келген окуучунун жанына келип, үй тапшырмасын жазуу үчүн математика дептерин сурады. Калыс ийинин куушуруп, өзү окуган мектепте мындай бирөөнүн эсебинен жашаганды жакшы көргөн балдар жөн эле баркталбаганын

айтты. Тилек таң калып, сабактан кийин айланасына жигиттерди чогултту, алар аны угуп, Калыс тарапты жактырбагандай карашты.

Математика сабагында мугалим Калыстан сурады. Ал жакшы жооп берди.

- Мына, ушинтип жооп бериш керек, - деп белгиледи мугалим Калыстын күндөлүгүнө бешти коюп жатып.

Тыныгуу учурунда эки жигит Калыстын жанына келип, партага отуруп алып, сурашты:

- Балдарга кошулгун келеби? Аракет кылып жатасыңбы?

Калыс таң калды. Анан ачууланып сурады:

- Эмне жаман иш кылып жатамбы?

- Биз сага окшогондорду жактырбайбыз! - деп жооп берип, балдар класстан чыгып кетишти. Сабактан кийин Калыс сабалды.

1. Бул класста тарбия иштерин пландоодо класс жетекчиси кандай чараларды көрүшү керек эле?

2. Мугалим класста мындай учурдун болушуна жол бербөөсү мүмкүн беле?

80-кырдаал.

Бир жолу мугалим менен 9-класстын окуучусунун атасынын сүйлөшүүсүнө күбө болдум. Мугалим жаш, экинчи жылы гана классты жетектейт. Баланын атасы кыркта. Жогорку билими, социалдык абалы күчтүү. Апасы дарыгер. Уулу жалгыз. Класс жетекчи баланын атасына эмнеге жөндөмдүү балаңыз үчкө окуйт?, - деп сууроо узатты.

“Биз аны апасы менен эркелетebиз”, - деп жылмайып, атасы мойнуна алды. - Бизде бир эле бала. Ооба, биз аны мажбурлабайбыз. Анан дагы: беш-алты саат мектепте, жада калса үйдө отур дейбиз. Ошентип, ден соолук бузулушу мүмкүн. Качан көңүл ачканга жетишет? Стадион, лыжа тебүү, кинотеатр. Эми ал кыздар менен сейилдеп, бийлегиси келет. Жаштыкты кантип эстейбиз? Анан институт бар.

-Кечиресиз, - деп сөзүн бөлдү мугалим, - уулуңуздун колледжге барышы күмөн. Азыр талаптар көтөрүлдү. Албетте, окууга болгон мамилесин өзгөртпөсө.

- Тапшырат, - атасы ишенип үн катты.

- Мектептен кийин эле колледжге барбаса, аскерден кийин барат. Жубайым экөөбүз пенсияга чыга элекпиз. Жалгыз уулубузду бутуна тургузганга жетишебиз.

1. *Мугалимдин педагогикалык позициясынын татаалдыгы эмнеде?*

2. *Анын инсандыгын калыптандырууда бурмалоолорго жол бербөө үчүн ал бала менен гана эмес, ата-энеси менен да кандай иш алып барышы керек?*

3. *Жаш мугалимдин ордунда болсоңуз эмне кылат элеңиз?*

81-кырдаал.

Мугалимдердин бөлмөсүндө талаш-тартыш чыкты. Айрымдар класстан тышкаркы ар кандай иш-чараны кылдаттык менен ойлононуштуруп, репетициялап, андан кийин гана өткөрүү керектигин айтышты. Бир мугалим каршы чыкты:

Биз диспут даярдап жаткан болсокчу? Ал алдын ала даярдалып, ойнолгон спектакль эмес, талаш болушу керек. Мугалимден анын сценарийин сурабаш керек. Мугалим талаш-тартыш учурунда балдарды эмнеге алып барышы керектигин так билиши керек жана татаал суроолордон качпастан, аларды табигый көрүнүш катары кабыл алышы керек. Анткени, окуучулар башаламандыгын чечүү үчүн талашка барышат.

- *Сиздин оюңузча, кимдин көз карашы туура?*

- *Алдын ала талаш-тартышты, сценарий боюнча даярдаш керекти?*

82-кырдаал.

- Окуучулар сабакта: Ураа, жыргал!

- Эмне болду балдар? Эмнеге мынча бактылуусуңар?

- Класстык саат болбой калды!

- А сен өкүнбөйсүңбү?

- Өкүнө турган эмнеси бар? Биздин “класс жетекчибиз” келип алып анан баштайт: “Эмне үчүн кечээ полдор жаман жуулду? Канча эки алдынар? Акыркы танаписте кыйкырып жаткан ким болду экен?” Чарчадым.

1. *Окуучулар тарабынан класстык сааттарга терс баа берүү себептерин ачып бериңиз. Класста ийгиликтин сырлары эмнеде?*

2. *Класстык саат – сөз менен тарбия. Класста мугалимдин сөзү кандай болушу керек?*

3. *Класстан тышкары иштерди уюштурууга кандай негизги талантар коюлат?*

83-кырдаал.

Мен бул жерде кимге керекмин? – узун бойлуу киши мугалимдин бөлмөсүндө отургандарды тегерете карады.

- Сиз, Марат Адылбековичсизби? Анын алдынан бир улгайган аял чыкты. - Салам. Мен сиздин уулуңуздун класс жетекчисимин. Мен сизди Актандын математикадагы экилерин жоюуга жардам берүү боюнча чакырдым.

- Кечиресиң. Сен мугалимсиң. Мен сага уулумду бердим. Сен ага үйрөт. Математика сенин жумушуң. Мен жумушумду өзүм эле аткарам, эч кимди жардамга чакырбайм.

Сиз өзүңүздүн ишинизди жогорку деңгээлде аткарып жатканыңызга ишенем. Бирок, уулуңуздун тарбиясы биздин эле иш эмес, сиздики да. Мектеп дайыма эле боло бербейт...

- Мүмкүнбү? Сен күнүнө үч-төрт саат иштейсиң. А мен сегиз сааттан ашык иштейм. Ооба, сизде 48 жумушчу күндүк эс алуу бар. Демек, менин ишим тамактандыруу, ал эми сеники билим берүү...

1. *Жаш муундарды тарбиялоодо азыркы үй-бүлөнүн орду кандай?*

2. *Балдарды тарбиялоодо ата-эненин милдеттери кандай?*

3. *Бош эмес атага кандай жооп берет элеңиз?*

84-кырдаал.

Мугалим досканын артынан класска сунушталган математикалык маселелерди чечүүнү жеңилдеткен "шпаргалканы" тапты. Мугалим класска:

- *Бул тесттин бардык баалары бир баллга төмөндөйт.*

- *Же силер мага муну жасаган окуучуну атын айтасыңар, же ар кимиңер экиден аласыңар.*

-*Бүгүн сабактан кийин биз жаңы тапшырмалар менен текшерүү ишин кайра кайталайбыз.*

85-кырдаал.

Окуучу күндөлүгүн тапшырып класстан чыгып кетүүсүн суранган мугалимге каяша айтып, чыкпай турганын билдирди. Бул кырдаалдан кантип чыгуу керек?

Сунушталган адабияттар:

1. *Андреев, В.И.* Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс : в 2 кн. [Текст] / В.И. Андреев. - Казань : Изд-во Казан, ун-та, 1998.

2. *Белкин, А.С.* Ситуация успеха. Как ее создать [Текст] / А.С. Белкин.

- М. : Просвещение, 1991. - 68 с.

3. *Быков, А.К.* Психолого-педагогический практикум [Текст] / А.К. Быков. - М.: Сфера, 2006. - 128 с.

4. *Коротаева, Е.В.* Основы педагогических взаимодействий [Текст] / Е.В. Коротаева. - Екатеринбург . Изд.-во Урал. гос. пед. ун-та, 1996. - 118 с.

5. *Кукушин, В.С.* Теория и методика воспитательной работы : учеб.

пособие для студентов пед. вузов [Текст] / В.С. Кукушин. - Ростов н/Д.: Издат. центр «МарТ», 2002. - 320 с. (Сер. «Пед. образование»).

6. *Минаева, В.М.* Психолого-педагогический практикум [Текст] / В.М. Минаева. - М.: Трикта, Акад. проект, 2004. - 128 с.

7. *Пуйман, С.А.* Практикум по педагогике : пособие [Текст] / С.А. Пуйман, В.В. Чечет. - Мн. : ТетраСистемс, 2003. - 176 с.

8. *Сластёнин, В.А.* Психолого-педагогический практикум [Текст] / В.А. Сластенин. - М. : Гуманит. изд. центр «Академия», 2007. - 224 с.

9. *Чернышев, А.С.* Практикум по решению конфликтных педагогических ситуаций [Текст] / А.С. Чернышев. - М. : Пед. о-во России, 1999. - 125 с.

10. *Цыркун, И.И.* Система инновационной подготовки специалистов гуманитарной сферы [Текст] / И.И. Цыркун. - Мн., 2000. - 326 с.

ТЕРМИНОЛОГИЯЛЫК СӨЗДҮК

Агрессивдүү жүрүм-турум - кастык аракеттин максатында башкаларга жапа чегүүнү, жабырланууну алып келүү болуп эсептелет; муктаждык менен конфликттик фрустрациясында тирүү жандыктын бирден бир реакциясы. Агрессивдүү жүрүм-турум өзүнүн багыты боюнча төмөндөгүдөй болушу мүмкүн: түз, тикеден-тике т.а. фрустрациянын объект-булагына карама-каршы багытталган.

Адаптация (сырттан болуучу дүүлүктүргүчтөрдүн аз же көп убакыт бою таасир этип турушунан улам сезүү органдардан сезгичтигинин өзгөрүшү же дүүлүгүлөрдүн күчүнө ыңгайлашуусу, көнүшү; М.: мурун көңдөйүнүн жытка болгон ыңгайланышы. Адаптация баардык сезүү органдардын мүнөздүү болот да, жалгыз гана ооруга карата органдар адаптацияланбайт, анткени оору убагында клеткалар талкаланууга, бузулууга дуушар болушат. Окуу ишинде адаптация илимий адабиятты же предметтин текстин тажрыйбасы жок окурманга ылайыкташтырып, жеңилдетип берүүнү түшүндүрөт).

Активдүүлүк (тирүү организмдин эң негизги касиети, адамдын өзүнүн муктаждыгына, көз карашына, максатына, кызыгуусуна ылайык тышкы дүйнөнү өзгөртө алуу жөндөмдүүлүгү. Активдүүлүк адамдын жекече өзгөчөлүгү катарында анын интенсивдүү эмгектенүүсүнөн, билим алуусунан, коомдук турмушунан, чыгармачылыктын ар кандай түрлөрүнөн, спорттон ж.б. байкалат. Адамдын активдүүлүккө түрткөн муктаждык, ал эми муктаждык болсо анын мотивине жараша болот).

Актуалдаштыруу (адамдын эсинде сакталып калган материал», жандандыруучу эстин бирден-бир процесси, б.а. эстөө, эскерүү ж.б.).

Акцентирлөө (чыгармачылык менен кыялданып, жаңы образды жаратууда каарманда ашыра күчөтүп же өтө кичирейтип көрсөтүү ыкмасы, м.: Дюймовочканын, Гулливердин образы).

Анализатор (адамдын ички дүйнөсүндөгү өзгөрүүлөрдү кылдаттык менен талдоого алуучу татаал анатомиялык-физиологиялык нервдик аппарат, анын дүүлүгүнү кабыл алуучу бөлүгү (рецептор),

өткөрүп туруучу жолдору жана ага ылайык келүүчү чоң жарым шар мээ кыртышынын участиго деген үч звеносу бар).

Анкеттик-метод (педагогиканын жана психологиянын кээ бир маселелерин чечмелөөдө кеңири массалык материалдарды жыйнап, аларды математикалык статистикалык жол менен талдап чыгуу максатында, көптөгөн кишилерди жазуу жүзүндө (же ооз эки) атайын түзүлгөн схема (суроолор коюлган барактар) боюнча сурап чыгуу. Формасы боюнча анкетада берилүүчү суроолор ачык же жабык болушу мүмкүн. Анкета жекече, коллективдүү жана почта аркылуу суроо-жооп алуу түрүндө толтурулат).

Анкета алуу – респонденттердин олуттуу санын сурамжылоого негизделген жана айрым психологиялык-педагогикалык кубулуштардын типтүүлүгү жөнүндө маалымат алуу үчүн колдонулган, алдын ала даярдалган формаларды колдонуу менен жазылган жазуу жол-жобосу.

Аффект (адамды тез бийлеп алуучу кыска убакытта бурканшаркан түшүргөн долулануу, ачуулануу, үрөйү учуу ж.б. сыяктуу эмоциялык абал. Мында адамдын аң-сезими кескин өзгөрүүгө дуушар болот, организмдин кызмат аткарып жаткан органдарындагы өтүүчү ар кандай өзгөрүүлөргө жана кыймыл-аракеттерге болгон эрктүү контроль бошондой түшөт. Корккон, кубанган, кайгырган адамдан эмоциясы аффект түрүндө өтүшү мүмкүн. Бул убакта кабыл алууга ой жүгүртүүгө аң-сезимге терс таасир этип, өзүнө ээ боло албай калуучу абалды пайда кылат. Тескери таасирин тийгизген фактор кайра кайталанса аффект патологиялык абалга өтүп кетиши ыктымал).

Аңгемелешүү (психологиялык изилдөөнүн бирден-бир методу. Бул метод жеке адамдын психологиялык өзгөчөлүгүн жана ошол өзгөчөлүктүн калыптанган шарттарын изилдөө максатында колдонулат).

Аң-сезим (нагыз чындыкты чагылдыруунун эң жогорку формасы. Сырткы материалдык дүйнөнүн мээде чагылышы. Натыйжада таасир эткен нерсенин элеси (тагы, изи, сүрөтү) мээге түшүп калат. Дал ушул элес аң-сезим деп аталат, демек аң-сезим мээ менен тышкы дүйнөнүн ортосундагы катнаштын натыйжасы болуп эсептелет.

Аң-сезим адамга гана тиешелүү болуу менен ой жүгүртүүгө активдүү катышуучу психикалык процесстердин жалпылыгы, адамдын айлана-чөйрөдө болуп жаткан процесстерди, кубулуштарды жана өзүнүн ойлорун, аракеттерин, мамилесин түшүнүшү, аны анализдей билүүсү болуп саналат. Коомдук эмгек жана эмгек куралдарын пайдалануу менен тилдин пайда болушу аң-сезимдин келип чыгышына түрткү болгон. Аң-сезимдин негизги касиети - анын идеялуулугу, субъективдүүлүгү. Бул касиеттин эки белгиси бар: 1. адамдын мээсинде жашап, анын өзүнө баш иет; 2. башкалардын сезим мүчөлөрүнө таасир этпейт, ошондуктан адамдар бир биринин оюн билбейт. Өз оюн башкаларга билдирүү үчүн кепти (сөздү) колдонот).

Байкоо (белгилүү бир тармак боюнча буюмдарды, көрүнүштөрдү системалуу түрдө, көп же аз убакытка чейин эрктүү кабыл алуу, адамдын айланадагы чындыкты аң-сезимдүүлүк менен таанып-билүүсүнүн активдүү формасы. Биринчи жана экинчи сигналдык системанын өз ара татаал байланыштары байкоонун физиологиялык негизин түзөт. Байкоонун ийгилиги алдыга коюлган максаттын тактыгына жана ачыктыгына жараша болот. Байкоо процессинде адамдын активдүүлүгүнүн ролу өтө чоң).

Байкоо объектиси болуп өз ара аракеттенүүнүн ар кандай кырдаалдарындагы индивиддер, чоң жана кичине топтор саналат.

Байкоо предмети болуп белгилүү бир психологиялык-педагогикалык кырдаалда адамдын же бир нече топтордун вербалдык жана вербалдык эмес жүрүм-туруму саналат.

Баарлашуу (беседа) психологиянын жана педагогиканын негизги ыкмаларынын бири, ал изилденүүчү кубулуш жөнүндө логикалык формада маалымат алууну камтыйт.

Балдар психологиясы (жаш балдардын психикалык жактан өнүгүшүнүн законченемдүүлүгүнүн жана фактыларды үйрөтүүчү психологиянын бир тармагы. Балдар психологиясы жөнүндөгү илимдин эң негизги милдети балдардын жашынын жана жеке психикалык өзгөчөлүгүн, жеке адам катарында анын сапаттарынын калыптанышын, ошондой эле ар түрдүү формадагы иш аракеттердин (оюн, эмгек жана окуу), кээ бир психикалык процесстердин (эрк, эмоция) өнүгүшүн, алардын психикасынын онтогенездик кыймыл-

даткыч күчтөрүн жана зарыл болгон шарттарын окуп үйрөтүү болуп саналат.

Балдар психологиясы XIX кылымдын ортосунда жалпы психологиядан бөлүнүп чыгып, өз алдынча илим катарында өнүгө баштаган. Балдар психологиясынын өнүгүшүнө орус окумуштуулары: К.Д.Ушинский, П.Ф. Каптерев, П.Ф.Лесгафт жана А.Ф. Лазурский-лер чоң салым кошушкан).

Гештальтпсихология гештальтпсихология же бүтүндүн психологиясы (психикалык татаал кубулуштарды талдоодо структура принцибин колдонуу зарыл деп эсептеген, XX кылымдын 10-30-жылдарында Германияда пайда болгон чет өлкөлүк идеалисттик психологиянын бир түрү. Гештальтпсихологияга 1890-ж. З. Эринфельс негиз салган. Муну жактагандар психиканын алгачкы жана негизги элементин сезим эмес, кандайдыр бир психикалык структуралар же болбосо "Гештальттар" түзөт дешип, психикалык бүтүндүктүн пайда болушун ички субъективдүү "закондор" менен түшүндүрүшүп, идеалисттик көз карашты жакташкан).

Гипноз гипноз (мээнин жогорку бөлүгүнүн тормоздолуп калышынын негизинде келип чыккан айбанаттар менен адамдын уйкусурап калган абалы. Гипноз убагында мээ кыртышынын бардык бөлүктөрү толук тормоздолбогондуктан, оорулуу адам врачтын сөзүн уга берет. Эгерде тормоздоо мээнин бардык бөлүктөрүнө таралса, уйку пайда болот. Ишендирүүчү сөздүн таасири канчалык күчтүү болсо, гипноз ошончолук натыйжалуу өтөт. Гипноз убагындагы уйку дарылоочу фактор катары өзүнчө же терапиялык дарылоо менен бирге да колдонулат).

Гипотеза гипотеза (далилдөөнү, текшерүүнү талап кылуучу болжолдоо чындык экендиги практикада али ырасталбаган кубулушту түшүндүрүү үчүн илимде пайдалануучу ык, метод. Ф. Энгельс гипотезаны табият таануунун өнүгүү формасы деп атаган).

Графология графология (адамдын мүнөзүн жана психикасын ажыратуу максатында кол жазмаларды изилдөөчү илим. Кол жазмасы (почерки) боюнча ар бир адамдын өзүнө гана мүнөздүү айрым өзгөчөлүктөрдү белгилүү даражада билүүгө болот. Ошондуктан графологиянын маалыматтары психологияда адамдын жеке бөтөнчө-

лүктөрүн изилдөө үчүн психологиялык жана физиологиялык диагностиканын куралы катары да колдонулат).

Депрессия (психиканын төмөн түшкөн, чүнчүгөн абалы, *ындыны* өчкөндүк).

Депрессия депрессия (кээ бир психикалык жана жалпы ооруларды, ошондой эле турмуштук оор ситуацияларга карата жооп катары келип чыгуучу адамдын басыңкылык, сабыры суздук, капалуу абалы. Мында оорулуу адамдын кыймылынын тормоздолуусу, ойлонуусунун жайыраак болушу, активдүүлүгүнүн жана демилгелүүлүгүнүн төмөндөшү байкалат, речи да тормоздолгон болот, оорулуу өзү сөзгө аралашпайт, суроолорго кыска жана көбүнчө шыбырап акырын жооп берет. Өңү муңайым тартып кайгылуу болот да табити жоголо баштайт, кээде тамакты көргүсү келбейт, уйкусу тынчсыз болуп, көбүнчө уктай албай калат. Кээде жөөлүп, өзүн-өзү күнөөлөп, жөөлүп отуруп, көп учурда өзүн-өзү өмүрүн кыюуга чейин барат).

Диагностикалык кырдаал – диагностикалык мааниге ээ болгон ишмердүүлүктүн көрүнүштөрү болгон шарттардын жыйындысы.

Дисциплина тартип (коомдо орнотулган. социалдык нормалар менен эрежелерди аткаруу. Тартиптин негизги социалдык функциясы-коомдук тартипти колдоо, белгиленген нормадан жана эрежеден четтеп кеткен адамдын журуш-турушун жөнгө салуу).

Жарым стандартташтырылган интервью - так аныкталган жана мүмкүн болгон суроолордун мазмундуу тизмеси; Ачык жана жабык суроолор колдонулат.

Интервью – сурамжылоо ыкмасынын бир түрү, адам же адамдардын тобу менен максаттуу баарлашуунун өзгөчө түрү.

Интеллект (кең мааниде: адамдын таанып-билүү ишмердүүлүгү, тар мааниде: анын жекече ой жүгүртүүсү же акыл-эс деңгээли).

Интеллектуалдык оюндар (шахмат, шашка, стол үстүндө ойноочу оюндар, баш катырмалар, кроссворд ж.б.лар сыяктуу көбүнчө тестиер балдар ойной турган оюндар).

Интроверттер жана амбиверттер - экстраполяция (кубулуштарды бир жактуу изилдөөнүн натыйжасында келип чыккан тыянакты анын калган жагына жайылтуу, бир катар маалыматтар боюнча

белгиленген функциянын маанисин башка бир маанилер үчүн таба билүү).

Интеллектуалдык кызыгуу (илимге, предметтерге, жаратылыш менен коомдун закондоруна ж.б. болгон кызыгуулар).

Интуиция (кенен-кесир ой корутундулоого таянып отурбастан, чындыкты түздөн-түз жана капыстан ачып көрсөтүүчү жана таба билүүчү жөндөмдүүлүк; чечилип жаткан маселенин ички маңызын ачып көрсөтүүдөгү акылдын тунуктугу, акыл ички сезимталдык көрүнүшү. Тагыраак айтканда, интуиция - кунт коюп кароо аркылуу чындыкка түздөн-түз жетишүү менен мүнөздөлүүчү таанып-билүүнүн өзгөчө жолу. Интуиция мимиканын жана башка органдардын кескин кыймылынын жана бүдөмүк, анча билинбеген белгилердин негизинде окуянын маанисин тез түшүнүү, адамдын оюндагыны жана жүрүм-турум мотивдерин тез аранын ичинде айттырбай билүү, коркунучтан кутулуунун бирден-бир туура жолун көз ачып жумганча эле таба коюу, узак убакытка чейин чече албай же чыгара албай жүргөн маселени чыгаруу же чечүү жолун күтүлбөгөн жерден табуу ж.б. сыяктуу кубулуштарды өз ичине камтыйт. Интуицияга музыкада, живописсте, скульптурада, поэзияда, илимде жана ойлоп табуулардагы жаңылык ачуулардын себептерине талдоо жүргүзүү жана мазмунун ачып көрсөтүүдө көбүрөөк кайрылышат).

Лабораториялык эксперименттер (атайы уюштурулган шартта, көбүнчө каттап туруучу ар кыл аспаптарды колдонуу менен өткөрүлүүчү эксперименттин бир түрү. Лабораториялык эксперимент качан гана психикалык кубулуштардын белгилүү бир шартта өтүшүн айгинелөөчү ишеничтүү жана так көрсөткүчтөр жөнүндө маалымат алуу зарыл болгон убакта жүргүзүлөт, м.: сезүү органдардын сезгичтигин, эс жана ой жүгүртүү процесстерин, речти ж.б. психикалык кубулуштарда изилдөөдө колдонулат. Лабораториялык эксперимент адамдын психикалык тиричилигин баардык жагынан жана терең изилдөөнү камсыз кылат).

Латенттик мезгил (сырттан билинбестен ичтен өтүүчү кубулуш, дүүлүгүү башталгандан туюу-сезүү пайда болгонго чейинки убакыттын аралыгы, м.: тактилдик туюу-сезүүнүн латенттик мезгил-

ди 130 мл/сек., ооруганда туюу-сезүү -370 мл/сек, даам сезүүнүкү- 50 мл/сек.).

Личность инсан (коомдо белгилүү орунду ээлеген жана белгилүү кызматты аткарган аң-сезимдүү адам, ар бир жеке адамдын коомдун мүчөсү катарында белгилүү укугу, милдети болот жана ал өзүнүн иш-аракеттерин, жүрүш-турушун башкара билүүгө жөндөмдүү келет. Жеке адамдардын жалпы адам баласынын социалдык жактан атайыланган жана жеке кайталангыс тобу түзүлөт. Жеке адам социалдык чөйрөдө гана калыптангандыктан, коомдун продукты болуп эсептелет).

Категория (психикалык кубулуштар менен процесстердин жалпы касиеттерин жана байланыштарын билдирүүчү илимий түшүнүк).

Кабыл алуу – белгилүү бир операциялар аркылуу иш-аракетти аткаруунун ыкмасы. Акциянын өзү да кабыл алуу милдетин аткара алат.

Кесиптик-педагогикалык ишмердик: 1 - социалдык-педагогикалык, ченемдик-мазмундук жана функционалдык-психологиялык аспектилери биримдикте жана өз ара байланышта көрүнгөн адамдын эмгегинин түрлөрүнүн бири; 2 - биринин артынан бири чечилүүчү кесиптик милдеттердин жыйындысы.

Коммуникация коммуникация (тил аркылуу белгилүү бир пикирди билдирүү, сөз аркылуу билдирүүнү жасоо, байланыш).

Конформдуулук (коллективдин жеке адамга тийгизген таасирине ичинен да сыртынан да макул болуу, өз позициясынын жоктугу, көпчүлүктүн пикирлерин ээрчип кетүү).

Конфликт чыр-чатак (көз караштардын, ой-пикирлердин, ойкорутундосунун карама-каршылыгы, жаңжалы, чыр-чатакка алып бара турган олуттуу кагылыш).

Кылык-жорук – адамдын аң-сезимдүү мотивдеринен жана максаттарынан келип чыккан аракети.

Кырдаалдык (педагогикалык) көйгөй – бул педагог-психолог менен алардын ортосундагы өз ара аракеттенүү процессинде тарбиялануучулардын иш-аракетинин (аракетинин, жүрүм-

турумунун, мамилелеринин ж.б.) түздөн-түз өзгөрүшүн максат кылган милдет.

Мамиле - бул мамилелердин тереңирээк муктаждык-мотивациялык бөлүгү, адамдардын күтүүлөрү, кызыкчылыктары, жактыруулары жана жактырбоолору.

Меланхолия (бардык психикалык аракеттердин жай жүрүшүнүн жана кыймыл органдардын тормоздолушунун кесепетинен узак убакытка чейин көңүлү ачылбагандыгы менен мүнөздөлүүчү психикалык оору).

Меланхолик (айлана чөйрөнү көңүл коштук менен баамдап, болоор-болбос иш үчүн өтө катуу кайгыруучу адамдар. Мындай адамдар нервдик жактан тез жапа чегишет. Темпераменттин меланхоликтик түрү нерв системасынын начар тибинен келип чыгат).

Модалдуулук (сезүү-туюу менен кабыл алууда буюмдардын, нерселердин айрым сапаттарын ар бир сезүү органдан өз бетинче чагылдырышы менен мүнөздөлүүчү касиет, м.: көрүү органы буюмдардын өңүн, көлөмүн, алыс-жакынын чагылдырат, угуу органы үндүн бийиктигин, тембрин, жыштыгын туюндурат ж.б.).

Моделдештирүү (объектилерди алардан моделдерин (үлгүсүн) түзүү жана талдоо жолу менен таанып билүү).

Мүнөз (жеке адамга карата алганда мүнөз аныктоочу ролду аткараба да, темпераментине, эмоциялык сапатына, интеллектисине; эркине таасир этүүчү жеке психикалык касиеттердин жалпылыгы болуп саналат. Мүнөздүн системасында да багыттоочу касиеттер болот: моралдык сапаттар (адамдарга кылдат же терс мамиле жасоо, коомдук тапшырмаларга жоопкерчилик менен мамиле кылуу, өзүн токтоо алып жүрүү; эрктик сапаттар (чечкиндүүлүк, туруктуулук, тайманбастык, өзүн-өзү башкара билүү ж.б.) мүнөздү багыттоочу касиеттерге кирет. Мүнөз турмуш шарттын, тарбиянын, эмгектин таасири астында өзгөрүшү мүмкүн).

Мүнөздүн акцентуациясы - белгилүү бир психологиялык оор кырдаалдык таасирлерге алсыздыкты чагылдырган, башка таасирлерге жакшы, ал тургай күчөтүлгөн каршылык көрсөтүүчү мүнөздүн ачык-айкын мүнөздөмөлөрү.

Окутуунун методу (өзүн-өзү же башка бирөөлөрдү илимий иштин тигил же бул тармагына кантип үйрөтүүгө боло тургандыгы жөнүндө маселелерди камтыган принципалдуу, б.а. башкы жана негизги теориялык жоболордун жыйындысы).

Өз ара аракеттенүү – адамдар менен кубулуштардын ортосундагы, түз байланыштар; бул адамдардын мамилелеринен көрүнүүчү, тышкы бөлүгү.

Пантомима (дененин бүтүндөй бойдон ажарланып, көрктүү кыймылдашы).

Педант (ашкере тыкансынган, майдачыл адам. Педанттар көбүнчө формализмди жактаган адамдар).

Педагогикалык маселе - субъекттин ишмердүүлүктүн максаттарын, шарттарын жана көйгөйлөрүн аңдоосунун натыйжасы.

Педагогикалык кырдаал – бул педагогикалык системанын белгилүү бир убакыт аралыгында каралуучу объективдүү абалы.

Педагогикалык талдоо – практикалык маселелерди чечүү үчүн маалымат алуу жана аларды чечүүнүн жүрүшүн жана натыйжаларын изилдөө максатында конкреттүү тарбиялык фактылардын (кубулуштардын жана процесстердин) маңызын ачуу.

Педагогикалык система билим берүүнүн жана тарбиялоонун коомдук институттарынын ишмердүүлүгүнүн өз ара байланышкан элементтеринин жыйындысы: субъекттер жана объекттер, педагогикалык өз ара аракеттенүүнүн мазмуну, формалары, ыкмалары жана каражаттары, субъект-объект чөйрөсүндөгү өз ара мамилелердин, максаттуу жана натыйжалык компоненттердин, багытталган тарбиялык милдеттерди комплекстүү жана натыйжалуу чечүүдө.

Педагогикалык көрөгөчтүк – учурда жок, келечекте пайда болушу жана изилдениши мүмкүн болгон айрым педагогикалык кубулуштарды аныктоо, сүрөттөп берүү.

Педагогикалык маселени чечүү – маселени чечүүчү субъекттин маселенин белгилүү максаты менен аны чечүүнүн белгисиз жолдорунун ортосундагы карама-каршылыкты (педагогдордун жана тарбиячылардын ишмердүүлүгүн уюштуруу үчүн белгилүү бир билимдин же каражаттардын жоктугу) түшүнүшүнүн натыйжасы.

Психологиялык-педагогикалык диагностика – бул психологиялык-педагогикалык ишмердүүлүктүн жүрүшүндө таасир этиши керек болгон адамдын же топтун көрүнүштөрү жана сапаттары жөнүндө корутунду.

Психологиялык-педагогикалык консилиум – мектеп мугалимдеринин жана психологдорунун ишин уюштуруу формасы, анын максаты мектеп окуучуларын диагностикалоонун, аларды конкреттүү программа жана жалпы белгилери боюнча окутуунун жана тарбиялоонун натыйжаларын жамааттык талкуулоо жана жамааттык баа берүү болуп саналат. Инсандын айрым аспектилерин, мүмкүн болгон четтөөлөрдүн себептерин аныктоо, инсандын айрым сапаттарын калыптандыруу, ошондой эле табылган кемчиликтерди жоюу үчүн каражаттарды коллективдүү иштеп чыгуу.

Психологиялык-педагогикалык өз ара аракеттенүү – педагогикалык байланышты, этикалык жана кесиптик багытты, инсандык жана эмоционалдык өбөлгөлөрдү, педагогикалык ишмердүүлүктүн түз мазмунун мүнөздөгөн категория.

Регресс (ар кыл оорунун же жарадар болуунун кесепетинен улам психикалык жагдайлардын өнүгүшүнүн артка кетиши, начарлап чегиниши, ылдыйлап кетиши, прогресстин карама каршысы).

Регрессия (алгачкы, баштапкы абалга кайрадан келүү, жүрүштуруштун инфантилдик формасы).

Рефлексия (өзүнүн психикалык абалына талдоо жүргүзө билүү, өзүн-өзү баамдоонун бир түрү).

Рефлекс (борбордук нерв системаларынын байланыштарынын негизинде ишке ашуучу дүүлүгүүгө жооп берген реакция, тирүү организмге окшогон татаал түзүлүштүү системанын айлана чейрө менен тең салмакта болушунун негизги формасы).

Рецепторлор (анализаторлордун перифериялык бөлүгү болуп саналган дүүлүгүүнү кабыл алуучу нервдердин учу).

Роршахтын методу (текшерилип жаткан адам татаал формада баш аламан тартылган фигураларды тиктеп туруп, кыялданып, ошолорго окшогон башка бир нерселер жөнүндө ой жүгүртөт. Текшерилип жаткан адамдын тартылган нерсени көрүп туруп интерпретация кылышы (маанисин түшүндүрүшү) боюнча анын чындыкка жасаган

мамиленин жана каалоолорун, багытын, чочулоонун, жогорку деңгээлде баалангандарын айгинелейт).

Сангвиник (көңүлүн тез-тез өзгөртүп турууга ийкемдүү келген, көңүлүндө калгандарды ылдам алмаштырууга аракеттенген шамдагай, кыймылдуу, боорукер, мамиле жасай билген адам).

Сензитивдик курак (психиканын кандайдыр-бир жагынын (эстин, ой-жүгүртүүнүн ж.б.), таалим-тарбия жана билим алууга карата өтө мыкты өнүгүүсүн камсыз кылуучу эң жогорку мүмкүнчүлүккө ээ болгон курак).

Симпатия (сүймөнчүктүүлүк, белгилүү бир адамды жакшы көрүп, ага берилип калгандык).

Социалдык-педагогикалык байланыштар – бул тарбия жана билим берүү маселелерин чечүү үчүн адамдардын ортосундагы атайын уюштурулган мамилелер.

Социалдык-психологиялык байланыштар – бул типтер аралык мамилелердин психикалык аспектиси, атап айтканда, инсандын тышкы дүйнө менен болгон өз ара аракеттенүүсүнүн жана мамилелеринин жеке аң-сезиминде чагылдырылышы.

Социометрия (коллективдеги жана топтордогу антипатия менен симпатия типтеринин адамдардын ортосундагы мамилелерге графикалык жана сан жагынан баа берүүчү стандартташтырылган методикалык ыкма).

Стандартташтырылган интервью - формалдуу байкоону, сүйлөшүүнүн жалпы планын камтыган бардык процедураны деталдуу иштеп чыгууну камтыган интервью; суроолордун редакциясын өзгөртүүгө жол берилбейт.

Стратегиялык (педагогикалык) маселе – бул студенттердин олуттуу өзгөрүшүн, узак убакыт бою белгилүү бир педагогикалык идеалга жетүү максатын көздөгөн милдет.

Стресс (ар кандай көнбөгөн чөйрөнүн, адаттан тышкаркы туш келген тоскоолдуктун кыйынчылыктарына организмдин бардык функциясынын нервдик-психикалык чымыркануусу, күч алуусу, аны жеңүүгө багытталган организмдин нерв системасынын бардык күчүн мобилизациялашы, м.: студенттердин экзамен алдындагы, спортс-

мендердин мелдеш алдындагы, космонавттардын космосто учуп жүргөн мезгилдеги психикалык абалдары).

Статус (жеке адамдын же топтун башка кишилерге же башка топторго карата мамилеси боюнча ээлеген позициясы).

Стандартташтырылбаган интервью - суроолордун катаал спецификасы жок сүйлөшүү; интервьюнун темасы гана аныкталат, ал респондентке талкууга сунушталат. Ачык интервью, эреже катары, маселенин мазмуну такталган изилдөөнүн даярдоо этабында өткөрүлөт.

Сурамжылоо – мазмуну эмпирикалык деңгээлдеги изилдөө проблемасын чагылдырган суроолор менен изилденүүчү адамдардын тобуна оозеки же жазуу жүзүндөгү кайрылуунун негизинде баштапкы маалыматты алуу ыкмасы.

Талант (белгилүү бир иш-аракеттердин өтө ыңгайлуу болушу менен шартталышкан жана жөндөмдүүлүк менен айкалышкан иштин чыгармачылык түрдө ийгиликтүү аткарылышы).

Тактикалык (педагогикалык) маселе – бул стратегиялык милдеттин ажырагыс бөлүгү болуп саналган жана бул үчүн атайын уюштурулган иш-чараларда тарбиячыларда зарыл сапаттарды калыптандырууга багытталган милдет.

Темперамент (белгилүү гана адамга тиешелүү болуп саналган, анын психикалык процесстеринин динамикасындагы жана тиричилик таасирлериндеги реакциялардан тең салмактуулугунан ж.б.у.с. көрүнө турган жүрүш-туруштун тубаса өзгөчөлүгү. Адамдын кылык-жоругу жалаң гана социалдык шарттарга жараша боло бербейт, ал адамдын жекече (тубаса) касиеттерине да жараша болот, демек, темперамент жеке адамдын биологиялык өзгөчөлүгү менен шартталган, ошондуктан темпераменттин көрүнүштөрүн адамдын бала кезинен эле, анын ойноп жаткан мезгилдеги реакцияларынан ж.б. шарттардан даана жана так байкоого болот. Ал адамдын речинин темпи менен ритмине таасир этет, андан тышкары эрктүү аракеттер, ой жүгүртүү менен эмоциялык көрүнүштөрдөн байкалат. Бирок адамдын кызыгуусу, кумарлануусу, социалдык багыты, моралдык көрүнүштөрү темпераментке көз каранды болбойт, жогорку нервдик ишмердүүлүгүнүн тиби).

Тесттин валиддүүлүгү (тест жана башка методдорду психологиялык изилдөөдө колдонгондогу натыйжалуулуктун көрсөткүчү. Валиддүүлүк өзүнүн ишеничтүүлүгү менен мүнөздөлүп, ал табигый гана турмуш-тиричилик шарттарында текшерилген адамдын көрсөткүчү менен корреляциясынын коэффициенттик көлөмүнө ылайык өлчөнөт).

Толеранттуулук (адамдын фрустрациялык оор абалды баштан өткөрүп жаткандыгына карабастан, ачуусунун катуу келгендигин билгизбестен, чыдамдуулук жана сабырдуулук кылышы).

Топтун кунт коюушу (иштеп жаткан убакта бир нече адамдын аң сезиминин кандайдыр буюмга же нерсеге топтолушу, бурулушу. Бул өзгөчө лабораториялык иштерди өткөрүүдө жана өз ара текшерүүдө көбүрөөк байкалуучу көрүнүш).

Топтун лидери (өзүнүн тобундагы жолдошторунун арасында авторитетке ээ болгон жана алардын жүрүш-турушуна таасир тийгизүүгө жөндөмдүү адам).

Топтук ынтымактуулук (топтун мүчөлөрүнүн кандайдыр бир объектиге, болгондо да бүтүндөй топ үчүн мааниси чоң объектиге карата болгон баамдагыч бирдиги, алардын бирдиктүүлүк ой-пикир менен баа бериши. Топтун ынтымактуулугу анын установкасы менен ээлеген позициясынын салыштырмалуу түрдө биримдиги жана бирден бир негизги көрүнүшү болуп саналат).

Флегматик (ички жан дүйнөсүнүн абалы сыртынан караганда билинбеген, жай кыймылдаган, майда-чүйдө нерселер менен алек болууну жактырбаган, айткандан кайтпаган, кебелбеген, мүнөзү туруктуу адам).

Фобия (психоздун кээ бир түрлөрүнөн байкалуучу корккондогу жадатма абал).

Формалдаштырылган баарлашуу - суроолордун стандартташтырылган формулировкасын жана аларга жоопторду каттоону камтыйт, бул алынган маалыматты ыкчам топтоого жана талдоо жүргүзүүгө мүмкүндүк берет.

Формалдуу эмес баарлашуу - катаал стандартташтырылбаган суроолор боюнча жүргүзүлөт, бул учурдагы кырдаалдын негизинде ырааттуу түрдө кошумча суроолорду коюуга мүмкүндүк берет.

Фрустрация (психикалык абал, мотивдин канааттанбай калган күчүнүн даражасынан улам пайда болуп, адам чыдагыс абалды түзгөн аң-сезим менен иш-аракеттердин нормалдуу иштешинин бузулушу. Кандайдыр бир тоскоолдуктардын жана каршы иштердин кесепетинен улам мотивдин жогорку даражада канааттанбай калышы аң-сезимди жана ишмердүүлүктү тескери жакка буруп жибериши, б.а. фрустрацияланышы).

Холерик (өтө ылдам, эпкиндүү, өтө кызуу кандуу, ишке ар кандай эмоцияга тез берилген, мүнөзү тез-тез алмашып туруучу, чапчаң адам. Темпераменти холериктик типке кирген адамдардын нерв системасында тормоздолууга караганда козголуу алда канча басымдуулук кылат. Холерик агрессивдүү, ачуулуу жана айтканынан кайтпаган, өзүн-өзү кармай албаган, кыймылдуу адам. Анда ички ой толгоолору жана психикалык абалы мимикасынан даана көрүнүп турат. Холериктер шашма келишип ылдам сүйлөшөт, кескин жестикуляцияларды көбүрөөк колдонушат.

Эгоцентризм (эгоизмдин эң жогорку даражасына жеткен формасы, өзүн баа жеткис бийиктикке көтөрүү. Өзүмчүлдүктү жашонун негизги жолу деп эсептеген адам, индивидуализм).

Эмоция (адамдын өзүнө жана айланадагы чындыкка карата жасаган жекече мамилеси, тагыраак айтканда, адамдын керектөөсүнө дал келгендигине же дал келбегендигине шартталышкан чыныгы буюмдарга же көрүнүштөргө карата жасаган мамиленин өзгөчө бир формасы, сырткы чөйрөнүн таасиринен кийин өзүнө, башка буюмдарга, адамдарга жасаган мамилесиндеги кайгыруу, кубануу сыяктуу ар түрдүү ички дүүлүгүдөн келип чыккан субъективдүү сезимдердин психологиялык абалынын катнашы. Эмоция инстинктке жакыныраак келет да, 1-сигналдык система менен көбүрөөк байланышат. Эмоция көбүнчө адамдын органикалык керектөөсүнөн улам келип чыкса, сезим коомдук-тарыхый өнүгүүнүн продуктысы болуп эсептелет).

Эмоцияны тарбиялоо (айлана чөйрөдөгү ар иш кырдаалдын таасиринен улам түзүлгөн терс абалдарды, көрүнүштөрдү билүү же алардын аракетин бошоңдотуу. Терс эмоциялар зыяндуу таасир тийгизбеш үчүн, айрыкча аффект, стресс жана узакка созулган тынчы

кетүү, туталануу өңдүү эмоциялык абалдан кутулуунун жолун табуу, кунт коюуну башка объектиге ооштуруу жана бейпилдик кырдаалды түзүүнүн мааниси чоң, м.: шашпай терең дем алуу жана узакка дем чыгаруу нервди эс алдырып, тынчытат, тез ритм менен дем алуу тынчты кетирет. Спортсмендин стадиондо, спорт залда болушу анын тынчын кетирет, жолдоштору менен баарлашуу, китеп окуу ж.б. иштер тынчытат, оң эмоцияны пайда кылат ж.б. Эмоцияны тарбиялоодо өзүнө өзү буйрук берүү, өзүн өзү кубаттоо, өзүнө өзү акыл үйрөтүү өңдүү ооз эки таасирлерди колдонуу өтө пайдалуу болуп саналат. Оң эмоция болуш үчүн жайдары болууга аракет жасоо керек. Адатта жайдары кишилер, оптимисттер аз оорушат, ооруса тез айыгышат. Коркок, анчалык чечкиндүү эмес, эрки начар адамдар көп оорушат жана тез айыгышпайт. Өзүнүн ден соолугуна көбүрөөк көз салуу менен алек болгондор эмгектенүү, ынануу, эркти чыңдоо жана көңүл ачуу өңдүү методдор аркылуу жайдары маанайга жетүүгө аракет жасашы керек).

Эмпатия (сочувствие, сопереживание) (башка адамдын сезимин «жон териси» менен сезүү, өзүнүн асан кайгысын башка адам менен пикир алышууда көрсөтүү).

Эстетикалык сезимди тарбиялоо (психологиянын талабы боюнча коомдук турмуштагы, искусстводогу сулуулукту толук жана туура түшүнүү жөндөмдүүлүгүн калыптандыруучу, сонундар дүйнөсүндөгү асылдыкты түзүүгө өз үлүшүн кошо турган тарбиянын бир түрү. Эстетикалык сезимди тарбиялоо искусствону сүйүүгө, жаштардын эстетикалык табитин, кумардануусун, ой жүгүртүүсүн арттыруу максатында мектептердеги өздүк көркөм чыгармачылык, кино, фото жана драмкружоктор, ыр жана сүрөт сабактар, ар кыл факультативдер аркылуу ишке ашырылат. Эстетикалык сезимди тарбиялоо адамдын жүрүш-туруш маданиятына да зор таасир тийгизет. Андай сезимди тарбиялоодон мурун жаштардан сулуулукка болгон кызыгуусун табуунун мааниси чоң, анткени ар кандай эле табигый жөндөмдүүлүк баардык эле балада боло бербейт. Адатта эстетикалык сезим балдарда башка сезимдерге караганда эрте ачылат да, аны баамдап билүү анча кыйын болбойт).

Эксперимент эксперимент (изилдеп текшерүүгө тийиштүү болгон кубулушту алдын ала пайда кылуу үчүн белгилүү бир шартты жасалма жол менен түзүүчү изилдөөнүн бир методу. Мында экспериментатор зарыл болгон шарттын баарын түзүп алат, каалоосу боюнча тажрыйба өткөрүүнүн шарттарын өзгөртүп турат жана эксперимент адамдын психикалык жашоосун баардык жагынан жана терең изилдөөнү камсыз кылат. Эксперименттин бир кемчилиги анын жасалма мүнөзгө ээ болушунда гана болуп саналат).

Эксперименталдык психология (немец психологу И.Ф.Гербарт негиз салып психологияга экспериментти сөзсүз киргизүү керек деген ойду айтуу менен биринчи жолу эксперимент жүргүзгөн. Ал эми философ Кант психологияда экспериментти колдонуу мүмкүн эмес деп эсептеген).

Экстраверсия экстраверсия (жеке адамдын сыртка, айлана чөйрөдөгү адамдарга, кандайдыр бир окуяга багытталышы, кызыгууну субъектиден объектиге, сырткы чөйрөгө өткөрүү).

Эстетикалык сезим (искусствонун каражаттары аркылуу түзүлгөн сулуулукту, кооздукту, көркөмдүктү кабыл алуудан пайда болгон жогорку сезимдин бир түрү. Искусстводогу сулуулуктун сферасына аралашкан адам аны берилип сүйөт, ага кумарланат, эстетикалык моокумун кандырат, аны кайра- кайра көргүсү, уккусу келет. Эстетикалык сезимдин булактарына искусствонун чыгармаларынан башка дагы жаратылыштын кубулуштары, адамдын иш-аракеттери, нагыз практикалык максатта жасалган буюмдар ж.б. кирет).

ТИРКЕМЕ 1.

Мүнөздүн акцентуациясынын түрлөрү

I. Акцентуациянын *гипертимиялык түрү* – ашыкча активдүү.

Оң жактары: энергиялуу, демилгелүүлүк, шайырдык, сөзмөөр, ачык-айкындык, коммуникативдүүлүк, эр жүрөктүк, тез жооп берет.

Терс жактары: жеңил ойлуулук, ашыкча тобокелчилик, оройлук, тартипсиздик, адеп-ахлаксыз иштерге бат барат, текебердик, башкарганды жакшы көрөт.

Жүрүм-турум стереотиптеринин үлгүсү: маанайы көтөрүңкү, эркин баарлашат, оңой байланыш-мамиле түзөт, адамдарды тандабай баары менен достук мамиледе болот; лидерликке активдүү умтулат; жаңы тажрыйбага, сезимдерге жана таасирлерге муктаж; чечимдерди кабыл алууда жана аларды ишке ашырууда тапкычтык менен мамиле кылат; алар окуу материалын бат кабыл алышат, бирок алаксуунун натыйжасында, концентрациянын жана уюшкандыктын жоктугунан бир калыпта эмес окушат, толкундануу күчөгөндүктөн агрессивдүү реакцияларга жакын болушат, конфликттик кырдаалдарда активдүү тирешүү позициясын карманышат; өз каталарын түшүнүүдө; өзүнүн күчтүү жактарын, жөндөмдүүлүктөрүн ашыкча баалоодо, өзүн-өзү сыйлоо ашыкча деңгээлде болот.

Татаал кырдаалдар: катуу тартиптик эрежелерге баш ийүү; башка адамдар менен эркин байланышуу мүмкүнчүлүгүнөн ажыратуу; узак убакыт бою кадимки байланыш чөйрөсүн чектөө; кыймыл активдүүлүгүнөн ажыратуу, аргасыз кыймылсыздык; ойлоп табууларда лидерликти, демилгени көрсөтүүгө жол бербөө; монотондуу иш. Мындай жагдайлар көп убакыт бою кайталанса гипертимдүү окуучу дезадаптациялык абалга өтөт.

II. **Лабилдик акцентуациянын түрү – эмоционалдык туруксуз, реактивдүү.**

Оң жактары: маанайы көтөрүлгөн мезгилде ак көңүл, тыкан, достукка жана мээримдүүлүккө жөндөмдүү, сезимтал, чын пейили менен, жардам көрсөтүлгөн жолдошторго жооп кайтарат; жаныбарларды сүйүү ж.б.у.с. көрсөтөт.

Терс жактары: маанайы жок абалда кыжырданып, тез ачууланат, корс мамиле кылат, чыр-чатакка жакын болушат; өзүлөрүнүн аракеттерине контролу начарлап, норма чегинен чыгып кетиши толук ыктымал.

Жүрүм-турум стереотиптеринин үлгүсү: маанайы бир күндө бир нече жолу өтө тез-тез, кээде себепсиз эле өзгөрөт; маанайдын эмоционалдык термелүүсү башкалардын өзүнө болгон мамилесин кабыл алуунун жогорулашына байланыштуу болот; айтылган тамашалар күтүлбөгөн реакцияны жаратышы мүмкүн; мугалимдин сөздөрү да маанайдын өзгөрүшүнө алып келиши мүмкүн; бул мектеп окуучулары алардын маанайын жана иш-аракетин турукташтыра турган тышкы стимулдарга жооп берүүнүн адекваттуу жолдорун калыптандыруу керек; терең сезимдерге, достукка жана аларга боор ооруган адамдарга сүйүүгө жөндөмдүү (достордо кандайдыр бир кам көрүүчүнү издешет); чыныгы кам көрүү үчүн ички сезимталдыгы бар; адаттан тыш зордук-зомбулук тышкы экспрессивдүүлүк жана аффективдүү сезимдерден тез чарчашат; мындай окуучуларды убактылуу жактыруу, убада берүү, мактоо маанайын көтөрөт, жагымсыз ойлордон жана абалдан алаксытып, ишмердүүлүктүн багытын кайра түзө алат.

Кыйын жагдайлар: таарынтып, намысына шек келтиргенде; кубаныч же кайгы, канааттануу же нааразы маанай менен дисгармониялуу; ийгиликсиздик; сынчылардан; күчтүү атаандаштыктан; жазалоо коркунучунан коркот.

III. Акцентуациянын сензитивдик (эмотивдик) түрү – сезгич.

Оң сапаттары: достукта туруктуу, альтруизм; тартип, милдетти сезүү; жоопкерчиликтүү; тапшырмаларды аткарууда абийирдүүлүк менен мамиле кылат; өзүнө жогорку талап кылат, өзүн-өзү сындайт, кемчиликтерди жоюуга умтулат; эмоционалдык сезимталдыгы жогору.

Терс сапаттары: тартынчаак, уялчаак, шектенүү, коркуу, обочолонуу, өзүн-өзү урушуу, күнөөлөө, кээде өзүн-өзү басынтуу, ашкере кекчил жана ушунун натыйжасында чыр-чатактарга көп туш болот; күтүлбөгөн кырдаалдарда өзүн жоготуп коет.

Жүрүм-турум стереотиптери: алар тар чөйрөдөгү адамдар менен жана аларда симпатия сезимин ойготкондор менен байланыш түзүшөт; бейбаш, тентек курдаштары менен байланышуудан оолак болушат; өзүлөрүнүн сезимдери менен дайыма бөлүшкүсү келип турат, бул үчүн өтө дыкаат адамдарды тандайт; шектенүү менен жүрүп, дайыма өзүнүн кемчиликтери жөнүндө ойлонот; көбүнчө сырткы эр жүрөктүк менен кемчиликтерин, өзүн-өзү басынтуу сезимдерин жашырат, караңгы жерден жана жаныбарлардан коркот; жалгыз болууну каалашат жана тынч иштерди жактырышат; жаңы чөйрөдө жана чоочундардын арасында алар адашып, уялчаактык жана тартынчаактык көрсөтүшөт; көнүп калган адамдар менен тез-тез баарлашат; коомдук иштерде уюштуруучу жана жетекчи болууну каалабайт; өзүн ырастоо, кесиптик багыт алуу жана турмуштук көйгөйлөрдү чечүүдө көбүрөөк өз алдынчалыкты көрсөтүү зарылчылыгы пайда болгондо кыйналышат; эгерде акцентуация азыраак байкалса уялчаактыкты, шектенүүнү, коркууну кандайдыр бир деңгээлде жеңүүгө болот, белгилүү бир чөйрөгө көнүү жөндөмдүүлүгү жогорулайт; акцентуациянын сензитивдүү түрүү ашыкча болгондо, олуттуу жана натыйжалуу жүрүм-турумду талап кылган учурларда, көбүнчө алар баш тартышат; алар өзүн-өзү сыйлоо үчүн катуу соккуларды башынан өткөрүп кыйналышат; коомдук пикирде алар өздөрүнүн жагымдуу өзгөчөлүктөрүн жоготуп, өздөрүнүн басынтылган ролу үчүн абдан тынчсызданышат.

Татаал кырдаалдар: татаал альтернативдик тандоо; бир нерседен экинчи нерсеге кескин өтүү; адилетсиз айыптоо; уюштуруу функциялары менен татаал тапшырмалар; сын жана шылдыңдоо; өз тажрыйбасын башкалар менен бөлүшө алышпайт.

IV. Астеноневротикалык, тынчсыздануу-корккон түрү.

Оң жактары: тырышчаактык, тактык, тартиптүүлүк, жөнөкөйлүк, достук, тил алчаак, кечиримдүүлүк, кылган ишин мойнуна алуу.

Терс белгилери: ыйлаак, өзүнө ишенбестик, алсыздык, тартынчаак, унутчаак, күчтүүлөргө каршылык көрсөтпөө, майда-чүйдө нерселерге өзгөчө кыжырдануусу.

Жүрүм-турум стереотиптери: баарлашууда корккондуктан, ишенимсиздиктен жакын мамилелерге умтулушпайт; достукту жана

таанышуу демилгесин көрсөтпөйт; тар коомдук чөйрө менен гана байланыш түзөт; ашыкча же кадимки физикалык жана психикалык таасир этүү болгондо тез чарчашат жана кийинки ипохондриялык абал менен мүнөздөлүшөт; майда-чүйдө нерселерге кыжырдануусу байкалат: катуу эмоционалдык жарылуулар оңой эле пайда болушу мүмкүн, бирок ачуулануу тез өтүп, өкүнүү, кээде көз жаш менен аяктайт; ден соолугуна көбүрөөк көңүл буруу менен айырмаланат жана дарылоого каршы эмес; конфликттик кырдаалдарда баш тартуу реакцияларына жакын болушат; компенсациялык механизм катары дооматтардын бааланбаган деңгээли калыптанат, мектепте алар кошумча жүктөмөлөрдөн, жеке изденүү менен байланышкан чыгармачылык иштерден баш тартышат.

Оор кырдаалдар: физикалык жана психикалык чыңалуу; атаандаштык жана жарышууда; активдүү баарлашууда; чыр-чатактарда; шылдыңдоодо; жумуштун жана байланыштын тез алмашуусунда; белгисиздик жана жаңылык жагдайлары; эрктин зарылдыгы. Аларга катуу айтылган ар кандай билдирүүлөр оор, терс таасир этиши мүмкүн. Мектептик топтордо боорукердик менен мамиле сейрек кездешкендиктен, бул өспүрүмдөр өздөрүнөн обочолонуп, убакыттын өтүшү менен класска, жалпы эле достукка терс көз карашта болуп калышат.

V. Акцентуациянын психоастеникалык түрү – шектүү, тыгылып калган.

Позитивдүү сапаттары: кыраакылык, өзүн-өзү сыңдоо, тактык, олуттуулук, абийирдүүлүк, берилген убадаларга берилгендик, иш жана сезимдердеги ишенимдүүлүк.

Терс сапаттары: шектенүү, ашыкча ойлордун болушу, көрсөтмөлөрдү аткарууга умтулуу, белгилүү формализм, жаңы аракеттерде чечкинсиздик, демилгенин жоктугу, чексиз ой жүгүртүү, интроспекция, өзүнүн активдүүлүгүнүн көрүнүшүн талап кылган ишти аткарууну каалабоо, стандарттуу эмес; чектелген прагматизм.

Жүрүм-турум стереотиптеринин үлгүсү: узакка созулган талкуулардан, кеңешүүлөрдөн кийин гана байланыштарды түзүү, баарлашууда шектенүүчүлүктү көрсөтүү, чыр-чатактарды болтурбоо; ар дайым жана бардык нерседе чечкинсиздик, кыйынчылык менен өз

алдынча тандоо жасоо, ал тургай тигил же бул иш боюнча чечим кабыл алып, анын тууралыгына шектенүүнү улантуу; келечектен корккон туруктуу пессимисттер; өз тажрыйбасына толук ишенбей, өз чечимдеринин тууралыгын кайра-кайра текшерешет; ойдон чыгарылган коркунучтардан коркушат, көбүнчө ойдон чыгарылган ырым-жырымдарды жана белгилерди ээрчишет; иште алар формализм жана майдачылдыгы менен айырмаланат, бул дагы демилгени жана күч-аракетти талап кыла турган күтүүсүз кырдаалга түшүп калуудан өзүн коргоонун ыкмасы; өзүн-өзү баалоосу дайыма эле туура боло бербейт, бирок көп учурда шектенүү менен мамиле кылат, мындай өзгөчөлүктөн арылуу кыйын.

Татаал кырдаалдар: альтернатива болгон учурда өз алдынча чечим кабыл алуу; көрсөтмөлөр жана даяр мисалдар жок болгон тапшырмаларды аткаруу; бир нерседен экинчи нерсеге тез өтүү; катуу коркуу, тынчсыздануу жагдайлары; узак физикалык жана психикалык чыңалуусу.

VI. Акцентуациянын истерикалык түрү – демонстративдик, эгоцентридик.

Позитивдүү жактары: өжөрлүк, демилгелүүлүк, максатка умтулуучулук, пикир алышууга дайым даяр, тапкычтык, өз алдынчалык, лидерликти колго ала билүү, уюштуруучулук ыктары.

Терс сапаттары: өзүмчүлдүк, өзүн ашыкча жакшы көрүүсү, өз инсанына көңүл бурууга муктаж, демагогия, алдамчылык, интригаларды түзө билүү, эки жүздүүлүк жана демонстративдик, бирөөлөргө тийише берет, ойлонбой тобокелчиликке барат, ийгиликтери менен аша чабуу менен мактанат.

Жүрүм-турум стереотиптеринин үлгүсү: адамдардын кеңири чөйрөсү менен байланыш түзүүдө ылдамдыгы жана жеңилдиги менен; коммуникацияда лидерликке умтулуусу; популярдуулукка жана көңүл бурууга умтулуусу; жогорку коммуникация көндүмдөрү жана ар кандай мамилелерге көнүү; үстүртүдөн сезимдер жана туруксуз мамиле; конфликтерди козгоо; өзүнүн инсанына көңүл бурууга жана бул үчүн бардык каражаттарды колдонууга, анын ичинде терс иш-аракеттерге барууга дагы даяр экендиги; өзүнө сырттан объективдүү баа бере албоо, керексиз маалыматты унутуп салуу, эстен чыгаруу

психологиялык механизми менен байланышкан; ынсапсыздык, сезимдердин туруксуздугу, жүрүм-турумунда көрсөтмөлүүлүк, кийимдери демонстративдүү. Адатта, алар жамаатта өз кадыр-баркына чоң доомат коюшат жана эреже катары каалаганына жетишишет, бирок өзүлөрүнүн кемчиликтери айынан чыныгы сыйга ээ эмес. Бул акцентуациянын калыптанышына үй-бүлөдөгү туура эмес мамилелер себеп болот, бала узак убакытка кумир катары кабыл алынышы мүмкүн. Жыныстык жетилүүнүн башталышы менен истероиддик өзгөчөлүктөр курчуйт.

Татаал кырдаалдар: инсанга кайдыгерликтин жана көңүл бурбоочулуктун көрүнүштөрү; жалгыздык же чектелген коомдук чөйрө; өзүн далилдөө мүмкүн эместиги - ишмердүүлүктү чектөө; сыйлабоо жана жактырбоо; начар абал; монотондуу көңүлсүз жашоо; туруктуу узак мөөнөттүү психикалык же физикалык чыңалууну талап кылган жагдайлар.

VII. Акцентуациянын эпилептоиддик (козголгон) түрү – агрессивдүү.

Оң сапаттары: көздөгөн максатка жетүүдөгү туруктуулук, кайраттуулук, чечкиндүүлүк, максатка умтулуу, тактык, кылдаттык.

Терс сапаттары: майдачылдык, агрессивдүүлүк, кекчилдик, деспотизм, орой жана шылуундук мамилеси; улуулардын алдында ийкемдүү болуу, аффективдүү реакциялардын катуу чыгышы; анти-социалдык адеп-ахлаксыз аракеттер болушу мүмкүн.

Жүрүм-турум стереотиптеринин үлгүсү: башкаларга кастык мамилени билдирүүдө; башкаларды басынтуу; агрессивдүү аракеттерге демилгелөө (оозеки жана физикалык агрессия), конфликттерди баштоого умтулуу. Мындай жүрүм-турум каардуу маанайдын көп кездешүүчү абалдары менен байланышкан, мындай абал кимдир бирөөдөн чыгарууну зарыл кылат; эреже катары, бул топтолгон кыжырдануу кырдаалдарда психиканы коргоо механизми катары кызмат кылган жүрүм-турумда көзөмөлсүз, аффективдүү реакциялар менен коштолот.

Татаал жагдайлар: кызыкчылыктарды бузуу, каалоолор жана каприздер; күч колдонуу мүмкүнчүлүгүн чектөө, эрктүүлүк (башкаларды эзүүдө); жумушта тез алмаштырууну, стандарттуу эмес че-

чимдерди кабыл алууну талап кылган жагдайлар; сын жана комментарийлер; күчтүү атаандаштык жана куугунтук.

VIII. Акцентуациянын циклоиддик түрү – маанайдын мезгил-мезгили менен өзгөрүшү.

Оң сапаттары: маанайы көтөрүлүп турган мезгилде гипертимиялык белгилер пайда болот, б.а. шайырлык, коомчулдук, жогорку активдүүлүк жана эффективдүүлүк ж.б.

Терс белгилери: маанайы түшкөн мезгилинде алсыз жана түнт болот; ыраатсыздык, өзүн-өзү кармана албастык, моралдык жана эмоционалдык туруксуздук; бат чарчап калуу; кайдыгерлик; ашыкча кекчил жана майда-баратка көңүл буруу.

Жүрүм-турум стереотиптеринин үлгүсү: циклдик өзгөрүүчү контакт; эмоционалдык көтөрүлүү мезгилинде баары менен баарлашууга даяр, ал эми эмоционалдык төмөндөө учурунда обочолонуу жана “баары тажатты” реакциясын кылуу; мезгилинде баарлашууга болгон умтулуу (маанайдын циклдик өзгөрүшү, эреже катары, жыныстык жетилүүнүн башталышына чейин көрүнүшүнүн жогорку деңгээлине жете албайт; жыныстык жетилүү мезгилинде субдепрессиялык фазалар көбүрөөк айкын жана туруктуу болот.

Татаал кырдаалдар: жашоо стереотиптерин өзгөртүү; күтүлбөгөн, карама-каршы буйруктар; калыптанып калган салттарды, тартиптерди, милдеттерди, эрежелерди бузуу; ийгиликсиздиктер; психикалык ашыкча жүк.

IX. Акцентуациянын туруксуз-эксиз түрү.

Позитивдүү өзгөчөлүктөрү: сырткы тил алчаактык, мамилечилдик, ачыктык, жардам берүүчүлүк, иште жана баарлашууда тез аралашуу.

Терс жактары: эрктин жоктугу, көңүл ачууга жана бош убакытты эңсегендик, көп сүйлөөгө, мактанчаактык, руханий жактан жетишсиздик, конформдуулук, макул болгондук, эки жүздүүлүк, коркоктук, жоопкерчиликсиздик.

Жүрүм-турум стереотиптеринин үлгүсү: башкалар менен кагылышуулардан жана конфликттерден качуу; баарлашууда пассивдүү позиция; адамдар менен кокус жана максатсыз байланыштар; эрктин жоктугунун көрүнүшү, турмуштук жана тарбиялык көйгөй-

лөрдү негиздүү чечкен өз алдынча жана тең салмактуу иш-аракеттерге жөндөмсүздүк; таасир этүүгө оңой туш болот; жигердүү чыгармачылыкка жөндөмсүз; даяр керектөөгө умтулуу, окууга жана иштөөгө умтулбоо, өз келечегине кайдыгерлик; максатсыз тигил же бул жерлерге баруу, көңүл ачуучу жана ырахаттануучу жашоого умтулуу, жаңы аттракциондор; демилгечи болбогондуктан, ал көчөдөгү “авторитеттердин” таасирине түшүп, адеп-ахлаксыз иштерге шериктеш болушу мүмкүн; Адатта, аларды жигиттер сыйлашпайт жана башкалардын көрсөтмөлөрүн аткарууга кошоматчылык даярдыгы аны кемсинткен абалга алып келет.

Татаал жагдайлар: узак мөөнөттүү аракеттер, психикалык күчтөрдүн концентрациясы; жооптуу чечимдер; кыйынчылыктарды жеңүү жана татаал маселелерди чечүү; өзүнө күч-аракетти талап кылган окуу тапшырмаларын аткаруу; дисциплинардык эрежелерге жана талаптарга баш ийүү; баарлашууда чектөөлөр, жаңы байланыштар жана таасирлер, ырахат алып келген жана күч-аракетти талап кылбаган иш-аракеттер жана оюндар.

Х. Шизоид, акцентуациянын дистимиялык түрү - жабык, интроверт.

Оң сапаттары: олуттуулук, токтоо, хобби жана кызыкчылыктардын туруктуулугу; кыраакылык, максатка умтулгандык.

Терс белгилери: “муздак”, обочолонуу же түнт, достукка жок, эмпатиянын жоктугу, башкалардын иштерине жана кызыкчылыктарына кайдыгерлик; кыжырдануунун аффективдүү чыгышы.

Жүрүм-турум стереотиптеринин үлгүсү: начар баарлашат (байланышсыз жакшы иштейт жана достору жок); обочолонот жана өзүнө көңүл бурат, сезимдерин жана ойлорун көрсөтпөйт, ички жашоосу чыңалган фантазияга толгон; байланыштар, эреже катары, формалдуу гана болот; башкалардын, жакындарынын маанайын, кубанычын же кайгысын сезе алышпайт; сыртынан сезимдерин билдирбөөгө аракет кылат, эреже катары сырларын ачкысы келбейт, ал эми мугалим талап кылса, окуучу активдүү каршылык көрсөтөт; адатта коомдук иштерден четтеп, жетекчи же уюштуруучу болгусу келбейт; ар бир окуучунун бай руханий дүйнөсү жана жогорку интеллектти боло бербейт; акцентуация азыраак өнүккөндө ал өзүнүн

кемчиликтерин жана кыйынчылыктарын түшүнөт, бул тиешелүү сезимдерди пайда кылат; жыныстык жетилүүнүн башталышы менен шизоиддик типтин өзгөчөлүктөрү күчөйт.

Кыйын жагдайлар: формалдуу эмес байланыштарды түзүү, бейформал баарлашуу; "жүрөктөн сүйлөшүү"; уюштуруучулук иш жана коллективдүү иштерге активдүү катышуу; стереотиптерди, адаттарды жана режимдик салттарды өзгөртүү.

XI. Акцентуациянын конформдук-имитациялык түрү.

Оң жактары: достук, тартиптүүлүк, боорукердик, көпчүлүктүн коомдук пикирине каршылык көрсөтпөө; оң үлгү болгон учурда идеал катары кызмат кылган адамдын оң сапаттары бекемделет.

Терс сапаттары: өз алдынчалыктын жоктугу, эрктин алсыздыгы, сынга албоочулук, консерватизм, айлана-чөйрөгө көз карандылык; терс мисал болгондо таасир эткен адамдын терс сапаттары пайда болот; алардын потенциалын начар ишке ашырат.

Жүрүм-турум стереотиптеринин үлгүсү: башка адамдарга ыңгайлашуу, алардын жүрүм-туруму жана ой жүгүртүү стереотиптерин кайталоо, мисалдарды тууроо; байланыштарды оңой эле түзөт, мамилелери ийкемдүү, туруктуу эмес, түзүлгөн шарттарга жараша болот; коммуникацияда, ишмердүүлүктө демилгени жана лидерликти көрсөтүүгө каалоонун жоктугу; “башкаларга окшоп” болууну каалоонун көрүнүшү жана бул позицияда чечимдерди кабыл алууда өз алдынчалыктын жоктугу, белгилүү бир жалкоолук, ой жүгүртүүнүн жетишсиз ийкемдүүлүгүн жаап жашырат; алар тааныш чөйрөдө жыргалчылыкка ээ болушат жана өздөрүнө окшош курбуларын сүйүшөт; жаңы чөйрөгө жана жаңы адамдарга ишенбөөчүлүк жана шектенүүсү; жумушта жана окууда стандарттуу эмес, өз алдынча ыкмалардан качууга аракет кылышат, бирок эскилерин колдонушат; көрсөтмөлөрдү урматташат; демилгенин, кайраттуулуктун жана оригиналдуулуктун жоктугу; антисоциалдык жүрүм-туруму бар адамдар жана топтор өзгөчө таасирдүү болот; ылайыктуу өспүрүм өз нормаларын тез үйрөнүп, антисоциалдык жүрүм-турум жолуна түшө алат; жашоо багыттары мындай топтордун же инсандардын көз карашынан көз каранды, маалымат сынсыз кабыл алынат, өзүн-өзү сыйлоо сынсыздыкка да мүнөздүү.

Татаал кырдаалдар: өз алдынча чечим кабыл алуу; референт-тик топтон чыгаруу; жаңы идеяларды жана жаңы иш-аракеттерди үлгүлүү жана жардамчыларсыз өздөштүрүү; жаңы адамдар менен таанышуу жана жаңы мамилелер; жашоо стереотипинин кескин өзгөрүшү; эрктүү сапаттардын көрүнүшүн талап кылуучу; көйгөйдү чечүү.

**А.А.Карелинанын редакцияланган “Психологиялык тесттер”
китебинин негизинде пикир алышуудагы компетенцияны изил-
дөө методикасы**

Пикир алышуунун деңгээлин баалоо (В.Ф. Ряховскийдин тес-
ти)

Тест адамдын коммуникация жөндөмүнүн деңгээлин аныктоо
мүмкүнчүлүгүн камтыйт. Суроолорго үч жооп вариантын колдонуп
жооп бериңиз. – “ооба”, “кээде” жана “жок”.

Көрсөтмө: “Сиздердин назарыңыздарга бир нече жөнөкөй су-
роолорду сунуштайбыз. Тез, так жана көпкө ойлонбостон: “ооба”,
“кээде” же “жок” деп жооп бериңиз.

Сурамжылоонун тексти.

1. Кадимки же иштиктүү жолугушууну өткөргөнү турасыз.
Аны күткөндө өзүнүздү жаман сезесизби?

2. Ар кандай чогулушта же жыйналышта отчет, билдирүү, маа-
лымат окуу сиз үчүн кыйынбы?

3. Дарыгерге барууну акыркы мүнөткө чейин калтырасызбы?

4. Сизге барбаган, көрбөгөн шаарга командировкага баруу су-
нушталды. Бул иш сапардан качуу үчүн бардык күчүнүздү жумшай-
сызбы?

5. Эмоцияңыз, иш пландарыңыз менен кимдир бирөө менен бө-
лүшүүнү жактырасызбы?

6. Көчөдөн бейтааныш бирөө сизге өтүнүч менен кайрылса
(жол көрсөтүү, убакытты айтуу, ар кандай суроолорго жооп берүү)
кыжырданасызбы?

7. “Ата-бала” деген маселе бар экенине ишенесизби, ар кандай
муундардагы адамдар үчүн бири-бирин түшүнүү кыйынбы?

8. Досуңузга бир нече ай мурун карызга алган акчаны кайтарып
берүүнү унутуп калганын эстеткенден уяласызбы?

9. Ресторанда же ашканада сизге сапатсыз бир тамак берди. Сиз
унчукпай, тарелкаңызды түртүп коесузбу?

10. Эгерде сиз бейтааныш адам менен жалгыз калсаңыз, сиз биринчи сүйлөбөйсүз, бирок ал биринчи сүйлөсө сиз өзүңүздү ыңгайсыз сезесиз. Сиз ушундайсызбы?

11. Кайсы жерде болбосун (дүкөндө, китепканада, кинотеатрдын кассасында), кандайдыр бир адамдардын кезегин көрсөнүз, үрөйүңүз учурайт. Андан көрө баш тартасызбы кезектен, же болбосо кезектин эң артында туруп, көп убакыт күтөсүзбү?

12. Конфликттик жагдайлар боюнча кандайдыр бир текшерүү комиссиясына катышуудан коркосузбу?

13. Сиздин адабият, искусство, маданият чыгармаларын баалоо боюнча жеке критерийлериңиз бар, аларды башка адамдардын пикири өзгөртө албайт. Бул ушундайбы?

14. Кайсы бир жерден сизге жакшы белгилүү болгон суроо боюнча ачыктан-ачык бир жаңылыш көз караштарды угуп калдыңыз, мындай учурда сиз сүйлөшүүгө катышпай, унчукпай калууну каалайсызбы?

15. Кимдир бирөө окуудан же жумуш менен байланышкан суроолорду сизден түшүнүүгө жардам берүүсүн суранганда, кыжырдаңасызбы?

16. Сиз өз көз карашыңызды (пикириңизди, бааңызды) оозеки эмес жазуу жүзүндө билдирүүгө көбүрөөк аракет кыласызбы? “ооба” — 2 упай, “кээде” — 1 упай, “жок” — 0 упай.

Алынган упайлар жыйынтыкталып, классификатор изилденип жаткан адам кайсы категорияга кирерин аныктайт?

Тесттин классификатору.

30-31 упай. Сизди коммуникативдик жөндөмдүүлүгү жок адамдардын катарына киргизсе болот, мунун айынан сиз көп жапа чегесиз. Бирок жакын адамдар үчүн да оңой эмес. Топтук күч-аракетти талап кылган жумушта сизге таянуу, ишенүү кыйын. Пикир алышууга, баарлашууга аракет кылыңыз, өзүңүздү көзөмөлдөңүз.

25-29 упай. Сиз түнтсүз, көп сөзгө жоксуз, жалгыздыкты жактырасыз, ошондуктан сиздин досторуңуз аз. Жаңы жумуш жана жаңы адамдар сизге кыйынчылык жаратпаса дагы стабилдүүлүктөн чыгарат. Мүнөзүңүздүн бул өзгөчөлүгүн билесиз жана өзүңүздү кем

(эпсиз, жөндөмсүз) сезесиз. Бирок, бул мүнөздөрдүн өзгөчөлүктөрүн өзгөртүүгө сиздин күчүңүз жана мүмкүнчүлүгүңүз жетет.

19-24 упай. Сиз кандайдыр бир деңгээлде башка адамдар менен бат тил табышасыз жана тааныш эмес чөйрөдө өзүңүздү ишенимдүү сезесиз. Жаңы көйгөйлөр сизди коркутпайт. Бирок, талаш-тартыштарда жана диспуттарда жаңы адамдарга этияттык менен кайрыласыз. Кээде сиздин билдирүүлөрүңүз эч кандай себепсиз какшыктоо, тийишип сүйлөөнү камтыйт. Бул кемчиликтерди оңдоого болот.

14-18 упай. Сиздин баарлашуу жөндөмүңүз нормалдуу. Сиз жаңы маалыматты билүүгө, кызыктуу маектештин сөзүн ынтызарлык менен угасыз, баарлашууда чыдамкайсыз, өз көз карашыңызды ачууланбай коргойсуз. Жагымсыз окуялар болсо дагы, жаңы адамдар менен таанышууга барасыз. Ошол эле учурда ызы-чуу компанияларды жактырбайсыз, демонстративдүү адамдар жана жөнү жок, маанисиз сөздөр кыжырдантат.

9-13 упай. Сиз абдан мамилечилсиз (бей тааныш адамдар менен бат тил табышасыз). Жаңы маалыматты дайыма кызыгуу менен өздөштүрөсүз, кепке жакын, ар кандай маселелер боюнча ачык айтканды жакшы көрөсүз, бул кээде башкалардын кыжырын келтирет. Жаңы адамдар менен таанышууга даярсыз. Сиз топтун көңүл борборунда болгонду жакшы көрөсүз, эч кимдин өтүнүчүнөн баш тартпайсыз. Сизге өжөрлүк, олуттуу көйгөйлөргө туш болгондо чыдамкайлык жана кайраттуулук жетишпейт. Бирок кааласаңыз, өзүңүздү артка чегинбөөгө мажбурлай аласыз.

4-8 упай. Сиз баары менен пикир алышууну каалайсыз. Сиз ар дайым бардык нерседен кабардарсыз. Сиз бардык талкууларга катышууну жактырасыз, бирок олуттуу темалар сиздин башыңызды оорутат. Теманы үстүртөн билсеңиз дагы, адамдар менен ошол темада сүйлөшө бересиз. Бардык жерде өзүңүздү эркин сезесиз. Сиз ар дайым ар кандай тапшырманы аткарасыз, бирок аягына жеткире албай каласыз. Ушул себептен улам, менеджерлер жана кесиптештериңиз сизге кооптонуу жана шектенүү менен мамиле кылышат. Бул фактылар жөнүндө ойлонуп көрүңүз.

З - упай же андан аз. Сиздин баарлашуу жөндөмүңүз ашыкча. Сүйлөөк, сөздү көп сүйлөйсүз, сизге эч кандай тиешеси жок, маанисиз иштерге кийлигишесиз. Сиз эч түшүнүгү жок көйгөйлөрдү чечүүгө аракет кыласыз. Билип туруп же билбестен айланаңызда ар кандай чыр-чатактарга көп себепкер болосуз. Ачуусу тез, орой жана бир жактуу-объективдүү эмес болосуз. Олуттуу жумуш сиз үчүн эмес. Адамдар - жумушта, үйдө жана башка жерде - сиз менен кыйынчылыкка туш болушат. Ооба сиз өзүңүздүн жана мүнөзүңүздүн үстүндө иштешиңиз керек!

Байланышта өзүн-өзү көзөмөлдөөсүн баалоо үчүн тест (Тестти америкалык психолог М. Снайдер иштеп чыккан).

Кээ бир жагдайлар үчүн реакцияларды сүрөттөгөн он сүйлөмдү кунт коюп окуп чыгыңыз. Алардын ар бирин өзүңүзгө карата колдонулганда туура же туура эмес деп баалашыңыз керек. Эгер сунуш сизге туура көрүнсө же негизинен туурага жакын деп ойлосоңуз, анда “Т” тамгасы менен, ал эми туура эмес деп эсептесеңиз - “ТЭ” белгилейсиз.

1. Башкалардын адаттарын кайталоо мага кыйын.
2. Мен, балким, башкалардын көңүл бурдуруу үчүн “көңүлдөн жат” нерселерди кылмакмын же башкаларды күлдүрмөкмүн.
3. Менден жакшы актёр чыкмак.
4. Кээде башкаларга мен бир нерсени тереңирээк башыман өткөрүп жаткандай сезилет.
5. Компанияда мен чанда көңүл борборунда болом.
6. Ар кандай кырдаалдарда жана ар кандай адамдар менен баарлашканда мен өзүмдү ар кандай алып жүрөм.
7. Мен чын жүрөктөн ишенген нерсени гана таңуулай алам.
8. Иште жана адамдар менен болгон мамиледе ийгиликке жетүү үчүн мен алар күткөндөй болууга аракет кылам.
9. Мен жактырбаган адамдар менен жакшы мамиледе боло алам.
10. Мени дайыма эле адамдар туура эмес кабыл алышат, чынында мен башкачамын .

М. Снайдердин айтымында, жогорку коммуникативдик көзөмөлгө ээ адамдар дайыма өздөрүн көзөмөлдөшөт, кайда жана кантип жүрүш керектигин жакшы билишет, башкаруу сезимдери жогору. Ошол эле учурда күтүүсүз кырдаалдарда өзүлөрүн көрсөтүү кыйын, алар мындай кырдаалдарды жактырбайт. Алардын позициясы: “Мен азыр ким болсом, ошондоймун”. Коммуникативдик башкаруусу төмөн адамдар стихиялуураак жана ачык болушат, алардын “Мен” түшүнүгү туруктуураак, ар кандай кырдаалдарда өзгөрүүгө аз дуушар болушат.

Жыйынтыктарды эсептөө.

1, 5 жана 7-суроолорго “ТЭ” жооп бергени үчүн бир упай жана "Т" башкалардын баарына ушул эле упай берилет. Жалпы упайларды эсептеңиз. Эгерде суроолорго чынчыл жооп берсеңиз, сиз жөнүндө төмөнкүлөрдү айтууга болот:

0-3 упай – сизде коммуникативдик көзөмөл төмөн. Сиздин жүрүм-туруму туруктуу, жана кырдаалдарга жараша өзгөрүү зарыл деп эсептебейсиз. Сиз баарлашууда чын жүрөктөн өзүңүз тууралуу айта аласыз. Кээ бир учурларда түз сүйлөгөнүңүздөн улам, алар сизди баарлашууда “ыңгайсыз” деп эсептешет.

4-6 упай - сизде байланыштагы көзөмөлдүн орточо деңгээли бар, сиз чынчылсыз, бирок кээде эмоцияңызды көзөмөлдөй албайсыз, айланаңыздагылардын каалоолорун, муктаждыктарын эске алып иш кыласыз.

7-10 упай - сизде коммуникативдик көзөмөл жогору. Сиз кандайдыр бир ролго туура жана бат киресиз, өзгөрүп жаткан кырдаалдарга ийкемдүү жооп бересиз, кырдаалдарды жакшы сезип, ал тургай өзүңүздү кандай кабыл алышаарын алдын ала аныктап, таасирдүү болгонго умтуласыз.

Коммуникативдик көндүмдөр боюнча тест

Маектештин “Коммуникативдик көндүмдөрү” түшүнүгү баалоону гана эмес, анын күчтүү жана алсыз жактарын аныктоого, ошондой эле жөндөмдүүлүгү достук атмосфераны түзүүгө, маектешинин көйгөйлөрүн түшүнүүгө жөндөмдүүлүгүн камтыйт. Бул сапаттарды текшерүү үчүн биз төмөнкү тесттерди сунуштайбыз.

Вариант I.

Көрсөтмөлөр: Сизди нааразы кылган жагдайларды белгилеңиз, кандайдыр бир адам менен сүйлөшкөндө кыжырдануу, ачуулануу – мейли сиздин жолдошуңуз, кесиптешиңиз, түздөн-түз жетекчиңиз болсун.

Кырдаалдардын варианттары.

1. Маектеш мага сүйлөөгө мүмкүнчүлүк бербейт, айта турган сөзүм бар бирок сөздү кайсы жерден кошоорумду билбейм.

2. Маектешим маектешүү учурунда мени тынымсыз бөлөт.

3. Маектешкен адам сүйлөшүү учурунда менин жүзүмдү эч качан карабайт, мен да карабайм, ал мени угуп жатканына күмөн санайм.

4. Мындай өнөктөш менен сүйлөшүү көп учурда убакытты бекер алат.

5. Маектеш тынымсыз бир нерсе менен алек, аны менин сөздөрүмдөн көбүрөөк калем менен кагаз ээлейт.

6. Маектешкен адам эч качан жылмайбайт. Бул үчүн мен тынчсызданам жана нааразы болом.

7. Маектешим мени дайыма суроолор жана комментарийлер менен алаксытат.

8. Мен эмне десем да, маектешим ар дайым бир нерсени айтып мени ордума коет.

9. Маектешим менин оюмду төгүнгө чыгарууга аракет кылат.

10. Маектеш менин сөздөрүмдүн маанисин бурмалап, ичине башка мазмун киргизет.

11. Мен суроо берсем, маектешим мени коргонууга мажбурлайт.

12. Кээде маектеш укпагандай түр көрсөтүп, менден кайра сурайт.

13. Маектешим акырына чейин укпай туруп, ошондо гана сөзүмдү бөлүп, макул болот.

14. Сүйлөшүү учурунда маектешдин көңүлү башка бирөөгө бурулат: тамеки менен ойнойт, айнек аарчийт ж.б., мен буга бекем ишенем ал көңүл бурган жок менин сөздөрүмө.

15. Маектешим мен үчүн жыйынтык чыгарат.

16. Маектешим ар дайым менин баяндамама бир сөздү киргизүүгө аракет кылат.

17. Маектешкен адам мени дайыма кылдаттык менен көз ирмемей карайт.

18. Маектеш мени баалап жаткандай карайт. Бул мени тынчсыздандырат.

19. Мен жаңы нерсени сунуштаганда, маектешим ал жөнүндө ойлоп жатканын айтат.

20. Маектешим сүйлөшүүгө кызыкдар экенин ашыкча көрсөтөт, башын ийкеп, энтигип, бат-бат макул болот.

21. Мен олуттуу нерселерди айтсам, маектешим күлкүлүү окуяларды, тамашаларды, анекдотторду айтат.

22. Сүйлөшүү учурунда маектеш көбүнчө саатын карайт.

23. Мен кабинетке киргенде, ал баарын таштап, бардык көңүлүн мага бурат.

24. Маектешим бир маанилүү иштен алаксытып жаткандай сезим калтырат.

25. Маектешим баары аны менен макул болушун талап кылат. Анын ар кандай билдирүүлөрү “Сен да ошондой деп ойлойсуңбу?” же “Сиз буга макул эмессизби?” деген суроо менен аяктайт.

Натыйжаларды иштеп чыгуу жана интерпретациялоо.

Сизди капаланткан жана кыжырданткан жагдайлардын пайызын эсептеңиз.

70%-100% - сиз начар маектешсиз. Сиз иштешиңиз керек, өзүңүздү жана бирөөнү угууну үйрөнүшүңүз керек.

40%-70% - сизде кемчиликтер бар. Сиз айтылган билдирүүлөргө сын көз караш менен карайсыз. Сизге жакшы маектеш болуу үчүн

дагы эле кээ бир артыкчылыктар жетишпейт, шашылыш жыйынтык чыгаруудан качуу керек, сүйлөө манерине көңүл бурбоо керек, шылтоо кылбай, жашыруун маани издебей жана сүйлөшүүдө өзүңүз эле сүйлөй бербешиниз керек.

10%-40% - сиз жакшы маектешсиз, бирок кээде өнөктөшүңүздү көңүл буруп укпайсыз. Анын билдирүүлөрүн сылыктык менен кайталаңыз, ал өз оюн толугу менен ачып берүүсүнө мүмкүнчүлүк бериңиз, темпиңизди анын ой жүгүртүүсүнө тууралаңыз.

0 -10% - сиз мыкты маектешсиз. Укканды билесиз. Сиздин сүйлөө стилиңиз башкалар үчүн мисал боло алат.

Вариант II.

Көрсөтмө: “10 суроого жооп берүү төмөндөгүдөй бааланат”:

“дээрлик ар дайым” – 2 упай;

“көпчүлүк учурда” – 4 упай;

“кээде” – 6 упай;

“сейрек” – 8 балл;

"дээрлик эч качан" - 10 упай.

Суроолордун тизмеси.

1. Тема (же маектеш) сизге кызык эмес болсо өзгөртөсүзбү?
2. Сүйлөшкөн өнөктөшүңүздүн сүйлөө манерасы кыжырыңызды келтиребби?
3. Башка бирөөнүн туура эмес сөздөрү сизди катаал эмоционалдык абалга алып келеби?
4. Бейтааныш же чоочун адамдар менен сүйлөшүүдөн качасызбы?
5. Сүйлөп жаткан адамдын сөзүн бөлгөн адатыңыз барбы?
6. Сиз сүйлөшүп жатканда кунт коюп угуп жаткандай түр көрсөтөсүз, бирок такыр башка жөнүндө ойлоносузбу?
7. Сиздин маектешиниз ким экенине жараша тонуңузду, үнүңүздү, мимикаңызды өзгөртөсүзбү?
8. Сиз үчүн жагымсыз нерсе жөнүндө сөз башталса сүйлөшүүнүн темасын өзгөртөсүзбү?

9. Маектешиңиз сүйлөшүп жатканда сөздөрдү туура эмес айтса, ысымдарды туура эмес атаса, аны оңдойсузбу?

10. Сизде өзүңүздүн бааңызды жогору коюп, маектешиңизди басынтып сүйлөө манера барбы?

Натыйжаларды иштеп чыгуу жана интерпретациялоо.

Канчалык көп упайга ээ болсоңуз, угуу чеберчилик ошончолук жогору болот.

Адатта, угуучулардын орточо упайы 55 түзөт. 62 упайдан жогору болсо, анда угуучу “орточо денгээлден жогору” дегенди түшүндүрөт.

Педагогдордун ишмердүүлүгүнүн жана инсанынын өзгөчөлүктөрүн изилдөө методикасы

Сабактын психологиялык талдоо схемасы (В. Г. Казанская)

1. Сабактын проблемалуу, өнүктүрүүчү жана инсанга багытталган системасындагы орду, анын максаты жана милдеттери.

2. Сабакка даярданууда окуучулардын психологиялык өзгөчөлүктөрүн эске алуу (өз ара мамилелерди деңгээли, окуучулардын даярдыгы, алардын окууга жана предметке болгон мамилеси).

3. Инсандын багытын калыптандыруунун психологиялык аспектилери, анын социалдашуусу жана социалдык жактан жетилгендиги (сабырдуулукту, туруктуулукту өнүктүрүү менен байланышкан сабактын тарбиялык милдеттери, эркиндик, ийгиликсиздиктерге каршы туруу, “жүзүндү жоготпоо” жөндөмү, эмоционалдык жана интеллектуалдык чыңалууну жеңүү ж.б.), белгиленген, коюлган максаттарга жетүү үчүн психологиялык билимди сабакта колдонуу (окуучулардын курактык жана жеке-типтүү өзгөчөлүктөрү жөнүндө, класстын социалдык-психологиялык структурасы жөнүндө).

4. Окуучулардын таанып-билүү иш-аракеттерин активдештирүү:

4.1 сабакта көйгөйдү коюу же аныктоо;

4.2 проблемаларды чечүүгө окуучулардын субъективдүү тажрыйбасын колдонуу; аны трансформациялоо; окуучуларды окуу материалын өз алдынча тандоого, кайра иштетүүгө жана алар үчүн эң маанилүү жолдорун колдонууга түрткү берүү;

4.3 натыйжаны гана эмес, окутуу процессин да контролдоону жана баалоону камсыз кылуу;

4.4 окуу текстине жеке маанилүү мамилени аныктоо (далилдер, аргументация, аксиома);

4.5 дидактикалык материалга тексттик түшүндүрмөлөрдү, көрсөтмөлөрдү, эскертүүлөрдү, комментарийлерди, маанилүү таблицаларды, окуу тапшырмаларынын системаларын кошуу;

4.6 мотивацияны күчөтүү аркылуу инсанга багытталган окутууну уюштуруу (өзүн-өзү контролдоо, өзүн-өзү баалоо, баалоо процес-

сине окуучуларды тартуу), баштапкы булактар менен иштөө (лето-пистер, мемуарлар, ар кандай маалымдама материалдар);

4.7 окуучуга окуу тапшырмаларын аткаруунун жолдорун тандоо эркиндигин берүү (өз иш-аракеттеринде ката кетирүүдөн коркуудан келип чыккан эмоционалдык чыңалууну басаңдатуу);

4.8 окуучунун окуу ишинин жеке ыкмаларын талдоого жана баалоого педагогдун көңүл буруусу, аны уюштуруу жана эң жемиштүү методдорун эске алуусу;

4.9 жекече таанып билүү маршруттарын жана окутуу программаларын ишке ашыруу мүмкүнчүлүгү;

4.10 интеллектуалдык өсүштү болжолдоо үчүн инсандык өзгөчөлүктөрдү аныктоо (таанып билүү профилин аныктоо);

4.11 окуучулар менен кызматташууну уюштуруу, ал үчүн идеялардын, демилгечилер, функционалдык лидерлер, талкууда туура эмес жоопторду колдонуу;

4.12 көңүл бурууну (туруктуулукту, көлөмдү, бөлүштүрүүнү), эс тутумду (ыктыярдуу жана эрксиз жаттоо жана кайра чагылдыруу), ой жүгүртүүнү (ийкемдүүлүк, тереңдик, кеңдик, чыгармачыл жана жемиштүүлүгү, ар кандай ой жүгүртүү операциялары жана формалары), элес (сөз жана айкындуулук, чыгармачылык кыялдануу элементтери, түш, ж.б. байланыш).

5. Окуучулардын сабактагы ишмердүүлүгү жана инсандын касиеттери:

5.1 ар кандай деңгээлдеги окуучулардын предметке даярдыгы;

5.2 жалпы эрудициясынын деңгээли;

5.3 материалды өздөштүрүү мүмкүнчүлүгү;

5.4 иштин ар кандай түрлөрүндө активдүүлүк, өз алдынча-луулук, багыт алуу;

5.5 окуучулардын бирдиктүү жамаат катары ишмердүүлүгү; биримдик, уюшкандык; тыкандык; жетишпегендерге жана тартип бузгандарга мамиле; катышуунун өзгөчөлүктөрү жекече окуучулардын окуу иш-аракеттеринде (өздөрүнүн субъективдүү тажрыйбаларын колдонуу, окутуудагы жана жашоодогу кыйынчылыктар жөнүндө айтып берүү мүмкүнчүлүгү, талкуулоо үчүн суроолорду берүү,

классташтарына оң таасирин тийгизүү, окууга жардам берүүгө жана алууга даярдык);

5.6 тартиптүүлүк;

5.7 сынды туура кабыл ала билүү жана мугалимдин аракеттерин колдоого даяр болуу;

5.8 окуучулардын мугалимге жана бири-бирине болгон мамилеси (баш ийүү, коркуу, жакшы ниет, урматтоо, өз ара жардам, багыт берүү);

5.9 акыл-эс ишмердигинин ыкмалары жана усулдары (эрежелерди, милдеттемелерди колдонуу, билимдердин баяндалышы, окуу материалдарын кабылдоону уюштуруу, байкоо, жаттоо, образдарды жаратуу, аларды колдонууда демилге).

6. Мугалимдин инсандык өзгөчөлүктөрү жана иш-аракеттери:

6.1 предметти билүүсү, эрудициясы, кызыкчылыктардын ар тараптуулугу;

6.2 жеткиликтүү материалды түшүндүрүү жөндөмдүүлүгү;

6.3 изилденип жаткан темага кызыгуу жөндөмдүүлүгү;

6.4 талап коюучулук;

6.5 баарлашууда сылыктык;

6.6 изилденип жаткан материалдын практикалык маанисин көрсөтө билүү;

6.7 сабакта тартипти сактоо;

6.8 окуучуларды сабакка активдүү ишке тартуу;

6.9 адилеттүүлүк, чынчылдык;

6.10 жөнөкөйлүк, кичи пейилдик;

6.11 окуучулардын кадыр-баркын белгилей билүү;

6.12 коммуникативдик каражаттардын жардамы менен сабакта жагымдуу психологиялык байланыш атмосферасын түзүү (шыктандыруу, кеңеш берүү, сөгүш берүү, жактыруу ж. б.);

6.13 айрым окуучулардын психикалык абалын эске алуу;

6.14 педагогдун коммуникативдик жөндөмдөрү (оор кырдаалдардан чыгуунун жолун табуу, өзүн өзү башкара билүү, жагымсыз эмоционалдык абалдардан арылуу, айрым окуучулардын жүрүм-турумун алдын ала көрө билүү, мимика аркылуу окуучулардын каалоолорун таануу, экспрессивдүү сүйлөө, анын боегу, экспрессивдүү

көрүнүштү билүү техникасы — чакыруучу, айыптоочу, шыктануу интонациялар ж. б.);

6.15 педагогдун инсанынын жана ишмердигинин башкы артыкчылыктары, айрым инсандык жана коммуникативдик техниканын кемчиликтери.

7. Окуучулардын окуу ишине таасир этүү жолу катары класста мейкиндикти уюштуруу: балдардын доскада, парталарда, топтордо иштеши. Учурда класс боюнча эркин жүрүүсү зарыл, куралдарды, көрсөтмө материалдарды тандоо.

8. Окутуунун максаттарына жетүү жөнүндө жалпы сабакты баалоо. Инсанга багытталган окутууда сабактын ордун аныктоо.

Анкета “Педагогикалык ишмердүүлүктөгү тоскоолдуктар”

Анкета 1

Максаты: мугалимдин өзүн-өзү өнүктүрүү жөндөмүн аныктоо.

Нускама: Суроолорго жооп берип, төмөндөгүдөй баалаңыз:

5 - эгерде берилген билдирүү толугу менен чындыкка дал келсе;

4- көп учурда дал келет;

3- ооба жана жок;

2-көп учурда дал келбейт;

1-дал келбейт.

Анкетанын тексти

1. Мен өзүмдү изилдөөгө умтулам.

2. Жумуш жана үй оокаттары менен алек болсом дагы, өнүгүүгө убакыт бөлөм.

3. Мен кайтарым байланышты күтөм, анткени бул мага өзүмдү баалоого жана таанууга жардам берет.

4. Иш-аракеттеримди талдоо үчүн атайын убакыт бөлөм.

5. Мен өзүмдүн сезимдеримди жана тажрыйбамды талдайм.

6. Мен көп окуйм.

7. Мени кызыктырган маселелер боюнча кеңири талкуу жүргүзөм.

8. Мен өз мүмкүнчүлүктөрүмө ишенем.

9. Мен ачык болууга умтулам.

10. Мен айланамдагы адамдардын мага тийгизген таасирин билем.

11. Мен өзүмдүн кесиптик өнүгүүмдү башкарып, оң натыйжаларды алып жатам.

12. Мен жаңы нерселерди үйрөнүүдөн ырахат алам.

13. Жоопкерчиликтин жогорулашы мени коркутпайт.

14. Мен кызматтан көтөрүлгөнүмө оң көз карашта болмокмун.

15. Тоскоолдуктар менин активдүүлүгүмдү стимулдайт.

Жыйынтыктарды иштеп чыгуу: упайлардын жалпы суммасы эсептелет:

75-55-активдүү өнүгүү;

54-36-өзүн-өзү өнүктүрүүнүн калыптанган системасы жок; өнүгүү багыты шарттардан абдан көз каранды;

35-15-токтоп калган өнүгүү.

Анкета 2

Максаты: окууну, өнүгүүнү, өзүн-өзү баалоону стимулдаштыруучу жана тоскоол болгон факторлорду аныктоо.

Көрсөтмө: беш баллдык система боюнча сизди стимулдаштыруучу жана тоскоол болгон факторлорду баалаңыз:

5- Ооба (тоскоолдук кылуу же стимулдаштыруу);

4 – көбүнчө учурда ооба;

3 - ооба жана жок;

2 - көбүнчө учурда жок;

1- жок.

Тоскоол болгон факторлор

1. Өзүнүн инерциясы.

2. Мурда болгон ийгиликсиздиктердин натыйжасында көңүл калуу.

3. Бул маселеде жетекчилердин колдоосунун жана жардамынын жоктугу.

4. Башкалардын кастыгы (көрө албастык, кызганыч), сиздеги өзгөрүүлөрдү жана жаңы нерселерге умтулууларды кабыл албоо.

5. Жамааттын мүчөлөрү жана жетекчилери менен жетишсиз кайтарым байланыш, б.а. өзү жөнүндө объективдүү маалыматтын жоктугу.

6. Ден соолугу.

7. Убакыттын жетишсиздиги.

8. Чектелген ресурстар, тар жашоо шарттары.

Стимулдаштыруучу факторлор

1. Мектептин методикалык иши.

2. Курстарда окуу.

3. Кесиптештердин мисалы жана таасири.

4. Жетекчилердин мисалы жана таасири.

5. Мектепте эмгекти уюштуруу.

6. Жетекчилердин бул көйгөйүнө көңүл буруусу.

7. Ишенүү.

8. Иш-аракеттердин жаңылыгы, иштөө шарттары жана эксперимент жүргүзүү мүмкүнчүлүгү.

9. Өзүн-өзү окутуу сабактары.

10. Жумушка кызыгуу.

11. Жоопкерчиликтин өсүшү.

12. Коллективде таануу, кабыл алуу мүмкүнчүлүгү.

Тилекке каршы, Е.И. Рогов өзүн-өзү өнүктүрүүдөгү активдүүлүк даражасы жөнүндө чечим чыгаруу үчүн эч кандай сандык критерийлерди берген эмес. Ошондуктан, тесттин логикасына таянып, төмөнкүлөрдү сунуштамакчыбыз. Натыйжаларды иштеп чыгуу: "тоскоол болгон факторлор" шкаласы боюнча жана "стимулдаштыруучу факторлор" шкаласы боюнча баллдын суммасы эсептелет. Бул тараза боюнча баллдын суммасын салыштыруу үч диагноздун варианттары: Активдүү өзүн-өзү өнүктүрүү, экинчи шкала боюнча упайлардын суммасы-биринчи шкала боюнча баллдын суммасынан жогорураак; упайлардын суммасы эки таразалаар болжол менен бирдей; биринчи шкала боюнча упайлардын суммасы-экинчи шкала боюнча баллдын суммасынан ашыгыраак болот.

**“Мугалимдин инсандык багыты боюнча кесиптик багыт-
тын түрлөрүн баалоо” методикасы**

Максаты: мугалимдердин психологиялык типтерин — “коммуникаторлорду”, “предметниктерди”, “уюштуруучуларды”, “интеллигенттерди” аныктоо.

Нускама: бул сурамжылоо көбүрөөк же азыраак даражада сизге таандык болушу мүмкүн касиеттерин тизмелейт. Албетте, жооптордун эки варианты бар:

а) туура, сүрөттөлгөн касиет менин жүрүм-турумуна мүнөздүү же мага көбүрөөк дал келет;

б) туура эмес, сүрөттөлгөн касиет менин жүрүм-турумуна мүнөздүү эмес же минималдуу деңгээлде мүнөздүү.

Билдирүүнү окуп чыккандан кийин, жооптун бирин тандап, жооп баракчасына белгилеңиз.

Анкетанын тексти

№	Тастыктама	Жооптор	
1.	Мен адамдардан алыс, жалгыз жашай алмакмын	а	б
2.	Мен өзүмдүн ишенимим менен башкаларды көпчүлүк учурда жеңе алам	а	б
3.	Менин предметим боюнча жакшы билимге ээ болуу адамдын жашоосун бир топ жеңилдетет	а	б
4.	Адамдар адеп-ахлак мыйзамдарын азыркыга караганда көбүрөөк сакташы керек	а	б
5.	Мен ар бир китепти китепканага кайтарардан мурун кунт коюп окуп чыгам	а	б
6.	Менин жумуш ордумдун идеалы - жумушчу столу бар, тынч бөлмө	а	б
7.	Адамдар мага баарын өзүнүн колу менен оригиналдуу түрдө жасаганды жакшы көрөт дешет	а	б
8.	Менин идеалдарымдын арасында мен окуткан предметке чоң салым жасаган илимпоздор маанилүү орунду ээлейт	а	б
9.	Башкалар мени оройлукка жөндөмдүү эмес деп эсептешет	а	б
10.	Мен дайыма кандай кийингенимди тыкыр көзөмөлдөйм	а	б
11.	Эртең менен эч ким менен сүйлөшкүм келбейт	а	б
12.	Мени курчап турган нерселердин баардыгында башаламан-	а	б

	дык болбошу мен үчүн маанилүү		
13.	Менин досторумдун көпчүлүгүнүн кызыкчылыктары менин кесиптик чөйрөм менен байланышкан	а	б
14.	Мен жүрүм-турумумду көпкө талдайм	а	б
15.	Үйдөгү дасторкондо мен ресторанда жүргөндөй эле отурам	а	б
16.	Компанияда мен башкаларга тамашалап, бардык окуяларды айтып берүүгө мүмкүнчүлүк берем	а	б
17.	Чечимдерди тез кабыл ала албаган адамдар мени кыжырдантышат	а	б
18.	Эгерде бош убактым болсо, анда мен өзүмдүн дисциплина боюнча бир нерсе окугум келет	а	б
19.	Башкалар ойноп, тамашалап жатса дагы мен өзүмдү ыңгайсыз сезем	а	б
20.	Кээде мен адамдардын көзү жок болгондо сөз кылганды жакшы көрөм	а	б
21.	Мен конокторду чакырып, аларды коноктогонду абдан жакшы көрөм	а	б
22.	Мен жамааттын пикирине сейрек каршы чыгам	а	б
23.	Мага жеке өзгөчөлүктөрүнө карабай, өз кесибин жакшы билген адамдар жагат	а	б
24.	Мен башкалардын көйгөйлөрүнө кайдыгер боло албайм	а	б
25.	Мен ар дайым өз каталарымды моюнга алам	а	б
26.	Мен үчүн эң жаман жаза — жалгыз болуу	а	б
27.	Пландарды түзүүгө жумшалган күч-аракет эч нерсеге арзыбайт	а	б
28.	Мектепте окуп жүргөндө атайын адабияттарды окуп билимимди толуктачумун	а	б
29.	Мен өзүлөрүн алдаганга жол берген адамды сындабайм	а	б
30.	Менде кызмат көрсөтүүнү сураганда, ички нааразычылык сезими пайда болбойт	а	б
31.	Кээ бир адамдар, балким, мени көп сүйлөйт деп ойлошот.	а	б
32.	Мен коомдук жумуштан жана ага байланыштуу жоопкерчиликтен качам.	а	б
33.	Илим менин жашоомдо эң көп кызыктырат.	а	б
34.	Тегеректегилер менин үй-бүлөмдү интеллигент деп эсептешет	а	б
35.	Узак сапардын алдында өзүмө эмне алаарымды жакшылап ойлоном	а	б

36.	Мен бүгүнкү күн менен башка адамдарга караганда көбүрөөк жашайм	а	б
37.	Эгерде тандоо бар болсо, анда мен теманы түшүндүрүп берүүнүн ордуна класстан тышкаркы иш-чара уюштурууну туура көрөм	а	б
38.	Мугалимдин негизги милдети - окуучуга предмет боюнча билим берүү	а	б
39.	Адеп-ахлак, баалуулук, этика темаларындагы китептерди жана макалаларды окуганды жакшы көрөм	а	б
40.	Кээде мага суроолор менен кайрылган адамдарга кыжырдам.	а	б
41.	Компанияларда жүргөн адамдардын көпчүлүгү мени көргөндө аябай кубанышат	а	б
42.	Жооптуу административдик-чарбалык иштерге байланыштуу жумуш мага жагат деп ойлойм	а	б
43.	Эгерде менин эмгек өргүүм квалификацияны жогорулатуу курстарына катышууга туура келсе, мен эч ойлонбой катышам.	а	б
44.	Менин сылыктыгым көбүнчө башкаларга жакпайт	а	б
45.	Башкалардын бактысына көз арткан учурларым болгон	а	б
46.	Эгерде мени кимдир бирөө таарынтып алса, анда мен аны тез эле унутуп коём	а	б
47.	Башкалар менин сунуштарымды угушат	а	б
48.	Эгерде мен келечекке кыска убакытка бара алсам, анда мен биринчи кезекте өзүмдүн темам боюнча китептерди алмакмын	а	б
49.	Мен башкалардын тагдырына активдүү катышам	а	б
50.	Мен эч качан жагымсыз сөздөрдү жылмайып айткан эмесмин.	а	б

Алынган маалыматтарды иштеп чыгуу

Педагогдун жооптору менен салыштырылган жооп ачкычын колдонуу керек. Ар бир жооп эки баллдык шкала боюнча бааланат:

- * ачкычка дал келген жооп 1 упай менен бааланат;
- * ачкычка дал келбеген жооп 0 го барабар.

Ар бир инсандык параметр суроолордун тобу боюнча баалоолорду жыйынтыктоо аркылуу бааланат. Суммардык фактордук баалоо 10 баллдан ашпайт. Норма зонасы 3-7 баллдын чегинде.

Сурамжылоонун маалыматтарын иштеп чыгууну бекитүү мотивациясынын масштабынан баштоо жакшы, эгерде жооп ушул фактор боюнча нормадан тышкары болсо, анда педагогдун натыйжаларды бурмалоого умтулгандыгын моюнга алуу керек жана алар мындан ары чечмеленүүгө тийиш эмес.

Анкетанын ачкычы

Жактыруунун мотивациясы-5а, 10а, 15а, 20а, 25а, 30а, 35а, 40а, 45А, 50а.

Пикир алышууга болгон жөндөмдүүлүк - 1 б, 6 б, 11 б, 16 б, 21 а, 26 а, 31 а, 36 а, 41 а, 46 а.

Уюштуруучулук-2 а, 7 а, 12 а, 17 а, 22 б, 27 б, 32 б, 37 а, 42 а, 47 а.

Предметке болгон багыттуулук - 3 а, 8 а, 13 а, 18 а, 23 а, 28 а, 33 а, 38 а, 43 а, 48 а.

Интеллигенттүүлүк-4 а, 9 а, 14 а, 19 а, 24 а, 29 б, 34 а, 39 а, 44 а, 49 а.

Кесиптик багыттын ар бир түрү жетишсиз билдирилген болуп эсептелет, эгерде бул шкала боюнча 3 баллдан аз алынган, ал эми 7 балл жогору болуп эсептелет.

"Педагогдордун кесиптик деформациясы" методикасы

Бул методика психологиялык адабиятта бар анкеталардын автордук модификациясы болуп саналат жана педагогикалык стажы чоң педагогдор үчүн.

Нускама

Ар бир билдирүүнү кунт коюп окуп чыгыңыз. Эгер сиз тастыктамага макул болсоңуз, анда цифралардын маңдайына " + " деп коюңуз, эгер макул болбосоңуз, анда " — ". Кызматташканыңыз үчүн рахмат.

Суроолор

1. Мени менен чогуу жүргөн адамдардын көпчүлүгү мени көрүп кубанышат.
2. Мен билим берүү системасындагы жаңылыктарга каршымын.
3. Мен ар дайым окуучулардын билимин адекваттуу баалайм.
4. Үйдө мен бардык буюмдарымдын ордунда болушун талап кылам.
5. Мен биринчи болуп чыр-чатакты жеңүү жолун издейм.
6. Жаш мугалимдерди бекемдиктин жана тартиптин жоктугу үчүн сындаш керек.
7. Менин жашоомдогу кыйынчылыктар жана ийгиликсиздиктер башка адамдардын айынан.
8. Катуу жана өз милдеттерин так билген педагог-бул идеалдуу мугалимдин образы.
9. Мен балдарга көп кыйкырганымды байкайм.
10. Мени менен макул болбогон кесиптештеримдин кесипкөй эмес экенине барган сайын ынанам.
11. Мага тааныш иштин стилин өзгөртүү кыйын.
12. “Жакшы тарбиячы, бирок жаман ата-эне” - бул мен жөнүндө эмес.
13. Мен мурунку караганда окуучулардын тентектигине чыдабай калдым.
14. Менин “каталарымды” белгилеген кесиптештерим менен макул эмесмин.

15. Мен, мурдагыдай эле, жаңы идеяларды оңой эле ишке ашырам.

16. Мен спорт менен машыккан окуучулардын баары жалкоо экенине бекем ишенем.

17. Мен көп учурда көйгөйлөрдү чечүүдө жаңы ыкмаларды сунуштайм.

18. Мурун кесиптештеримдин менин иш-аракеттериме байланыштуу айткан сөздөрүнө мен сабырдуулук менен мамиле кылчумун.

19. Менин чоң иш тажрыйбам жаш мугалимдерге эскертүү жана кеңеш берүү укугун берет деп ойлойм

20. Мен окуучулар менен иштөөдө өзүмдү шекчил экенимди байкадым.

21. Мурда мен баарлашууга ачык болчумун, бирок азыр андай болбошум керектигин түшүндүм.

22. Мугалим катары мени жемелей турган эч нерсе жок.

23. Мен ар кандай инновацияларга кыжырданам, алар жумушка тоскоол болушат.

24. Мен өз мүмкүнчүлүктөрүн ишке ашыра албаган адамдарды күнөөлөш керек деп ойлойм, алар өзүлөрү гана күнөөлүү.

25. Жумушума байланыштуу жаңы идеяларды оңой эле жаратам.

26. Мен иштеген жылдары иштелип чыккан стереотиптер менин эмгегимди жеңилдетет.

27. Жаш мугалимдер мени менен окутуу жана тарбиялоо маселелери боюнча талашып-тартыша баштаганы мени кыжырдантат.

28. Окуучулар менин талаптарымды сөзсүз аткарышы керек деп ойлойм, антпесе мен өзүмдүн кадыр-баркымды кармай албайм.

29. Таасир этүүчүлүк - тарбиячынын зарыл сапаты.

30. Үй-бүлөмдө менин кеңештерим - насаат, морал окуу ж.б. байланыштуу көп чыр-чатактар болот.

31. Менин иш тажрыйбамда туура эмес жүрүм-туруму үчүн студенттерди жазалоо зарыл деп эсептейм, анда принципалдуу болуу менен башкаларга жагдай-шартка эч кандай жеңилдик бербөө керек.

32. Акыркы жылдары мен окуучулар менен болгон мамилемдеги оройлуктун көрүнүшүн байкай баштадым

33. Мен окуучулардын билим деңгээлин текшерүүдө иштелип чыккан стандарттка таянуу керек деп ойлойм.

Ачкыч

1-4, 6-14, 16, 18-23, 27-33-пункттар боюнча "Ооба" жооптору үчүн бирден балл берилет

5, 15, 17, 24 жана 25-пункттар боюнча "жок".

Топтолгон упайлардын жалпы суммасы эсептелет. Эгерде ал 12 баллдан аз болсо, анда кесиптик деформация аз болот, ал эми 23 балл жана андан көп болсо, анда деформация катуу билинет.

Ауто жана гетероагрессия боюнча анкета

Методика Е.П. Ильин тарабынан агрессиянын өзүнө же башкаларга багытталгандыгын аныктоо үчүн иштелип чыккан ⁹.

Нускама: Сизге ар кандай кырдаалда жүрүм-турум көрүнүштөрүнө байланыштуу бир катар тастыктамалар сунушталат. Эгерде алар сизде болгон реакцияга дал келсе, суроонун номеринин жанында "+" белгисин коюңуз, эгер жок болсо, анда "-" белгисин коюңуз.

Анкетанын тексти

1. Эгерде бир иште катачылык кетирсем, өзүмдүн дарегиме орой сөздөрдү айтуудан баш тарта албайм.
2. Кээде кескин түрдө менин укуктарымды урматтоону талап кылам.
3. Башкалар менен чогуу иштөөдө бир нерсе болбой калса, мен баарынан мурда өнөктөштөрдү эмес, өзүмдү урушам.
4. Ачуум келгенде, мени таарынткан адамга каргыштарды айтып, тилдейм.
5. Башка адамдар менен чыр-чатак болгондо, мен көбүнчө өзүмдү күнөөлөйм.
6. Эгер кимдир бирөө мени тажатса, мен ал жөнүндө оюмдагынын баарын айтууга даярмын.
7. Мен каалаганымды кылбаганым үчүн өзүмдү көп күнөөлөйм.
8. Мага кыйкырганда, мен дагы кыйкыра баштайм.
9. Кээде, менин колуман кандайдыр бир нерсе келбей калса, физикалык жактан өзүмөн чыгарам (чекеге, бутка ж.б. соккулайм).
10. Мен көп учурда адамдарды коркутуп-үркүтөм, бирок коркунучту иш жүзүнө ашырбайм.
11. Эгерде мен өзүмдү татыксыз сезген ишти жасасам, өзүмдү уялбай көпкө күнөөлөп, жемелейм, бул учурда өз дарегиме сөздөрдү эч аябайм.
12. Кимдир бирөө мени менен макул болбосо, мен орой сөздөрдү көп айтам.

⁹ <https://psychiatry-test.ru/test/oprosnik-auto-i-geteroagressiya-e-p-ilin/>

13. Эгерде мен акылга сыйбаган иш кылсам, анда мен өзүмдү акыркы сөздөр менен урушам.

14. Талаш-тартышта мен көп учурда ачууланып, кыйкыра баштайм.

15. Кимдир бирөө мага алган карызын бербей жатса, биринчи кезекте өзүмдү күнөөлөп: ушинтип жүрө бер, келесоо деп тилдейм.

16. Мен жакпаган адамдар менен орой мамиледемин.

17. Бирөө менен урушсам, мен эч качан өзүмдү күнөөлөбөйм.

18. Мен "адамды өз ордуна коюуну" билбейм, ал ага татыктуу болсо дагы.

19. Мен өзүмө ачуулансам да, өзүмдүн дарегиме катуу сөздөрдү колдонбойм.

20. Канчалык ачуулансам дагы, башкаларды таарынтпоого аракет кылам.

Ачкыч:

Аутоагрессия шкаласы: упайлар боюнча "Ооба" жооптору үчүн 1 упай берилет 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15 жана 17 жана 19-пункттарга "жок" деп жооп берет.

Гетероагрессия шкаласы: упайлар боюнча "Ооба" жооптору үчүн 1 балл берилет 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16 жана 18, 20-пункттар боюнча "жок" деп жооп берет.

Ар бир шкала боюнча упайлардын жалпы суммасы эсептелет. Алынган упайларды салыштыруу агрессиянын кайсы түрү каралып жаткан адамда көбүрөөк байкалат.

**“Агрессивдүү жүрүм-турумга жакындыкты диагностика-
лоо” ыкмасы (А. Ассингер)¹⁰**

Нускама:

Сизге бир катар жагдайлар сунушталат. Алардын чечилишинин сиз үчүн эң көп кездешкен вариантын баса белгилеңиз.

Анкетанын тексти

1. Чыр-чатактан кийин элдешүүнүн жолдорун издөөгө жакынсызбы?

- 1) дайыма.
- 2) кээде.
- 3) эч качан.

2. Критикалык кырдаалда өзүңүздү кандай алып жүрөсүз?

- 1) толук бейкапардыкты сактайсыз.
- 2) ичтен кайнайсыз.
- 3) өзүңүздү жоготосуз.

3. Кесиптештер жана тааныштар сизди кандай деп эсептешет?

- 1) адамдарга дайыма жакшы мамиле жасаган деп.
- 2) тынч жана башкаларга суктанган.
- 3) өзүнө ишенген жана көрө албастыгы күчтүү өнүккөн.

4. Эгер сизге жооптуу кызмат сунушталса, кандай кабыл аласыз?

- 1) өзүңүздүн тынчтыгыңыз үчүн андан баш тартасыз.
- 2) аны кооптонуу менен кабыл аласыз.
- 3) ойлонбой туруп макул болосуз.

5. Эгер кесиптештериңиздин бири уруксатсыз үстөлүңүздөн кагаз алып кетсе, сиз эмне кыласыз?

- 1) ага дагы бир нерсе керекпи деп сурайсыз.
- 2) кайтарып берүүнү өтүнөсүз.
- 3) ага мындай кылбаш керек экенин айтасыз.

6. Күйөөңүз (аялыңыз) жумуштан кадимки убактан кеч кайтып келсе кандай сөздөр менен тосуп аласыз?

¹⁰ <https://testometrika.com/blog/test-assinger-evaluation-of-aggressiveness-in-relationships/>

- 1) “мен тынчсыздана баштадым”.
- 2) “сени эмне мынча кечеңдетти?”
- 3) “кечигип кайда жүрөсүң?”

7. Унааны кантип айдайсыз?

- 1) сизди канча машина ашып өткөнү сизге баары бир.
- 2) "куйругун көрсөткөн"машинадан озуп кетүүгө аракет кыласыз.
- 3) эч ким сизге жетпей тургандай ылдамдыкта айдайсыз.

8. Жашоого болгон көз карашыңыз кандай?

- 1) жеңил ойлуу.
- 2) салмактуу.
- 3) өтө катуу.

9. Эгер баары ийгиликтүү болбосо, эмне кыласыз?

- 1) колдон келбегенине макул болуп отуруп каласыз.
- 2) этият болууга аракет кыласыз.
- 3) күнөөнү башка бирөөгө жүктөөгө аракет кыласыз.

10. Азыркы жаштардын уятсыздыгы тууралуу түнкү клубдарга кандай көз караштасыз?

- 1) “аларга уюшкандыкта жана маданий эс алууга мүмкүнчүлүк түзүү керек”.
- 2) “аларга мындай убакытты өткөрүүгө тыюу салуу керек”.
- 3) “биз алардын бош убактысы тууралуу башыбызды оорутпашыбыз керек!?”

11. Эгер сиз каалаган кызмат сиздин кесиптешиңизге тийсе, кандай сезимде болосуз?

- 1) “балким, кийинки жолу ийгиликке жетем”.
- 2) “Эмне үчүн мен буга ушунча нервимди короттум?”
- 3) “анын келбети шефке жагымдуу болсо керек”.

12. Коркунучтуу кинолорду кантип көрөсүз?

- 1) коркосуз.
- 2) тажап кетесиз.
- 3) чыныгы ырахат аласыз.

13. Эгер жол тыгынынан улам маанилүү жолугушууга кечигип калсаңыз:

- 1) капаланасыз.

- 2) жыйналыш учурунда дагы тайсалдайсыз.
- 3) өнөктөштөрдүн көңүлүн көтөрүүгө аракет кыласыз.

14. Спорттук ийгиликтериңизге кандай карайсыз?

- 1) өзүңүздү күчтүү, шамдагай сезүүдөн ырахат аласыз.
- 2) сөзсүз түрдө мыкты натыйжага жетүүгө аракет кыласыз.
- 3) эгер колдон келбей калса, аябай ачууланасыз.

15. Ресторанда сизди начар тейлесе эмне кыласыз?

- 1) скандалдан алыс болосуз.
- 2) администраторду чакырып, ага эскертүү бересиз.
- 3) даттануу менен ресторандын директоруна барасыз.

16. Эгер балаңызды мектепте таарынтышса, эмне кыласыз?

- 1) мугалим менен сүйлөшүүгө умтулам.
- 2) “жашы жете элек кылмышкердин” ата-энесине барып чатак чыгарам.
- 3) балаңызды жооп кайтарганга үйрөтөсүз.

17. Сиз кандай адамсыз деп ойлойсуз?

- 1) орто.
- 2) өзүнө ишенген.
- 3) көк бет.

18. Эгер эшикте кол алдыңызда иштеген адам менен сүзүшүп алсаңыз, ал кечирим сурай баштаса эмне деп жооп берет элениз?

- 1) “Кечиресиз, бул менин күнөөм”.
- 2) “эч нерсе эмес”.
- 3) “көзүңүздү карап баспайсызбы!?”

19. Гезиттеги жаштардын бейбаштык учурлары тууралуу макалага кандай карайсыз?

- 1) “Бардыгын жаштарга үйө салган болбойт, тарбиячылар дагы күнөөлүү болушу мүмкүн!”
- 2) “акыры качан чара көрүлөт?”
- 3) “дене жазасын киргизүү керек”.

20. Элестетип көрсөңүз, сиз кайрадан төрөлүшүңүз керек, бирок жаныбар болуп. Кайсы жаныбарды тандайт элениз?

- 1) үйдөгү мышык.
- 2) аюу.

3) жолборс же илбирс.

Натыйжаларды иштеп чыгуу: асты сызылган жооптордун сандарынын суммасы эсептелет.

Чечмелөө

Эгерде жооп берүүчү 45 же андан көп упай топтосо, анда ал ашыкча агрессивдүү; 36-44 упай орточо агрессивдүү; 35 упай жана андан аз тынч.

Жети жана андан көп суроолор боюнча жооп берген адам 3 упай, ал эми жетиден аз суроо боюнча 1 упай, анда анын агрессивдүүлүгүнүн жарылуулары конструктивдүү эмес, кыйратуучу. Ал чыр-чатактарды өзү козгойт. Эгерде сурамжылануучу жети жана андан ашык суроолор боюнча 1 упай, ал эми жетиден кем маселелер боюнча-3 упай, ал агрессия чыккан мүнөздүү эмес, же ал аларды өтө кылдат басат.

“Агрессивдүү жүрүм-турум” методикасы
(Е. П. Ильин, П. А. Ковалев)

Методика токтоолукту – өзүн кармана албагандыкты жана агрессивдүү жүрүм-турумдун түрүн аныктоого багытталган.

Нускама: матрицадагы ар бир билдирүүгө "Ооба" ("+"белгиси коюлат) же "жок " деп жооп берүү керек ("- "белгиси коюлат).

Тесттин суроолору:

1. Кимдир бирөө мени менен макул болбосо, мен орой сөздөрдү айта алам.
2. Кээде мен жакшы көрбөгөн адамдар жөнүндө ушак айтам.
3. Мен буюмдарды ыргытканчалык эч качан кыжырданбайм.
4. Эгер мени урушса, мен сейрек жооп кайтарам.
5. Кээде менин укуктарымды урматтоого кескин түрдө талап кылам.
6. Ачуум келгенде көп учурда мени кордогон адамды каргайм.
7. Мен ушунчалык ачууланган учурларымды эстесем, колума тийген нерсени кармап, аны сындырып салам.
8. Эгер ачуулансам, адамды уруп жиберишим мүмкүн.
9. Эгер кимдир бирөө мени тажатса, мен ал жөнүндө ойлогондун баарын айтууга даярмын.
10. Жумушта чыр-чатак болгондо, мен көбүнчө досторум менен сүйлөшкөндө "жеңилдеп" калам.
11. Кээде ачуум келгенде үстөлдү муштум менен уруп билдирем.
12. Эгерде мен өз укугумду коргош үчүн физикалык күч колдонушум керек болсо, анда мен оңой эле ишке ашырам.
13. Мага кыйкырганда, мен кайра кыйкыра баштайм.
14. Үйдө мени сындаган, кесиптештеримдин кемчиликтери жөнүндө көп сүйлөшөм.
15. Кыжырым келгенде, көзүмө эмне көрүнсө ошону тээп жиберем.
16. Кичинекей кезимде мушташканды жакшы көрчүмүн.
17. Мен көп учурда адамдарды коркутуп-үркүтөм, бирок коркунучту аткарбайм.

18. Мен начальникке эмнени айтышым керек деп көп ойлоном, бирок аны ишке ашыра албайм.

19. Адам аябай ачууланса дагы, столду уруу адепсиздик деп эсептейм.

20. Эгерде менин буюмумду ким алса, ал аны бербесе, мен күч колдоно алам.

21. Талаш-тартышта мен көп учурда ачууланып, кыйкыра баштайм.

22. Менин оюмча, адамды "көзү үчүн" күнөөлөө өтө адепсиздик.

23. Менин ачууланганымдын айынан бир нерсени сындырган учурум болгон эмес.

24. Мен талаштуу маселелерди чечүү үчүн эч качан физикалык күч колдонбойм.

25. Мен ачуулансам дагы, катуу сөздөрдү колдонбойм.

26. Мен адамдарды чындап жактырбасам да, ушак айтпайм.

27. Мен ушунчалык ачууланганда баарын талкалайм.

28. Мен адамды ура албайм.

29. Мен "адамды өз ордуна кое" албайм, ал татыктуу болсо дагы.

30. Кээде начальнигимдин кылган чечимине нааразы болсом, аны тилдейм.

31. Мага өз балдарынан жинин чыгарган чоң адамдар жакпайт.

32. Сизди дайыма куугунтуктап жүргөн адамдар урууга арзыйт.

33. Канчалык ачуулансам дагы, башкаларды таарынтпоого аракет кылам.

34. Жумуштагы кыйынчылыктардан кийин үйдө көп урушам.

35. Мен кыжырдансам, кетип бара жатып эшикти тарс жаап коюм.

36. Мен эч качан мушташканды жактырган эмесмин.

37. Мен жакпаган адамдар менен орой мамиледемин.

38. Эгер транспортто менин бутумду тебелешсе, мен ар кандай сөздөрдү өзүмдүн ичимден айтам.

39. Мен ар дайым ата-энелердин маанайы начар болгону үчүн балдарын урганын айыптайм.

40. Адамды физикалык жактан мажбурлагандан көрө, аны көндүргөн жакшы.

Респонденттердин жоопторунун матрицасы

№	Ооба	Жок	№	Ооба	Жок	№	Ооба	Жок	№	Ооба	Жок
1			11			21			31		
2			12			22			32		
3			13			23			33		
4			14			24			34		
5			15			25			35		
6			16			26			36		
7			17			27			37		
8			18			28			38		
9			19			29			39		
10			20			30			40		

Топтолгон баллды эсептөөнүн ыңгайлуулугу үчүн өлчөмү жана формасы боюнча сурамжылоо матрицасына так дал келиши керек болгон төрт ачкычтын, ал эми жогоруда көрсөтүлгөн жооптордун ордунда сурамжылоочу койгон белги ("+" же"—") пайда болушу мүмкүн болгон терезечелердин болушу максатка ылайыктуу. Плюс-тар дагы жана минус-тар дагы эсептелет.

Ачкыч

1, 5, 9, 13, 17, 21, 37 позициялар боюнча "ооба" деп жооп берген жана 25, 29, 33-позициялар боюнча "жок" респонденттин түздөн-түз вербалдык агрессияга жакындыгын көрсөтөт;

2, 6, 10, 14, 18, 30, 34, 38 позициялар боюнча "Ооба" жооптору жана 22, 26 — позициялар боюнча "жок" - кыйыр вербалдык агрессияга жакындыгын көрсөтөт;

7, 11, 15, 27, 35 - позициялар боюнча "ооба" жана 3, 19, 23, 31, 39 позициялар боюнча "жок" жооптору— кыйыр физикалык агрессия жөнүндө;

8, 12, 16, 20, 32 позицияларында "ооба" жана 4, 24, 28, 36, 40 позицияларда "жок" деген жооптор— түздөн-түз физикалык агрессияны билдирет. Көрсөтүлгөн жооптордун ар бири үчүн 1 балл берилет.

Тыянактар

Алынган упайлардын суммасы канчалык көп болсо, сөз болуп жаткан адам агрессияга ошончолук жакын болот. Түз жана кыйыр физикалык агрессия жана түз оозеки агрессия үчүн упайлардын суммасы, эгерде сумма 20 баллдан жогору болсо, же 10 баллдан аз болсо, токтоолук (туруктуулук) боюнча баа берилет.

Кесиптик күйүп кетүүнү аныктоо методикасы (күйүү)

"Эмоционалдык чарчоо деңгээлин диагностикалоо" методикасы
(В.В.Бойко).

Эмоционалдык чарчоо кесипкөй адистерде коргонуу механизмдеринин бирин билдирет, алардын кесиптик ишмердүүлүгүнө карата белгилүү бир эмоционалдык мамиледе байкалат. Бул адамдын узак убакыт бою бир эле ишти аткарган психикалык чарчоосу менен байланыштуу, бул мотивдин күчүн төмөндөтөт жана ар кандай жумуш кырдаалдарына эмоционалдык реакцияны азайтат (б.а. кайдыгерлик күчөйт).

Нускама

Сизге билдирүүлөр сунушталат, алардын ар бирине өзүңүздүн пикириңизди билдиресиз. Эгерде сиз билдирүүгө макул болсоңуз, жооп бланкына ага тиешелүү номердин жанына "+" ("Ооба") белгисин коюңуз, эгер макул болбосоңуз " - " белгиси ("жок") коесуз.

Анкетанын тексти

1. Жумуштагы уюштуруучулук жаатындагы кемчиликтер дайыма чыңалууну жана тынчсызданууну жаратат.

2. Бүгүн мен карьерамдын башталышындагыдай кесибиме канааттанам.

3. Мен кесибимди же иш профилимди тандоодо ката кетиргем (өз ордумду ээлебейм).

4. Мени тынчсыздандырган нерсе, мен начар иштей баштадым (аз жемиштүү жана өтө жай).

5. Өнөктөштөр менен мамилелешүүнүн жылуулугу менин маанайымдан көз каранды.

6. Кесипкөй адам катары өнөктөштөрдүн жыргалчылыгы менден көз каранды эмес.

7. Мен жумуштан келгенде, бир аз убакыт (2-3 саат), эч ким менен байланышпай жалгыз болгум келет.

8. Мен чарчаганымды же чыңалганымды сезгенде, ишти тез арада "жылдырууга" аракет кылам.

9. Мен эмоционалдык жактан өнөктөштөргө кесиптик милдет талап кылган нерсени бере албай жатам.

10. Менин ишим эмоцияны басаңдатат.
11. Мен жумушта чече турган көйгөйлөрдөн тажадым.
12. Жумушка байланыштуу тынчсыздануудан улам жакшы уктат албай калам.
13. Өнөктөштөр менен иштешүү менден жогорку чыңалууну талап кылат.
14. Жумуш мага азыраак канааттануу алып келет.
15. Мүмкүнчүлүк болсо, жумуш ордумду алмаштырмакмын.
16. Көбүнчө өнөктөшүмө профессионалдуу колдоо, кызматташуу жана жардам бере албаганыма капа болом.
17. Мен өзүмдүн ишине жаман маанайдын таасир этишине жол бербейм.
18. Иштеги өнөктөш менен мамиледе бир нерсе жакшы болбой калса, мени абдан капалантат.
19. Мен жумуштан ушунчалык чарчагандыктан, үйдө мүмкүн болушунча аз баарлашууга аракет кылам.
20. Убакыттын тардыгынан, чарчоодон же чыңалуудан улам, өнөктөшүмө азыраак көңүл бурам.
21. Кээде жумушта эң көп кездешкен байланыш кырдаалдары кыжырды келтирет.
22. Мен өнөктөштөрдүн негиздүү дооматтарын оңой кабыл алам.
23. Өнөктөштөр менен байланышуу мени элден алыс болууга үндөдү.
24. Кээ бир кесиптештеримди же өнөктөштөрүмдү эстесем, маанайым бузулат.
25. Кесиптештер менен болгон чыр-чатактар же пикир келишпестиктер көп күчтү жана эмоцияны алат.
26. Мага ишкер өнөктөштөр менен байланыш түзүү же сактоо барган сайын кыйын болуп баратат.
27. Жумуштагы абал мага абдан оор жана татаал көрүнөт.
28. Мен көп учурда жумушка байланыштуу тынчсыздандыруучу ойлорго батам: бир нерсе болушу керек, кантип ката кетирбөө керек, мен баарын туура кыла аламбы, мени жумуштан чыгарып салышпайбы ж.б.

29. Эгерде өнөктөш мага жагымсыз болсо, анда алар менен болгон убактымды чектөөгө же ага азыраак көңүл бурууга аракет кылам.

30. Жумушта баарлашууда мен "адамдарга жакшылык кылба, анда жамандык көрбөйсүң" деген принципти карманам.

31. Мен үйдө ишим тууралуу берилип айтып берем.

32. Менин эмоционалдык абалым жумуштун жыйынтыгына жаман таасир эткен күндөр болот (азыраак кылам, сапаты төмөндөйт, чыр-чатактар болот).

33. Кээде мен өнөктөшүмө эмоционалдык жылуу мамиле көрсөтүш керек деп ойлойм, бирок колумдан келбейт.

34. Мен жумушума абдан тынчсызданып жатам.

35. Жумуштагы өнөктөштөргө көбүрөөк көңүл бурам, кам көрөм, бирок ыраазычылыкты ала албайм.

36. Жумуш жөнүндө ойлонгондо, адатта, ыңгайсыз болуп калам: жүрөк жакка бычак сайылгандай болот, басым жогорулайт, баш оору пайда болот.

37. Мен түздөн-түз жетекчи менен жакшы (канааттандырарлык) мамиледемин.

38. Менин жумушум элге пайдалуу экенин көрүп көп кубанам.

39. Акыркы убактарда (же ар дайым) жумуштагы ийгиликсиздиктер мени азапка салып жатат.

40. Менин ишимдин айрым жактары (фактылары) терең нааразычылыкты жаратат, көңүлүмдү чөгөрөт.

41. Өнөктөштөр менен байланыш демейдегиден начар болгон күндөр болот.

42. Мен иштеги өнөктөштөрдү (ишкердиктин субъекттерин) "жакшы" жана "жаман" деп бөлөм.

43. Жумуштан чарчап калсам, досторум жана тааныштарым менен болгон мамилемди азайтууга аракет кылам.

44. Мен, адатта, иш маселесинен тышкары, өнөктөштүн инсандык касиеттерине кызыгам.

45. Мен, адатта, жумушка сергип, эс алып, жакшы маанайда келем.

46. Мен кээде роботтой, автоматтык түрдө өнөктөштөр менен иштешем.

47. Жумуш боюнча ушунчалык жагымсыз адамдар болот, аларга жаман нерсе кылгың келет.

48. Жагымсыз өнөктөштөр менен баарлашкандан кийин физикалык же психикалык жактан өзүмдү начар сезем.

49. Мен жумушта дайыма физикалык же психикалык жактан өзүмдү чарчагандай сезем.

50. Жумуштагы ийгиликтер мени шыктандырат.

51. Мага жумуштагы туш келген кырдаал чечилбегендей сезилет.

52. Жумуштун айынан тынчтыгымды жоготтум.

53. Өткөн жылда менин дарегиме өнөктөштөн (өнөктөштөрдөн) даттануу (даттануулар) болду.

54. Мен өнөктөштөр менен болуп жаткан окуялардын көбүн жүрөгүмө кабыл албаганымдыктан нервдеримди сактай алам.

55. Жумуштан үйгө терс эмоцияларды көп алып келем.

56. Мен көбүнчө өзүмдү күчкө салып иштейм (өзүмдү мажбурлайм).

57. Мурда мен азыркыга караганда өнөктөштөргө көбүрөөк боорукер жана кунт коюп мамиле кылчумун.

58. Адамдар менен иштөөдө "нервинди текке кетирбе, ден соолугуңду сакта" принцибин колдоном.

59. Кээде оор сезим менен жумушка барам: баары тажатты, эч кимди көргүм дагы, уккум дагы келбейт.

60. Жумуштагы стресстүү күндөн кийин өзүмдү жаман сезип жатам.

61. Мен иштеген өнөктөштөрдүн контингенти өтө оор.

62. Кээде менин ишимдин натыйжалары мен жумшаган күчаракетке арзыбайт деп ойлойм.

63. Эгер жумушум мага жакса, бактылуу болмокмун.

64. Мен жумушта олуттуу көйгөйлөргө туш болгонум үчүн кыйналып жатам.

65. Кээде мен өнөктөштөрүмө өзүмө каалабаган нерселерди жасайм.

66. Мен өзгөчө мамилени, көңүл бурууну талап кылган өнөктөштөрдү жаман көрөм.

67. Көбүнчө жумуштан кийин үй жумуштарын жасоого күчүм жетпейт.

68. Мен, адатта, жумуш күн эрте бүтсө экен деп ойлоном.

69. Өнөктөштөрдүн абалы, өтүнүктөрү, муктаждыктары, адатта, мени чындап толкундандат.

70. Адамдар менен иштөөдө, мен, адатта, башкалардын азаптарынан жана терс эмоциялардан коргой турган экранды коём.

71. Адамдар (өнөктөштөр) менен иштөө мени абдан капалантат.

72. Күчүмдү калыбына келтирүү үчүн дары-дармектерди көп ичем.

73. Эреже катары, менин жумуш күнүм тынч жана жеңил өтөт.

74. Менин аткарып жаткан жумушка болгон талаптарым жагдайга байланыштуу жетишкендиктеримден жогору.

75. Менин карьерам жакшы болду.

76. Мен жумушка байланыштуу баардык нерсеге абдан тынчсызданам.

77. Менин туруктуу өнөктөштөрүмдүн айрымдарын көргүм да, уккум да келбейт.

78. Мен өз кызыкчылыктарын унутуп, адамдарга (өнөктөштөргө) толугу менен берилген кесиптештеримди колдойм.

79. Менин жумуштагы чарчоом, адатта, үйдөгүлөр жана достор менен баарлашууга анча деле таасир этпейт.

80. Кырдаалга жараша, мен өнөктөшүмө азыраак көңүл бурам, бирок ал аны байкабай калат.

81. Жумушта адамдар менен сүйлөшүү менин нервдеримди көпчүлүк учурда алсыратат.

82. Жумушта болуп жаткан нерселердин баардыгына (дээрлик баардыгына) кызыгуумду, жандуу сезимимди жоготтум.

83. Адамдар менен иштөө мага профессионал катары жаман таасирин тийгизди - мен толкунданып, эмоцияга алдырдым.

84. Адамдар менен иштөө менин ден-соолугумду солгундатты.

Маалыматтарды иштетүү

Жооптун ар бир варианты компетенттүү калыстар тарабынан алдын ала тигил же бул балл менен бааланат жана кашаанын ичиндеги калыстын номеринин жанындагы "ачкычта" көрсөтүлөт. Бул симптомго кирген белгилер анын оордугун аныктоодо ар кандай мааниге ээ болгондуктан жасалат.

Максималдуу баа — 10 балл калыстардан симптомду эң көп көрсөткөн белгини алат. Ачкычка ылайык төмөнкү эсептөөлөр жүргүзүлөт: 1) он эки күйүп кетүү симптомдорунун ар бири үчүн баллдын суммасы өз — өзүнчө аныкталат; 2) күйүп кетүү пайда болушунун үч фазасынын ар бири үчүн симптомдордун көрсөткүчтөрүнүн суммасы эсептелет; 3) эмоционалдык күйүп кетүү синдромунун жыйынтык көрсөткүчү-бардык он эки симптомдун көрсөткүчтөрүнүн суммасынан турат.

«Чыңалуу»

1. Психотравматикалык жагдайлардын баштан өткөрүү: + 1 (2), + 13 (3), + 25 (2), -37 (3), + 49 (10); + 61 (5), -73 (5).

2. Өзү менен канаттануу: -2 (3), + 14 (2), + 26 (2), -38 (10), -50 (5), + 62 (5), + 74 (3).

3. «Тоордо кармалгандай сезүү»: + 3 (10), + 15 (5), + 27 (2), + 39 (2), + 51 (5), + 63 (1), - 75 (5).

4. Тынчсыздануу жана депрессия: + 4 (2), + 16 (3), + 28 (5), + 40 (5), + 52 (10), + 64 (2), + 76 (3).

"Каришылык"

1. Жетишсиз тандалма эмоционалдык реакция: + 5 (5), - 17 (3), + 29 (10), + 41 (2), + 53 (2), + 65 (3), + 77 (5).

2. Эмоционалдык-адеп-ахлактык дезориентация: + 6 (10), -18 (3), + 30 (3), + 42 (5), + 54 (2), + 66 (2), -78 (5).

3. Эмоцияны үнөмдөө чөйрөсүн кеңейтүү: + 7 (2), + 19 (10), - 31 (2), + 43 (5), + 55 (3), + 67 (3), - 79 (5).

4. Кесиптик милдеттерди кыскартуу: + 8 (5), + 20 (5), + 32 (2), - 44 (2), + 56 (3), + 68 (3), + 80 (10).

"Чарчоо"

1. Эмоционалдык дефицит: + 9 (3), + 21 (2), + 33 (5), -45 (5), + 57 (3), - 69 (10), + 81 (2).

2. Эмоциялык оолактык: + 10 (2), + 22 (3), – 34 (2), + 46 (3), + 58 (5), + 70 (5), + 82 (10).

3. Инсандык оолактык (деперсонализация): + 11 (5), + 23 (3), + 35 (3), + 47 (5), + 59 (5), + 72 (2), + 83 (10).

4. Психосоматикалык жана психовегетативдик бузулуулар: + 12 (3), + 24 (2), + 36 (5), + 48 (3), + 60(2), + 72 (10), + 84 (5).

Натыйжаларды чечмелөө

Сунушталган методика күйүп кетүү синдромунун толук сүрөтүн берет. Биринчиден, өзүнчө симптомдорго көңүл буруу керек. Ар бир симптомдун курчтугу 0дөн 30 баллга чейин:

9 жана андан аз балл-калыптанбаган симптом;

10-15 балл — калыптанып келе жаткан симптом;

16 же андан көп - калыптанган.

20 же андан жогору балл алган белгилер фазада же бүтүндөй күйүп кетүү синдромунда басымдуулук кылат.

Методика күйүп кетүү белгилерин көрүүгө мүмкүндүк берет. Стресстин пайда болушунун кайсы фазасы басымдуу симптомдор экенин жана кайсы фазада эң көп экенин белгилей кетүү маанилүү.

Сурамжылоонун натыйжаларын чечмелөөдөгү кийинки кадам - стресстин өнүгүү фазаларынын көрсөткүчтөрүн түшүнүү - "чыңалуу","каршылык" жана "чарчоо". Алардын ар биринде баалоо 0дөн 120 баллга чейин болушу мүмкүн. Бирок, этаптар үчүн алынган упайларды салыштыруу туура эмес, анткени бул алардын синдромго салыштырмалуу ролун же салымын көрсөтпөйт. Алар менен өлчөнгөн кубулуштар бир кыйла айырмаланат - тышкы жана ички факторлорго, психологиялык коргонуу ыкмаларына, нерв системасынын абалына болгон реакция. Сандык көрсөткүчтөр боюнча, ар бир фаза канчалык пайда болгонун, кайсы фаза аздыр-көптүр пайда болгонун гана баалоо туура:

36 жана андан аз балл — фаза калыптанган жок;

37-60 балл - фаза калыптануу стадиясында;

61 же андан көп балл - түзүлгөн фаза.

Күйүп кетүү синдромунун калыптанышынын ар кандай фазалары үчүн эсептелген семантикалык мазмунун жана сандык көрсөткүчтөрүн иштетүү менен инсандын жетишээрлик көлөмдүк мүнөз-

дөмөсүн берүүгө, алдын алуу жана психокоррекциянын жеке чараларын белгилөөгө болот.

Тестти уюштурууда төмөнкү суроолор камтылуусу зарыл:

- * кандай симптомдор басымдуулук кылат?
- * чарчоо кандай үстөмдүк кылган симптомдор менен коштолот?
- * чарчоо (эгер аныкталса) кесиптик иштин чарчоо симптоматологиясына кирген факторлору же субъективдүү факторлор менен түшүндүрүлөбү?
- * кайсы симптом (кайсы белгилер) адамдын эмоционалдык абалын көбүрөөк оорлотот?
- * нервдик чыңалууну азайтуу үчүн өндүрүш чөйрөсүнө кандай багыттар таасир этиши керек?
- * эмоционалдык күйүп кетүү ага, кесиптик ишмердүүлүккө жана өнөктөштөргө зыян келтирбеши үчүн, инсандын жүрүм-турумунун кандай белгилери жана аспектиери оңдолушу керек?

ПСИХОЛОГИЯЛЫК-ПЕДАГОГИКАЛЫК ПРАКТИКУМ

Окуу куралы

Офсет кагаз. Офсеттик басуу.
Көлөмү 14,75 б.т. Нускасы 100.

Ж.Баласагын атындагы КУУнун басмаканасы
Бишкек ш., Манас к, 101.
Тел.: 0 708 058 368