

МЕКТЕПТЕ ТАРЫХТЫ ЖАНА ЖАРАНДЫК БИЛИМДИ ОКУТУУ

Киришүү

Кыргызстанда демократиялык, укуктук мамлекеттин калыптанышы, билим берүүнү гумандаштырууга жана гуманитарлаштырууга багыт алып, ага технократиялык мамиле жасоодон баш тартуусу коомдук илимдердин кадыр-баркын бир кыйла жогорулатты жана мектептик тарыхый билим берүүнү түп-тамырынан бери жаңылоону талап кылды.

Бүгүнкү күндөгү тарыхый билим берүүнүн мазмунундагы өзгөрүүлөр, жалпы эле гуманитардык билим берүүнүн мазмунун карап чыгуу, маанилүү тарыхый окуяларга жана процесстерге ой жүгүртүүдөгү калыптанып калган стереотиптерден бошонуу менен байланышкан. Өлкөдө дүйнөлүк билим берүү мейкиндигине кирүүгө багытталган билим берүүнүн жаңы системасы калыптанууда. Бул реформатордук процесс педагогиканын теориясындагы жана практикасындагы олуттуу өзгөрүүлөр менен коштолуп, билим берүүчү парадигма алмашылып, башка мазмун, мамиле жана педагогикалык менталитет сунуш кылынууда. Мындай реформалоонун жүрүшүндө жаңы окуу программалары иштелип чыгып, окуу китептеринин жана окуу колдонмолорунун концепциялары кайрадан каралып, окутуунун формалары жана методдору өркүндөтүлүүдө. Азыркы шарттарда тарыхый жана жарандык билим берүүдө, жалпы билим берүүчү мектепте тарыхты жана жарандык билимди окуу предмети катары окутууда да олуттуу өзгөрүүлөр жүрүүдө.

Бүгүнкү күндө мамлекеттик-партиялык идеологиянын монополиясынан жөн гана баш тартпастан, эркин конкуренциянын шарттарында Кыргызстан үчүн бир кыйла алгылыктуу болгон жалпы улуттук идеологияны иштеп чыгууга мүмкүнчүлүк бергендей идеологиялардын плюрализмин камсыз кылуу зарыл. Мындай плюрализмдин рамкасы Кыргыз Республикасынын Конституциясы, «Билим берүү жөнүндөгү» закону, эл аралык, улуттук документтер менен аныкталган.

Акыркы жылдарда жарыкка чыккан жаңы окуу программаларында жана окуу китептеринде мыкты улуттук каада-салттарга, ошондой эле, глобалдуу көз караштардын белгилерине ээ болуп бара жаткан гуманизмдин жалпы адамзаттык каада-салттары менен байланышкан баалуулуктардын белгилүү системасына кайрылууга аракеттер жасалган. Аларда мектептик тарых курсунун мазмуну патриоттук, жарандык тарбия берүүгө, улуттук аң-сезимди калыптандырууга, кыргыз элинин, Кыргызстандын, ошондой эле, бүткүл дүйнөнүн элдеринин тарыхый жана маданий мурастарына, инсанга, адам укуктарына урматтоо менен мамиле кылууга багытталган.

Азыркы тарыхый билим берүүнүн мазмуну тарыхый синтездин негизинде, социологиялык, географиялык-антропологиялык, маданий-психологиялык мамиле - айкалыштарын, азыркы илимдин жетишкендиктерин эсепке алуу менен жүргүзүлөт. Тарыхый билим берүүнүн мазмунун түзүүдө жалпы улуттук (мамлекеттик) баалуулуктарга басым жасоо менен саясий, маданий, этноулуттук жана башка баалуулуктардын тең салмактуулугун камсыз кылуу керек. Мектеп окуучусуна баалуулуктардын үч чөйрөсүн: этномаданий, жалпы улуттук (Кыргызстандык), жалпы адамзаттык (планетардык) баалуулуктарды өздөштүрүүсүнө жардам берүүгө тийиш. Ошондой эле, мектептик тарыхый билим берүүнүн мазмунун жаңылоодо жалпы, улуттук жана аймактык тарыхтын ортосундагы, тарых курсунун айрым мезгилдеринин материалдарынын ортосундагы катнашты даанараак аныктоо маанилүү.

Азыркы мектептеги тарыхты жана жарандык билим берүүнү окутуунун

методикасы өтө оор абалда турат. Бул тарыхый жана жарандык билим берүүнүн мазмунун кайра карап чыгуу менен байланышкан. Бүгүнкү күндө тарыхый жана жарандык билим берүүнүн максаттарын жана милдеттерин, мектептик тарыхый билим берүүнүн жаңы артыкчылыктуу багыттарын аныктоо, тарыхты жана жарандык билимди окутуу методикасын өркүндөтүү процесси жүрүүдө.

Бул окуу куралы мектептик тарыхый жана жарандык билим берүүнүн актуалдуу проблемаларын, окутууга карата концептуалдык-методикалык мамилелерди чагылдырат, аны окутуунун уюштуруунун формалары, азыркы сабакка карата талаптар жана анын натыйжалуулугунун шарттары, жаңы педагогикалык технологиялар каралат. Вариативдүү билим берүүнүн шарттарында иштөөгө жөндөмдүү, интерактивдүү окутуунун азыркы формаларын жана методдорун өздөштүргөн мугалимди даярдоо мезгилдин талабы. Ушуга жараша, тарыхты жана жарандык билимди окутуунун методикасы боюнча окуу куралынын багыттары, негизги мазмуну жана структурасы аныкталды.

Окуу куралы жаш мугалимдерге жана студенттерге арналып, мектептик тарыхый жана жарандык билим берүүнүн кардиналдуу жаңылоонун шарттарында, азыркы мугалимди профессионалдык, илимий-теориялык жана методикалык жактан даярдоо боюнча талаптар ачылып берилет. Ал тарых жана жарандык билим берүү мугалимдеринин билимин өркүндөтүү курстарында, тарыхты жана жарандык билим берүүнү окутуу методикасы милдеттүү курс катары киргизилген жогорку окуу жайларынын студенттери пайдалана алышат.

I Бап

Азыркы мектептеги тарыхый жана жарандык билим берүүнүн максаты жана негизги милдеттери.

Тарыхтын жана жарандык билимдин ролун аңдап билүү, жаңы концепцияларды, азыркы тарыхый жана жарандык билим берүүнүн жаңы багыттарын негиздөөгө, анын максатын жана милдеттерин аныктоого мүмкүнчүлүк берет. Тарыхый билим берүүнү гуманитарлаштыруу, гумандуу инсанды жана коомдогу гумандуу мамилелерди калыптандырууга мүмкүнчүлүк берген, анын башкы багыттарынын бири болуп саналат.

Орто мектептерде тарыхты окутуунун башкы максаты - тарыхый материалдардын негизинде окуучулардын тарыхка, коомго болгон илимий көз карашын калыптандыруу, улуттук жана дүйнөлүк маданий каада-салттарга жуурулуштуруу, маданияттын тилине ээ болуусун, окуучулардын инсандык сапаттарын өткөндү билүүнүн негизинде дүйнөлүк маданияттын маанилүү жетишкендиктерин өздөштүрүүсүнө, өзүн тарыхый өнүгүүнүн субъектиси катары андоосуна мүмкүнчүлүк түзүү болуп саналат. Мектепте окулуучу коомдук илимдердин системасында тарых маанилүү орунду ээлейт.

Тарыхый билим берүүнүн башкы максаттары төмөндөгүлөр:

- окуу предметинин мүмкүнчүлүктөрүн пайдаланып, улуттук жана жалпы адамзаттык баалуулуктарды урматтаган, маданияттын, жаратылыштын эскирбес баалуулуктарын жана айлана-чөйрөнү коргоо зарылдыгын аңдап билген, адептик сапаттарга ээ болгон, азыркы Кыргызстандагы социомаданий кырдаалда өз жөндөмдүүлүктөрүн жүзөгө ашыра алган, өз өлкөсүнүн жаранын жана патриотун тарбиялоо;
- окуучуларда өткөндөгү жана азыркы учурдагы коомдун жана адамзаттын турмушу тууралуу элестөөлөрдү калыптандыруу, алардын өткөн муундардын социалдык, адептик тажрыйбасына ой жүгүртүүсүнө шарт түзүү;
- азыркы коом менен жуурулушкан жана ал коомду өркүндөтүүгө кызыкдар болгон адамды калыптандыруу;
- инсанды улуттук жана дүйнөлүк маданиятка жуурулуштуруу;
- көз караштык мамилелердин түрдүүлүгүн эсепке алуу менен, окуучулардын ой-пикирди жана ишенимди эркин тандоо укугун жүзөгө ашыруу, окуучуларды гуманисттик жана демократиялык баалуулуктарга багыттоо;
- тарыхый билимдерди жана ыкмаларды колдонуу, маалыматтарды аналитикалык жана

сынчыл баалоо, коомдук ой жүгүртүүнүн жаңы булактарын негиздүү анализдөө, өз билимдерин, баалуулук көз караштарын жаңы кырдаалда пайдалана билүү, өзүнүн жеке көз караштарын аргументтештирүү ыктарын калыптандыруу. Башкача айтканда, тарыхый билимдердин жардамы аркылуу өзүнүн курчап турган дүйнөдөгү ордун аңдап билүү жана өзүн ушул дүйнө менен жуурулуштурууга тийиш.

Кыргызстандын руханий-нравалык кайра жаралуусунда, өз Ата Мекени тууралуу билимдерди берүү менен гана чектелбестен, анын инсандык сапаттарын да калыптандырууда ата мекендик тарыхтын зор потенциалын тарыхчылар, педагогдор, аймак таануучулар жана методисттер белгилешкен.

Мектептик тарыхый билим берүүнүн негизги милдеттери төмөндөгүлөр:

- —окуу куралдарында сунуш кылынган материалдардын негизинде окуучулардын тарыхый ой жүгүртүүсүн өнүктүрүү;
- өткөндөгү тарыхты Кыргызстандын жана дүйнөнүн азыркы өнүгүү тенденциялары менен байланышта түшүнүүсүн калыптандыруу;
- азыркы тарыхый аң сезимге тарбиялоо жана өз алдынча ой жүгүртүүсүн өнүктүрүү;
- ата мекендик жана дүйнөлүк каада-салттарды жана баалуулуктарды азыркы мезгил менен байланышта кабылдоо;
- коомдун өнүгүшүн сүрөттөгөн жана түшүндүргөн негизги концепциялар жана теориялар менен тааныштыруу;
- азыркы эл аралык деңгээлде тарыхый сабаттуулукту калыптандыруу;
- өткөндү таанып билүү процессин жана адамдардын иш аракеттерин, жүрүш-туруштарын нравалык баалоо процессин ажыратып билүүсүн өнүктүрүү.

Тарых жана тарыхый билим берүү төмөнкү милдеттерди чечүүгө жардам берет:

- тарых азыркы учурду жакшыраак түшүнүүгө, күндөлүк турмуштун маселелерин талдоого, азыркы коомду түйшөлткөн проблемалардын башатын табууга жардам берет;
- тарыхый билим берүү турмуштук маанилүү максаттарды тандоого таасир этет, көз караштардын калыптанышына шарт түзөт;
- тарыхты чындап билүү алдын-ала божомолдоодон жана догматизмден баш тартууга аргасыз кылат;
- тарыхты окутуу нравалык тарбиялоого жана гуманисттик баалуулуктарды өздөштүрүүгө шарт түзөт;
- тарых башка элдерге карата сабырсыздык рухуна жат болгон, улуттук аң-сезимди калыптанырууга таасирин тийгизет;
- ата мекендик тарых Мекенди сүйүүгө тарбиялайт;
- тарыхый билим берүү коомдун өнүгүшүнүн себептерин жана өзгөчөлүктөрүн түшүнүү үчүн негиз түзүп берет;
- тарых курсу жалпы адамзаттык маданиятка жуурулуштуруунун каражаты болууга тийиш;
- тарыхый билим берүү окуучуларды акыл-эстүү жана аң-сезимдүү коомдук ишмердикке даярдайт.

Ошентип, мектептик тарыхый билим берүү системасын реформалоо мугалимдердин алдына окуучу жаштарды тарбиялоо боюнча жаңы, татаал милдеттерди коюуда.

2-бап

Тарыхты окутуунун психологиялык-педагогикалык негиздери

Мектепте тарыхты окутуу практикасы методиканы, психологияны жана дидактиканы жакшы өздөштүрбөстөн, аны билгичтик менен жетекчиликке алганда гана жогорку натыйжаларга жетишүүгө болот. Окутууда көптөгөн ар түрдүү факторлор аракет кылат. Алар өз ара аракеттенишип жаңы материалды өздөштүрүүнүн сапатын жогорулатат же төмөндөтөт. Бул дайыма болуучу же кокустуктан болгон фактор, ал мугалим окуу процессин уюштурууда эсепке алынууга тийиш. Окутуу процессинин негизги факторлоруна, мисалы, В.П.Гора төмөндөгүлөрдү киргизет:

1. коомдун мектептин жана ар бир окуу предметинин алдында көтөрүп чыккан социалдык шартталган илимий толук баалуу билим берүүнүн максаттары;
2. ар бир окуу предмети боюнча окутуунун мазмуну;
3. окуучулардын жашына жана өнүгүү деңгээлине жараша таанып билүү мүмкүнчүлүктөрү;
4. мугалимдин окуу ишмердиги (окутуу) жана окуучунун окуу ишмердиги (окуу); окутуунун формалары, методдору, методикалык ыкмалары жана каражаттары;
5. билим берүүнүн, тарбиялоонун жана өнүктүрүүнүн жетишилген деңгээли менен ченелүүчү, окуучуларды окутуунун натыйжалары¹.

Окутуунун негизги факторлорунун мыйзам ченемдүү байланыштары окуу процессиндеги бүткүл ишмердиктерди аныктайт.

Окутуудагы кокустук факторлор (В.П.Гора боюнча) оң (сабактагы жакшы маанай, темага өзгөчө көңүл буруу, сабакка, предметке кызыгуу ж.б.) жана терс натыйжаларды бериши мүмкүн (сабактын расписаниеге туура эмес жайгашышы, окуучулардын чарчашы, айрым окуучулардын тартипсиздиги ж.б.). Алар окуу процессине тоскоолдук кылат же активдештирет. Сабактагы негативдүү факторлорду четтетүү же болтурбай коюу жана оң нерселерди колдонуу — мугалимдин маанилүү профессионалдык сапаттарынын бири, ансыз окутуунун бир да максатына жетишүүгө мүмкүн эмес.

Ар кандай окутуунун максаты— окуучулардын жашоосунда таяныч болуп кала тургандай тажрыйбаны (билимди) өздөштүрүүсү. Ушундай деңгээлдеги өздөштүрүүнү камсыз кылуу үчүн окутуунун ар түрдүү каражаттары, формалары жана методдору, ошондой эле, предметтин өзгөчөлүктөрүнө байланышкан ишмердиктин түрлөрү иштелип чыккан. Мугалимдин ролу — өздөштүрүү процессинин бардык: мотивация — кабылдоо — ой жүгүртүү — интериоризация этаптарын сабаттуу уюштуруу².

Тарыхты окутуу интеллектуалдык өнүгүүгө шарт түзгөн, активдүү таанып билүүчүлүк ишмердикти божомолдойт. Сабактын мотивациясы тарыхый ой жүгүртүүнү калыптандыруунун өзгөчөлүктөрү менен байланышкан. Карама-каршы фактыларды салыштыруу, көрүнүктүү тарыхый ишмерлердин өмүр жолу менен таанышуу, кошумча билим булактарын (документалдык, публицистикалык, көркөм адабият) тартуу, проблемалуу суроолорду коюу, проблемалык кырдаалды жана дискуссияларды түзүү, дидактикалык оюндарды колдонуу ж.б. тарых сабагын ийгиликтүү мотивациялоо ыкмалары болуп саналат. Тарых сабагы мазмунунун кендиги жана анда катылган сырлардын көптүгү, адамдардын жана өлкөлөрдүн тагдырларынын түрдүүлүгү, адамзаттын азыркы проблемалары менен түздөн-түз байланыштуулугунун өзү эле күчтүү мотивация боло алат.

Окуу мотивациясы предметтин өзгөчөлүгүнөн тышкары бир катар факторлордон: бүткүл билим берүү системасынан (мектеп), окуу процессин уюштуруудан, окуп жаткандардын субъективдик өзгөчөлүктөрүнөн (жашы, жынысы, интеллектуалдык өнүгүүсү, жөндөмдүүлүктөрү, өзүн-өзү баалоо ж.б.), педагогдун субъектилик өзгөчөлүктөрүнөн (анын ишке, окуучуларга мамилеси)³ көз каранды. Окуучуларда мотивациянын өнүгүшү жаңы нерселерди кабылдоону гана жеңилдетпестен, аны кыйла активдүү жана терең кылат.

Объективдүү чындыкты сезимдик чагылдыруу менен кабылдоодон мээнин негизги психикалык процесстери — эси, ойлонуусу, элестөөлөрү көз каранды деп эсептешет психологдор. Сабактык кабылдоо, кабылдоонун ойлонулгандыгы, б.а. кабыл алынган нерсени түшүнүү менен мүнөздөлгөн татаал психикалык процесс. Албетте, ар бир окуучунун, жаңы нерсени кабылдоосу ойлонулган жана продуктивдүү болушуна умтулат.

Ушундай кабылдоонун көрсөткүчү төмөндөгүлөр:

1. Кабылдоонун көлөмү — белгилүү мезгилде окуучу кабыл ала турган, объектилердин саны.
2. Тездик же ылдамдык, кабылдоо— адекваттуу кабылдоо үчүн зарыл болгон убакыт.
3. Тактык — пайда болгон кабылдануучу объектинин образына ылайык келүү.
4. Толуктук — ушундай дал келүү даражасы.

¹ Гора В.П. Повышение эффективности обучения истории в школе. М., 1988. С.9.

² Зверева Н. М., Маскаева Т. Е. Дидактика для учителя. Н.Новгород, 1996. С. 39.

³ Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов н/Д., 1997. С. 295.

5. Ишенимдүүлүк — кабылдоонун мүмкүн болгондой узактыгы жана белгиленген шарттарда жана белгиленген убакытта адекваттуу кабылдоонун мүмкүндүгү⁴.

Тарых сабагында жаңы материалды кабылдоонун продуктивдүүлүгү, мугалимдин кабылдоого көрсөтмөсү, мазмундун материалдык жыштыгы, аны презентациялоо ыкмаларына, кабылдоо шарттары менен түздөн-түз байланышкан. Билгич мотивация зарыл багытты түзүп, окуучунун оюн жана сезимдерин мобилизациялап, алардын көңүлүн топтойт. Кабылдоону уюштурууда, түшүндүрүү үчүн маалыматтардын оптималдуу көлөмүн тандоо кыйла татаал. Бул проблема тарыхчы үчүн өтө маанилүү. Азыркы учурда, сабактагы ар бир темага кошууга болгон, ашыкча маалыматтарга толгон (жаңы документалдык маалыматтар, карама-каршылыктуу газеталык-журналдык макалалар, монографиялар, телеберүүлөр ж.б.). Маалымат топтоодо, “ашыкча маалымат окуучунунун кабылдоосуна зыян келтирип, анын негизгилерге көңүл буруусуна, маалыматка ойлонуп мамиле кылуусуна тоскоолдук кылып, анын кабылдоосунун төмөндөшүнө алып келерин эстен чыгарбоо керек”⁵.

Тарыхты окуп-үйрөнүүдө сөз башкы булак болуп саналат, ошондуктан, мугалимдин сөзү — түшүнүктүү, так, сабаттуу, айкын болуп, окуучу үчүн эталон болууга тийиш. Мугалимдин материалды баяндоодогу сөзүнүн темпи жана дааналыгы, тилинин эмоционалдык колорити кабылдоонун натыйжалуулугуна чоң таасир этет. Мугалим кабарлап жаткан маалыматтын канчалык кызыктуу жана баалуу болгондугуна карабастан, ал көңүлдүн акырындап басандашына жана чарчоосуна алып келет. Ошондуктан мугалим активдештирүүчү дидактикалык каражаттарды колдонгону оң. Мугалимдин колунда андай каражаттар бир топ эле: көрсөтмөлүүлүк (көркөм жана предметтик), техникалык каражаттар аркылуу берилүүчү кошумча маалыматтар, күтүлбөгөн суроо, схемаларды жана таблицаларды талдоо, кызыктуу таанып-билүүчү тапшырма, аңгеме ж.б. Материалды образдуу, көрсөтмөлүү баяндоо көңүл бурууну жакшыртат. Ансыз толук кандуу кабылдоо мүмкүн эмес. Окуучулардын тарыхый окуяларды көңүл коюп кабылдоо процессинде, алардын байкагычтыгы, жаңы белгилерди, көрүнүштөрдүн мүнөздүү өзгөчөлүктөрүн, адамдардын мүнөздөмөсүн баалоо ыктары өнүгөт. Тарыхый материалдарды өздөштүрүүнүн бул өзгөчөлүктөрү, даталарды, башка тилдеги аталыштарды эске тутууну, өткөндү элестетүүнү, тарыхый мезгилде ориентация, келечекке прогноз жасай билүүнү, б.а. тарыхый ой жүгүртүүнү өнүктүрүү зарылдыгынан келип чыгат.

И.Я.Лернер, окуучулардын тарыхый ой жүгүртүүсүн өнүктүрүүнүн, демек, чындыкты тарыхый таанып билүүнүн методологиясына ээ болунун зарылдыгын аныктап, айрым окуялардын уникалдуулугуна карабастан, тарыхый процесстин мыйзам ченемдүүлүктөрү типтүү көрүнүштөрдүн жана мүнөздүү тенденциялардын (бул жерде тарыхый мыйзам ченемдүүлүгүнүн көрүнүү формалары өзгөрөт) кайталануучулугунан куралат, деп белгилейт.

И.Я.Лернер тарыхый таанып билүүнүн негизги методдорунун катарына төмөндөгүлөрдү кошот:

- салыштырмалуу-тарыхый метод;
- аналогия методу;
- натыйжасы боюнча себептерин аныктоо;
- артка карай корутундулоо методу (өткөндү жашап жаткан саркындылар боюнча аныктоо);
- бүтүндү бөлүктөр боюнча реконструкциялоо;
- лингвистикалык метод ж.б.⁶.

Тарыхый таанып билүүнү анализдөө, тарыхый ой жүгүртүүнүн компоненттерин бөлүүгө мүмкүнчүлүк берет. Аны калыптандыруу мугалимдин төмөндөгүдөй максаттуу эмгегин талап кылат: бул позициядан курстун мазмундук жагын анализдөө, таанып билүүчү тапшырмалардын системасын түзүү, сабактагы ишмердиктин формаларын жана түрлөрүн

⁴Познавательные процессы и способности в обучении/Под ред. В.Д.Шадрикова.М.,1990.С.33.

⁵Зверева Н. М., Маскаева Т. Е. Дидактика для учителя. Н. Новгород,1996. С. 46.

⁶Лернер И.Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. М.: 1982. С. 30.

тандоо ж.б. Бул болсо окуучуларда тарыхый ой жүгүртүүнүн гносеологиялык негиздерин түзүүгө мүмкүнчүлүк берет, ага төмөндөгүлөр кирет:

- көрүнүштөрдү, анын олуттуу эмпирикалык көрүнүштөрүндө сүрөттөө ыктары;
- тарыхый фактыга, аны анализдөөгө, түшүндүрмө берүүгө кызыгуусу;
- көрүнүштөрдүн пайда болуу себептерин жана шарттарын, анын өнүгүшүн, маанисин жана натыйжаларын аныктоого багыт;
- тарыхый көрүнүштөрдүн жана аларга байланышкан процесстердин мыйзам ченемдүүлүктөрүн аныктоого багыт;
- тарыхыйлуулук принцибинин көз карашынан көрүнүштөрдү таанып билүү жана ой жүгүртүү жолу;
- ар бир тарыхый көрүнүштүн негизинде жаткан, өнүгүү тенденциясын аныктоо ж.б.

И.Я.Лернер тарыхый ой жүгүртүүнү өнүктүрүү инсандын методологиялык багытын калыптандырууга шарт түзөт, жана бул багыттын мазмунун окуучу тарыхый процессти түшүндүрүүдө гана эмес, таанып билүү методу катары да андап билет⁷.

Элестетүү тарыхый ой жүгүртүүнүн компоненттеринин бири болуп саналат. Кайра түзүүчү элестетүү аркылуу, окуучу көркөм-образдуу ой жүгүртүүгө таянып, оюнда (же сөз менен) даяр тарыхый образдарды кайра түзөт, өткөндүн жоголгон образдарын чыгармачылык менен реконструкциялайт, реалдуу адамдар— тарыхый иш аракеттин катышуучулары катышкан, жандуу картиналар түрүндөгү тарыхый сюжеттерди өздөштүрөт. Окуучулардын чыгармачыл, образдуу элестетүүсү изденүүчүлүк ишмердигинин деңгээлин жогорулатат жана тарыхый ой жүгүртүүнү өнүктүрөт.

Окутуу процесси алынган билимдин бекемдиги менен мүнөздөлөт, андыктан, окуучулардын керектүү маалыматтарды эстеп жана эсинде сактап калуусу, мугалимдин башкы милдети. Тарыхты окутуунун мектептик практикасында билимдерди бекемдөөгө жеткиликтүү көңүл бурулат. Бышыктоо процесси узакка эсеп калууга зарыл болгондорду бөлүүдөн башталат. Чыныгы кызыгуунун пайда кылган, инсан үчүн маанилүү деп эсептелгендер гана жакшыраак эсте калат. Алсак, Н. М. Зверева эстеп калуунун кыйла маанилүү факторлоруна төмөндөгүлөрдү кошот:

— материалдын көнүмүштүгү (материалды бир нече жолу кайталоодо ал эске жакшыраак жана узагыраак сакталат);

— контекст (ал кандайдыр-бир кырдаал менен байланышса эсинде жакшыраак сакталат);

— эмоционалдык боек, подтекст (күчтүү эмоциялардын таасири менен эсинде бекем сакталып калат);

— үйрөнүлүп жаткан предметти тереңдеп үйрөнүү (башка фактылар менен байланышы, байланыштарды орнотуу, үйрөнүлүп жаткандарды мисалдар менен иллюстрациялоо ж. б.)⁸.

Билимдерди натыйжалуу жана сабаттуу бекемдөө үчүн, окуучулар менен карама-каршы байланыштардын каналын түзүү керек. Ага окуучу да, мугалим да кызыкдар. Карама-каршы байланыш жолу менен алынган оң маалыматтар, мугалимди окутуунун жемиштүүлүгүнө ынандырат, ал эми терс маалыматтар болсо убагында корректив киргизүүгө мүмкүнчүлүк берет.

Мугалимдин дидактикалык каражаттарынын катарында: түрдүү деңгээлдеги тапшырмалардын топтому, тесттер системасы, экспресс-суроолор, таблицалар, схемалар ж.б. болууга тийиш, алардын жардамы менен окуучулардын материалды түшүнүүсүнүн ылдамдыгын жана тереңдигин жеңил эле аныктоого болот.

Сабакка даярданууда окуучулардын кыйла бөлүгү механикалык эсте тутуу менен чектелишет, ал тарых боюнча билимдердин сапатын жана бекемдигин төмөндөтөт. Ошондуктан, окуучуларды эсте тутуунун рационалдуу ыктарына үйрөтүү жолу менен эркин, маанисин эстеп калуусун өнүктүрүү мугалимдин башкы милдеттеринин бири. Ага бир нече

⁷ Лернер И. Я. Развитие мышления учащихся в процессе обучения истории. М., 1982. С. 31-33.

⁸ Зверева Н. М., Маскаева Т. Ш. Дидактика для учителя. И. Новгород, 1996. С. 49.

жолу кайталоо, жана тарыхый билимдерин жаңы сабакта колдоно билүүсүн өнүктүрүү зарыл. Окуучулардын чыгармачыл-изденүүчүлүк ишмердигинде ички курстук байланыштарды пландуу колдонуу, аны жүзөгө ашырууга көмөктөшөт.

Тарыхый материалдарды эркин эстеп калуусу, окуучунун эрки менен байланышкан, аны өнүктүрүү мугалимдин олуттуу милдеттеринин бири. Материалды жакшы жана сабаттуу ойлонулган текшерүү жана системалуу кайталоо, окуучунун эркин бекемдөөнүн зарыл шарты болуп саналат.

Окутуу процессин уюштуруп жатып, мугалим дайыма окуучулардын таанып-билүү жөндөмдүүлүктөрүн эсепке алууга тийиш. Көбүнчө аны аныктоого интуитивдүү мамиле колдонулат. Класстын, ошондой эле, ар бир окуучунун таанып билүү мүмкүнчүлүктөрүнүн реалдуу деңгээлин аныктоого, мугалим менен окуучунун ортосунда орнотулуучу, дайыма болуучу, ар түркүн карама-каршы байланыш жардам берет. Окутуу процессинде окуучулардын ийгиликтеринин динамикасын эсепке алуу маанилүү, мында начар окуган окуучуларга төмөнкү баллдарды коюу адатынан качуу керек. Бул окуучулардын окууга кызыгуусун төмөндөтөт жана чабал окуучулардын таанып билүү жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүүгө тоскоолдук кылат. Мугалимдер, эреже катары, өздөрү берген билимдерди гана сурашат, а бул болсо окуучулардын таанып-билүү жөндөмдүүлүктөрү тууралуу толук картинаны түзбөйт, ошондуктан, алардын окуу ыктарын, б.а. окуучулардын таанып-билүү ишмердигинин ыктарына ээ болуу даражасын ченөөнү да үйрөнүү керек. Жоопторду анализдеп жатып, мугалим, алардын өз алдынчалык деңгээлин, аларды даярдоодогу жана баяндоодогу ой жүгүртүү жана элестетүү аракеттери, тапшырмаларды аткарууга чыгармачылык мамилеси эсепке алынууга тийиш. Башкача айтканда, профессионалдык ыктары өнүктүрүү, түрдүү окуу кырдаалдарында көрсөткүчтөрдүн кеңири чөйрөсү боюнча окуучулардын мүмкүнчүлүктөрүн диагностоо талап кылынат.

Окуучулардын таанып-билүү мүмкүнчүлүктөрүн комплекстүү изилдөөнүн натыйжасында, психологиялык эмгектерде «окуучулардын окуп-үйрөнгөндүгү» түшүнүгү пайда болду. Ал түшүнүк дидактикага өтүп, анын негизинде окуучуларды чабал жана жакшы даярдалган деп бөлүп, алардын ар бир категориясына тиешелүү методика колдонула баштады.

Бардык таанып-билүү процесстеринин өнүгүү деңгээли (кабылдоо, элестетүү, эске тутуу, ой жүгүртүү, көңүл буруу, сөз), инсандын мотивациялык-эргтик жана эмоционалдык чөйрөсү, ошондой эле, андан келип чыккан окуу ишмердигинин компоненттери (түз жана кыйыр түшүндүрүүдөн окуу материалдарынын мазмунун айкындоо жана материалды активдүү колдонуу даражасына чейин ээ болуу) окуп-үйрөнгөндүктүн негизинде жатат. Окуп-үйрөнгөндүк, бул өз алдынча таанып биле жана өздөштүрө алган, активдүү таанып билүүнүн деңгээлинен эле эмес, тиешелүү билимдерге жана ыктарга ээ болгон башка адамдын жардамы менен таанып биле алган деңгээл менен да аныкталат⁹.

Окуучулардын окуу тапшырмаларын (проблемаларын) өз алдынча чечүү даражасы менен кыйла толук ченелет.

Ар кандай өз алдынча иш, окуучулардын кыйла күч аракеттерин талап кылат, ошондуктан, мугалимдин ушундай күч аракеттерге түрткүсү чоң мааниге ээ болот. Тарыхый окуяларды кызыктуу баяндоодон эле эмес, биринчи кезекте, кызыктуу суроолорду коюудан, проблемалык кырдаалды түзүүдөн, дискуссияларды уюштуруудан, тарыхый маалыматтарды, телеберүүлөрдү, экспозицияларды, экскурсияларды уюштуруудан — б.а., тарыхты үйрөнүүдөгү, окуучулардын түрдүү таанып билүү ишмердигинен пайда болгон, предметке кызыгуу негизги каражат катары кызмат кылат. Окуучуларды өткөндү аң сезимдүү жана чындап окуп үйрөнүүсүн ойготкон ыкмалардын катарына, үйрөнүлүп жаткан маселелердин маанилүүлүгүн жана тарыхый актуалдуулугун мугалимдин көрсөтүүсү кирет. Бул жерде мугалимдин окуучуларда өз күчтөрүнө ишенүүсүн бекемдөө ыктарынан көп нерсе көз каранды болот. Тажрыйбалуу мугалим ар бир окуучунун ийгиликтерине, татаал маселелерди талдоодоодогу, карта менен иштөөсүндөгү, тарыхый фактыларды анализдөөсүндөгү, өткөн жылдардагы жана азыркы учурдагы окуяларды баяндоосундагы алардын

⁹Методика обучения истории в средней школе. М.,1979. Ч.2.С.19.

жетишкендиктерине көңүл бурууга убакыт жана мүмкүнчүлүк таба алат.

Мындай жол, И. Я. Лернердин сөзү боюнча, өткөн, азыркы учур жана болжолдонгон келечек тууралуу ой жүгүртүүгө багытталып, мугалимге окуучулардын тарыхый ой жүгүртүүсүн өнүктүрүүгө мүмкүнчүлүк берет.

3-бап

Кыргызстандагы мектептик тарыхый жана жарандык билим берүү: калыптанышы жана өнүгүшү

СССРдин, ошонун ичинде Кыргызстандын орто мектептеринде тарых предмети өз алдынча курс катары ВКП (б) нын 1931-ж. 5-сентябрындагы «Башталгыч жана орто мектеп тууралуу» токтому менен киргизилди. ВКП (б) нын 1932-ж. 25-августундагы «Окуу программалары жана башталгыч жана орто мектептин режими тууралуу» токтомунда мектеп программаларында «тарыхыйлуулуктун элементтерин кыйла күчөтүү» зарылдыгы белгиленген¹⁰. А ВКП (б) нын 1933-ж. 12-февралындагы «Башталгыч жана орто мектептин окуу программалары тууралуу» токтомунда, стабилдүү окуу китептерин түзүү жаңы, туруктуу программаларга жана методдорго өтүүнүн, үстөмдүк кылып турган долбоорлоо «методун» жоюунун башкы шарты катары бааланган¹¹. Долбоорлоо методу 1929-1930-жж. тартып колдонула баштаган. Анда окуу предметинен баш тартылган. Билимдерди системалуу үйрөнүү «Сабатсыздыкты жоюуга жардам берели» деген сыяктуу долбоор-тапшырмаларды аткаруу менен алмаштырылган.

1933-ж. жайында РСФСРдин Наркомпросу тарых боюнча жаңы программаларды басып чыкты. Андан кийин жаңы программага ылайык төмөндөгүдөй окуу китептери түзүлгөн: Н.М.Никольскийдин байыркы дүйнөнүн тарыхы, А.И.Гуковский жана О.В.Трахтенбергдин (соавтор В.Н.Вернадский) орто кылымдардын тарыхы (феодализм доору), А.Ефимов жана Н.Фрейбергдин өнөр жай капитализминин тарыхы. Жаңы программалардын жана окуу китептеринин басылып чыгышы советтик мектепте тарыхты өз алдынча предмет катары калыбына келтирүү тууралуу директиваны жүзөгө ашырды. Бирок программаларды жана окуу китептерин түзүүдө тарыхый билим берүүнүн андан аркы өнүгүшүнө тоскоолдук кылган социологиялык схематизм сакталып калган.

ВКП (б) БКнын жана СССР ЭКСнын «СССРдин мектептеринде граждандык тарыхты окутуу жөнүндө» (1934-жыл, 16-май) токтому өлкөдөгү мектептик тарыхый билим берүүдөгү абалды түп-тамырынан бери өзгөрүүгө алып келди. Токтомдо СССРдин мектептеринде, коомдун тарыхый турмушунун бардык жактарын камтыган жарандык тарыхты окутуунун зарылдыгы көрсөтүлгөн. Анда орто мектептерде тарых предмети окутуунун негизги принциптери жана структурасы, мазмуну жана методдору аныкталган. Токтомдо: «Тарыхый окуяларды баяндоо тарыхый көрүнүштөрдүн, тарыхый ишмерлердин, хронологиялык даталардын окуучулардын эсине сакталып калышын камсыз кылуу менен тарыхый-хронологиялык тизмектүүлүктү сактоо, окуучулардын тарых курсун өздөштүрүүсүнүн чечүүчү шарты болуп саналат. Тарыхтын ушундай курсу гана окуучулар үчүн зарыл болгон тарыхый материалдардын жеткиликтүүлүгүн, көрсөтмөлүүлүгүн жана конкреттүүлүгүн камсыз кылат, анын негизинде гана тарыхый окуяларды туура тандоого жана туура жалпылоого мүмкүн»¹². деп айтылган.

Токтомдо мектепте тарыхты окутуунун бүтүндөй методикалык концепциясы камтылган. Анын негизин:

- 1) тарыхый материалдарды хронологиялык улануучулукта баяндоо;
- 2) окуучуларга конкреттүү тарыхый көрүнүштөрдү жана окуяларды, тарыхый ишмерлерди мүнөздөө менен жандуу, көрсөтмөлүү, жеткиликтүү формада кабарлоо;
- 3) конкреттүү тарыхый материалдарды окуучулардын эсинде бекемдөө;
- 4) тарыхый окуяларды жана көрүнүштөрдү талдоо жана жалпылоо. Кабыл алынган

¹⁰ Директивы ВКП(б) и постановления советского правительства о народном образовании за 1917—1947 гг. Вып. 1. М.; Л.: изд-во АПН РСФСР, 1947. С. 161.

¹¹ Там же. С. 167.

¹² Сборник руководящих материалов о школе. М: изд-во АПН РСФСР, 1952. С. 72.

токтомдун негизги максаты окуучулардын тарыхты «маркстык-лениндик рухта» үйрөнүүсүн камсыз кылуу болгон.

1934-жыл, 16-майдагы токтомдун көрсөтмөлөрү Байыркы дүйнөнүн, Орто кылымдардын тарыхы, жаңы тарых, СССР тарыхы, көз каранды жана колониялык өлкөлөрдүн жаңы тарыхы боюнча программаларды жана жаңы окуу китептерин түзүү үчүн методологиялык жана методикалык чоң мааниге ээ болгон. Токтом тарых боюнча окуу китептеринин автордук коллективдерин бекитип, мектептик тарых курстарынын мүнөзүн жана структурасын белгиледи. Башталгыч жана орто баскычтагы класстардагы тарыхый билим берүүнүн системасы жана мазмуну ВКП (б) нын 1934-ж. 9-июнундагы «Башталгыч жана орто мектептерде жалпы тарых жана СССР тарыхынын элементардык курсун киргизүү тууралуу» токтомунда ачык-айкын көрсөтүлгөн. 30-жж аягында – 40-жж. башында түзүлгөн программалар сызмактык принциптин негизинде курулган.

1934-ж. июлда РСФСРдин агартуу эл комиссары А.С.Бубнов тарабынан бекитилген Байыркы дүйнөнүн тарыхы жана Орто кылымдардын тарыхы боюнча жаңы окуу китептеринин конспектиери жарыяланды¹³. 1934-ж. 14-августунда ВКП(б) БК жана СССР Совнаркому ВКП(б) БКнын кароосуна коюлган жаңы тарых жана СССР тарыхы боюнча окуу китептеринин авторлоруна И.В.Сталиндин, А.А.Ждановдун жана С.М.Кировдун сын-сунуштары жактырылган. Бул сын-сунуштар оң идеялар менен катар эле, «тарыхты боллшевиктик окутуунун чыныгы программасы» деп жарыяланган 1934-ж. токтом сыяктуу эле, мектепте тарыхты окутууну таптык жана формациялык түшүнүктөрдү догматикалык колдонууга, илимий обүективдүүлүк принцибин партиялуулук принциби менен алмаштырууга багытташты.

Профессор Н.Н.Ванаганын тобу (профессорлор Б.Д.Греков, А.М.Панкратова жана С.А.Пионтовский) тарабынан түзүлгөн «СССР тарыхы боюнча окуу китебинин конспектисине» негизги сын-сунуштарында СССР элдеринин тарыхы кандай орун ээлеш керек деген маселеге токтолушкан. «Бизге, биринчиден, СССР элдеринин тарыхы Улуу Россиянын тарыхынан ажыратылбаган, экинчиден, СССР элдеринин тарыхы жалпы европалык, дегеле дүйнөлүк тарыхтан ажыратылбаган СССР тарыхы боюнча окуу китеби керек»¹⁴ деп белгилешкен,— И.В.Сталин, А.А.Жданов и С.М.Киров. 1936-ж. январында «Правда» газетасына жарыяланган мындай көрсөтмөлөр СССР тарыхынын курсунун мазмунун аныктап, анын түзүлүшү үчүн принципиалдуу мааниге ээ болду. Академик М.В.Нечкина адилеттүү белгилегендей, бул жылдардагы СССР тарыхы боюнча окуу китептери «бир эмес эки функцияны аткарган. Алар жаңы тарыхый концепцияны конструкциялап, бардык бышып жетилген илимий маселелерди чечүүгө жана баяндоого, пайда болгон талаш проблемаларды чагылдырууга жана ошол эле мезгилде окуу китеби болууга тийиш эле»¹⁵. В.Н.Вернадскийдин “Жогорку класстарда тарыхты окутуунун методдору” (Л., 1939) деген монографиясы 1934-ж. токтом жарыялангандан кийинки тарых боюнча алгачкы методикалык иш болуп калды.

Ошол эле мезгилде стабилдүү маркстык окуу китептерин түзүү иштери жүргүзүлгөн. Аны ВКП (б) БКнын тапшыруусу боюнча түзүлгөн жаңы окуу китептерин түзүү боюнча Өкмөттүк Комиссиянын Жюристи жетекчиликке алды. 1937-ж. 46 окуу китебинин ичинен баслып чыккан профессор А.В.Шестаковдун редакциясы астында жарыяланган башталгыч класстардын III-IV класстары үчүн СССР тарыхы боюнча окуу китеби СССР тарыхы курсунун концепциясын иштеп чыгууда чоң рол ойноду. Бул окуу китебинин басылып чыгышы «тарыхый фронттогу чоң жеңиш»¹⁶ катары бааланды. 1940-жылдарда төмөндөгүдөй окуу китептери басылды: профессор А.В.Мишулин редакциясы астында байыркы дүйнөнүн тарыхы боюнча окуу китеби (V-VI класстар үчүн); академик Е.А.Косминскийдин редакциясы астында орто кылымдардын тарыхы окуу китеби (VIII

¹³ История в средней школе. 1934. № 3. С. 50—59.

¹⁴ Директивы ВКП(б) и постановления советского правительства о народном образовании за 1917— 1947 гг. Вып. I. М.; Л.: изд-во АПН РСФСР, 1947. С. 186.

¹⁵ Народное образование. 1957. № 2. С. 94.

¹⁶ Исторический журнал. 1937. № 8. С. 6.

класстар үчүн); А.В.Ефимовдун жаңы тарыхы, профессор А.М.Панкратованын редакциялыгы астында СССР тарыхы боюнча окуу китеби, I, II жана III бөлүк, (VIII-X класстар үчүн). Бул окуу китептеринин көпчүлүгү кийинки жылдарда ондоолор жана толуктоолор менен кайрадан басылды.

Тарых илиминин, дидактиканын жана предметти окутуунун методикасынын ошол мезгилдин деңгээлине жооп берген окуу китептеринин жарыкка чыгышы чоң мааниге ээ болгон. Айрым жетишпегендиктерге (1938-ж. жарык көргөн ВКП (б) нын тарыхынын кыскача курсунун тенденциялуу мамилелеринин таасирине) карабастан, алар өткөндөгү методикалык тажрыйбаларды өзүнө сиңирип, тарых боюнча мурунку «муундагы» советтик окуу китептерине караганда бир кадам алга жылгандык болгон. 1940-ж. чыккан окуу китептеринин баалуулугунун критерийи «Тарыхчы-марксист» журналынын рецензенттеринин пикири боюнча, алардын советтик историографиянын деңгээлине дал келиши, тарыхый процессти баяндоодо диалектикалык мамиленин болушу, хронологиялык тизмектүүлүк, тарыхый көрүнүштөрдүн мыйзам ченемдүүлүктөрүнүн чагылдырылышы, азыркы мезгил менен байланышы¹⁷. Бул окутуунун сапатын бир кыйла жогорулатууга ыңгайлуу шарттарды түздү. Мектепте тарыхты окутуу илимий негизге ээ болду. Жогоруда көрсөтүлгөн жетишкендиктер менен катар эле окуу китеби айрым фактылар, даталар, татаал тарыхый түшүнүктөр жана терминдер менен ашыкча жүктөлүп калган. Аларда окуучулар үчүн суроолор жана тапшырмалар жок болуп, тарыхый документтер пайдаланылган эмес. 1930—40-жж. тарыхты окутуунун методикасынын маселелери Н.В.Андреевский, И.В.Гиттис, М.А.Зиновцев, А.И.Стражевдин эмгектеринде иштелип чыккан.

30-жж. орто ченинде калыптанган тарыхый билим берүүнүн мазмуну анча-мынча өзгөртүүлөр менен 50-жж. аягына чейин иштеди. Ал үстөмдүк кылган административдик-командалык системанын, Сталиндин керт башына сыйынуучулугунун рухуна жана багытына дал келген мүнөздө болгон. Ал курстардын мазмунуна айрым өзгөртүүлөр киргизилип турган. Алар, мисалы, Улуу ата Мекендик согуш жылдарында идеялык-саясий жана интернационалдык тарбияны күчөтүү максатында, кийинчерээк программалардагы жана окуу китептериндеги ашыкча окуу материалдарын кыскартууга байланышкан.

Мектептик тарых курстарын андан ары модернизациялоо Сталиндин жеке керт башына сыйынуучулукту жоюуга багытталган КПССтин XX сүзүдүн чечимдерине байланыштуу жүзөгө ашырылган. КПСС Борбордук Комитетинин жана СССР Министрлер Советинин 1959-жылдын 8-октябрындагы «Тарыхты мектептерде окутуудагы айрым өзгөртүүлөр жөнүндө» токтомуна ылайык тарыхты окутуунун тартибине жана мазмунуна бир аз өзгөртүүлөр киргизилген. 11 жылдык окутууга өтүүгө байланыштуу мектептик тарых курсунун мазмунунда бир катар өзгөртүүлөр киргизилген. СССР тарыхын окуп-үйрөнүү концентризм принциби боюнча курулган (VII - VIII класстарда - элементардык, IX - XI - системалык курстар), а жалпы тарых анча-мынча өзгөртүүлөр менен сызмактык негизде окулуп үйрөнүлгөн. Он жылдык окутууга кайтып келүүгө байланыштуу, мындай структура бекибей калды.

1960-жж. коомдук жана илимий ой пикирди жаңылоо этабында тарыхый билим берүүнүн мазмунун кайра карап чыгуу КПСС Борбордук Комитетинин жана СССР Министрлер Советинин 1959-жылдын 8-октябрындагы «Тарыхты мектептерде окутуудагы айрым өзгөртүүлөр жөнүндө», 1965-жылдын 14-майындагы «Тарыхты мектептерде окутуунун тартибин өзгөртүү жөнүндө» токтомдорунун кабыл алынышы менен шартталган. Окуу китептеринин мазмунунда жана тарыхый курстардын багыттарында өзгөрүүлөр болуп өттү. 1962-ж. «Коом таануу» курсу киргизилди. Окуучулардын көз караштарын өстүрүүгө багытталган, окуу материалдарынын көлөмү көбөйтүлүп, азыркы доорду окуп-үйрөнүүгө, социалисттик коомдун артыкчылыктарын көрсөтүү боюнча социалдык заказды аткарган, тарых курстарынын идеялык-саясий милдеттерине чоң көңүл бурулду.

¹⁷ Историк-марксист. 1940. № 11. С. 126-127; 1941. № 4. С. 112.

Тарыхый билим берүүнүн сызмактык структурасы СССРдин жана чет өлкөлөрдүн тарыхын синхрондуу баяндоого шарт түздү. Мугалимдер үчүн методикалык колдонмолор басылып чыкты. 1959-ж. А.А.Вагиндин жана Н.В.Сперанскийдин «Жогорку класстарда тарыхты окутуунун методикасынын негизги маселелери», 1964-ж. А.И.Стражевдин «Тарыхты окутуунун методикасы» китептери жарык көрдү. В 1960— 1970-жж. мектепте тарыхты окутуунун илимий негизделген методдорунун, ыкмаларынын жана каражаттарынын системасы П.С.Лейбенгруддун «Кечки (сменалык) мектептердин 5—6 класстарындагы тарых сабагына карата дидактикалык талаптар» (М., 1963), Н.Г.Дайринин «Орто мектептердин жогорку класстарында тарыхты окутуу» М., 1966), А.А. Вагиндин «Орто мектепте тарыхты окутуунун методикасы» (М., 1972) ж.б. методикалык эмгектерде жана колдонмолордо ачылып берилет. 1978-ж. орус тилинде, 1984-ж. кыргыз тилинде «Орто мектепте тарыхты окутуунун методикасы: Мугалимдер үчүн колонмо» (2 бөлүктөн турган, Ф.П.Коровкиндин реакциясы астында) басылып чыкты.

Андан ары 1984-жылдагы «Жалпы билим берүүчү жана кесиптик мектептерди реформалоонун негизги багыттарына» ылайык тарыхты окутуунун тартибине жана мазмунуна бир аз өзгөртүүлөр киргизилген. 1985-ж. кийин жаңы саясий ой жүгүртүүнүн калыптануусунун, коомдун демократташуусунун жана маалымдуулуктун шарттарында тарыхый билим берүүдө кардиналдуу өзгөрүүлөр башталып, анын принципиалдуу жаңы тиби түзүлүп, жаңы муундагы — альтернативдүү, параллелдүү жаңы муундагы окуу китептери иштелип чыга баштады.

СССРдин бардык аймагындагы, ошонун ичинде Кыргызстандагы бардык типтеги орто мектептерде тарыхый билим берүүнүн бир системасы колдонулуп, аны үйрөнүү негизинен окшош программалар, бир эле окуу китеби боюнча жүргүзүлүп келген. Бул ар бир жаш адамга тарыхый маалыматтардын толук циклин алууга мүмкүндүк берип, окуунун ырааттуу улантуусун камсыз кылууга тийиш эле.

Орто мектептерде тарых курсун окутуу төмөнкүдөй схема боюнча окутулуп келген. Өлкөнүн тарыхы боюнча алгычкы кабарларды окучуулар башталгыч класстардагы эне тили китептеринен алышкан. IV (V) класста мектеп окуучулары СССР тарыхы боюнча эпизоддук аңгемелер менен таанышышкан.

Кийинки класстарда чет өлкөлөрдүн тарыхынын жана СССР тарыхынын системалуу курстары окутулган:

V (VI) класста - байыркы дүйнөнүн тарыхы;

VI (VII) класста - орто кылымдын тарыхы;

VII (VIII) класста - эң байыркы замандан XVIII кылымдын аягына чейинки СССР тарыхы;

VIII (IX) класста - жаңы тарых, биринчи доор - Англиядагы буржуазиялык революциядан Париж Коммунасына чейин; XVIII кылымдын аягынан XIX кылымдын акырына чейинки СССР тарыхы;

IX (X) класста - жаңы тарых, экинчи доор - Париж Коммунасынан биринчи дүйнөлүк согушка жана анын аягынан экинчи дүйнөлүк согушка чейинки чет өлкөлөрдүн соңку жаңы тарыхы;

X (XI) класста - СССР тарыхы, Улуу Ата Мекендик согуш болоордон биздин күндөргө чейин; чет өлкөлөрдүн соңку жаңы тарыхы, экинчи дүйнөлүк согуштун алдынан ушул күндөргө чейин.

Мындан тышкары, бардык союздук республикалардын, ошонун ичинде, Кыргызстандын мектептеринде СССР тарыхынын жалпы курсунун составдык бөлүгү катарында өз республикасынын тарыхын окутуу каралган. СССРдин бардык союздук республикаларынын тарыхы жалпы билим берүүчү мектептерде 50-жылдардын экинчи жарымынан тартып окутула баштады. Өз республикасынын тарыхын окутууга өзгөчө көңүл бурган Армян ССРинин өкмөтү ага 105 саат, ал эми башка союздук республикалардын өкмөттөрү 55 тен 72 ге чейинки сааттарды бөлүп берген. Алардын көбү СССР тарыхынын курсун окутууга каралган сааттардын эсебинен алынган.

Кыргызстандын тарыхын окутуу 1957-жылдан тартып окуу программасына

киргизилген. КПСС Бкнын жана СССР Министрлер Советинин 1959-жылдын 8-октябрындагы токтомуна ылайык Кыргызстан Компартиясынын Борбордук Комитети жана Кыргыз ССР Министрлер Советинин 1959-жылдын 12-ноябрындагы «Мектепте тарыхты окутууда айрым өзгөртүүлөр жөнүндө» токтомун кабыл алды. Токтомдо: «Республиканын мектептеринде Кыргызстандын тарыхын окутуунун көп жылдык тажрыйбасын эске алып, мындан ары VII-XI класстарда СССРдин тарыхынын жалпы курсунун элементтери түрүндө Кыргыз ССРинин тарыхы курсун үйрөнүүнү ишке ашыруу максатка ылайыктуу деп табылсын»¹. СССР тарыхынын программалык материалдары менен анын хронологиялык жана тарыхый жактан байланыштары жок айрым гана бирин-экин темаларын өз алдынча сабактарда өтүү жагы көрсөтүлгөн.

Ушул жылдарда Кыргызстандын тарыхын орто мектептерде окутууну жолго коюу боюнча алгачкы кадамдар жасалган. Кыргызстан тарыхын СССР тарыхы курсунун курамында окутуу каралып, анын алгачкы окуу программасы 1960-жылы иштелип чыккан. Жалпы билим берүүчү мектептерде Кыргызстандын тарыхын окутуунун методикалык ыкмаларын сунуш кылган алгачкы эмгек И.Н. Шерстюктун «Изучение истории Киргизии в общеобразовательной школе» деп аталган китепчеси болгон. Ал орус тилинде, чектелген тираж менен 1964-жылы жарык көргөн.

И.Н.Шерстюктун китеби республиканын Илимдер Академиясы тарабынан 1963-жылы жарыкка чыгарылган “Кыргызстандын тарыхынын” эки томдугунун негизинде түзүлүп, СССР тарыхынын курсунда аны окутуунун методикалык жалпы кеңештери берилген. Бирок ал методикалык көрсөтмөлөрдө мектептерде окутуу процессинде кездешүүчү кыйынчылыктарды жеңүүнүн жолдору ачык айкындалып, аларды четтетүү боюнча мугалимдердин алгачкы иш тажрыйбаларын жалпылоо маселесине көңүл бурулбай калган. Ошондой эле, Кыргызстандын тарыхын СССР тарыхынын курсунда кандай жана кайсыл убактардын эсебинен окутууга мүмкүн экендиги ачык-айкын такталып берилбеген. Окуу планында Кыргызстандын тарыхын окутуу боюнча белгилүү сааттын бөлүнбөгөндүгүнүн жана окуу китептеринин жеткиликтүү басылып чыкпагандыгынын натыйжасында, орто мектептердин окуучулары өз тарыхын окуп-үйрөнүү мүмкүнчүлүгүнөн иш жүзүндө ажырап калган.

Кыргызстан тарыхынын окуу программасы жана окуу китеби боюнча мектеп мугалимдери тарабынан айтылган сындарда көрсөтүлгөн кемчиликтер бир кыйла деңгээлде четтетилип, алар басмадан кайрадан чыгарылып, 1975/76 - окуу жылдарынан тартып 1989-жылга чейин колдонулуп келген. Бул жылдары Б.Жамгырчиновдун 8-9-класстары үчүн Кыргызстан тарыхы, 10-11 класстары үчүн А.Каниметов, И.Н.Шерстюктун 10-11-класстар үчүн Кыргызстан тарыхы окуу китептери даярдалып, бир нече жолу басмадан чыгарылган. Бирок, бул окуу китептери чектелген тираж менен чыгарылгандыктан, орто мектептердин суроо-талаптарын толук канаттандыра алган эмес. Бул болсо Кыргызстан тарыхы курсун окутуунун сапатына терс таасирин тийгизген.

80-жылдардын аягында мындай абалды жоюу боюнча чечкиндүү аракеттер көрүлө баштады. 1989-жылы Кыргызстан тарыхы боюнча жаңы окуу программасы А.Чукубаев, Т.Чороев, А.Кожобаевдер тарабынан иштелип чыгып, басма сөзгө жарыяланды. Программада биринчи жолу Кыргызстан тарыхын окутуу боюнча конкреттүү сааттар көрсөтүлүп, мурункудай кошумча сабак катары эмес, өз алдынча курс катары өтүү сунуш кылынып, 8-11 класстарда аны окутуу үчүн жалпысынан 68 саат, ар бир класс үчүн 17 сааттан убакыт бөлүү каралган. Азыркы учурда орто мектептерде Кыргызстан тарыхын окутуу ушул программага ылайык жүргүзүлүүдө.

90-жылдардын орто ченинде Кыргыз Билим Берүү институтунда (азыркы Кыргыз билим берүү академиясы) А.Кожобаев тарабынан Кыргыз Республикасынын мектептеринде тарыхый билим берүүнүн концепциясы иштелип чыккан жана билим берүү, илим жана маданият министрлиги тарабынан бекитилген¹.

¹ Коммунистическая партия Киргизии в резолюциях... ч. III. - Ф.: 1973. -

¹ Кыргыз Республикасынын мектептеринде предметтик билим берүүнү жасылоонун концепциялары. Бишкек, 1995, - 180-198-беттер.

Жаңы концепция боюнча орто мектептерде тарых курсун төмөнкүдөй схема боюнча окутуу сунуш кылынган. Анда республиканын орто мектептеринде тарыхый билим берүүнүн төмөндөгүдөй үч баскычы белгиленген:

1. башталгыч класс;
2. ортоңку баскыч;
3. жогорку баскыч.

Тарых предмети төмөндөгүдөй эки чоң бөлүккө же эки аталышка бөлүнгөн:

1. жалпы тарых же бүткүл дүйнөлүк тарых;
2. Ата Мекендин тарыхы же Кыргызстандын тарыхы.

Жалпы тарых курсу негизги төрт бөлүктөн турат:

1. байыркы дүйнөнүн тарыхы;
2. орто кылымдын тарыхы;
3. жаңы тарых;
4. соңку жаңы тарых.

Билим берүү тармагындагы өзгөрүүлөрдү жана республиканын социалдык-экономикалык өнүгүүсүнүн жаңы шарттарын эске алуу менен жалпы билим берүүчү орто мектептерде (базалык) тарыхый билим берүүнүн төмөнкүдөй окуу планы сунуш кылынган:

- * 5- класс. Менин ата Мекеним, жумасына 2 саат, жылына 68 саат.
- * 6- класс. Байыркы дүйнөнүн тарыхы, жумасына 2 саат, жылына 68 саат. Кыргызстан байыркы доордо, жумасына 1 саат, жылына 34 саат. Баары болуп жумасына 3 саат, жылына 102 саат.
- * 7-класс. Орто кылымдын тарыхы, жумасына 2 саат, жылына 68 саат. Кыргызстан орто кылымдарда, жумасына 1 саат, жылына 34 саат. Баары болуп жумасына 3 саат, жылына 102 саат.
- * 8 - класс. Дүйнө жаңы тарых мезгилинде, жумасына 2 саат, жылына 68 саат; Кыргызстан жаңы тарых мезгилинде, жумасына 1 саат, жылына 34 саат. Баары болуп жумасына 3 саат, жылына 102 саат.
- * 9 - класс Дүйнө соңку жаңы тарых мезгилинде, жумасына 2 саат, жылына 68 саат. Кыргызстан соңку жаңы тарых мезгилинде, жумасына 1 саат, жылына 34 саат. Баары болуп жумасына 3 саат, жылына 102 саат.
- * 10 - класс. Дүйнөлүк тарыхтын негизги окуялары (1-бөлүк), жумасына 1 саат, жылына 34 саат. Кыргызстан тарыхы (негизги фактылар, окуялар, комментарийлер) 1-бөлүк, жумасына 1 саат, жылына 34 саат. Баары болуп жумасына 2 саат, жылына 68 саат.
- * 11 - класс. Дүйнөлүк тарыхтын негизги окуялары (2-бөлүк), жумасына 1 саат, жылына 34 саат. Кыргызстан тарыхы (негизги фактылар, окуялар, комментарийлер) 2-бөлүк, жумасына 1 саат, жылына 34 саат. Баары болуп жумасына 2 саат, жылына 68 саат.

Курстардын мына ушундай тартипте уюштурулушу окуучуларга тарыхый окуялардын белгилүү тизмегин гана эсине калтырбастан, аларда тарыхый ой жүгүртүүнү, тарыхый категориялар менен иштей алуу жана ошол тарыхый фактыларга, окуяларга адептик көз караштан баа берүү жөндөмдүүлүктөрүн калыптандырууга чоң жардам берет¹.

4-бап.

**Окутуу процессинде тарыхый жана жарандык билимдерди калыптандыруу
Азыркы мектептин шартында тарыхый жана жарандык билим берүүнүнүн
мазмунун долбоорлоо.**

Педагогикалык долбоор, көптөгөн окумуштуулардын (В.П.Беспалько, Ю.В.Громыко, Э.Д.Днепров, В.И.Загвязинский, В.М.Монахов ж.б.) пикирине ылайык, окутуу-тарбиялоо процессин натыйжалуулугунун жана анын потенциалын жүзөгө

¹ Кыргыз Республикасынын мектептеринде предметтик билим берүүнү жаңылоонун концепциялары. Бишкек, 1995, - 194-б.

ашыруунун маанилүү шарты. Билим берүүнүн мазмунун кыйла татаал системанын – бирдиктүү педагогикалык процесстин элементи катары каралып, ал дагы долбоорлоого жатаарына көңүл бурулат.

Азыркы концептуалдык мамиленин позициясынан алганда, билим берүүнүн мазмуну билимдердин, ыктардын жана көндүмдөрдүн нормативдери менен чектелбеши керек. Ал аны өздөштүрүү боюнча ишмердик ыкмаларынын когнитивдик компонентинен (өз ара аракетенишүү методдору) тышкары, инсандык ой-пикирди, инсандын психикалык ой-толгоолорун камтыган татаал структураны элестетет. Мазмунга мындай мүнөздөмө Е.В.Бондаревскийдин, И.Я.Лернердин, В.С.Ледневдин, В.В.Сериковдун ж.б. эмгектеринен кездешет.

Азыркы шарттардагы конкреттүү система катары билим берүүнүн предметтик мазмунун долбоорлоо мыйзам ченемдүү түрдө профессионалдык-педагогикалык ишмердиктин чегинен чыгат жана өз «орбитасына» окуучуларды камтыйт. Балада ушундай «долбоордук талаанын» болушу тууралуу идея советтик мыкты педагогдордун тажрыйбасында бар. Алсак, А.С.Макаренко педагогдордун жана окуучулар жамаатынын биримдиги, алардын кызматташтыгынан, балага өзүн-өзү долбоорлоого мүмкүнчүлүк бергендигинен көрүнөт деп далилдеген. Педагогикалык долбоорлоо эки жактуу процесс болууда. Ал педагогикалык процесстин азыркы түшүнүгүнө жана билим берүүнүн мазмунуна дал келет. Тарыхый жана жарандык билим берүүнү инсандын жарандык позициясынын калыптанышынын жана коомго жуурулушуусунун борбордук фактору катары кароого болот. Акыркы он жылдыктарда анын предметтик мазмуну, окутуунун мүнөзү жана максаттары кыйла эле өзгөрдү. Бул биздин өлкө үчүн эле мүнөздүү болбогон бүткүл дүйнөлүк тенденция.

Тарыхый жана жарандык билим берүүнү окуп-үйрөнүүгө жана эстеп калуу үчүн зарыл болгон «билимдердин жыйнагы» катары караган көз караш олуттуу сынга (Ю.Н.Афанасьев, А.Г.Асмолов, Э.Н.Гусинский ж.б.) дуушар болууда. Илимий парадигма принципалдуу өзгөрүүлөргө дуушар болду: тарых дайыма аягына чыга аяктабаган жана талкуулоолор үчүн ачык болгон тарыхчылардын концептуалдык түзүлмөлөрүнүн жана түшүндүрмөлөрүнүн натыйжасы катары аныкталууда. Фактыларды, далилдерди талкуулоолор, түшүндүрмөлөр аркылуу тарыхый мазмунду өздөштүрүү учурунда инсандык ой толгоолор, дүйнөнү түшүндүрүү ыктары калыптанат.

Коомдун өнүгүүсүнүн азыркы түшүнүгү тарыхтан белгилүү бир четтеп кетүүлөрдү жок кылат. Ал көрүнүштөрдүн алмашуусунун бир жактуу прогрессивдүү процесси катары кароодо байкалууда. Тарыхый аң-сезимдин структурасы өзгөрдү жана татаалданды. Ю.Н.Афанасьевдин пикири боюнча «өнүктүрүүчү билим берүүнүн» көз карашынан алганда, келечектеги тарыхчы үчүн, башкы билим берүүчү милдет... адам жана коом мезгилдин жана мейкиндиктин айлампасында кандай өзгөргөндүгүн көрүү жөндөмдүүлүгүнө ээ болгондугунда турат.

Бул үчүн анын аң-сезими төмөндөгүдөй болууга тийиш:

— эркин — талашууга болбой турган бир дагы теория (версия, далилдөө, түшүндүрмө) жок;

— полифониялык — өткөн тууралуу баяндоо дайыма көп үндүү, анда бардыгын басып кете турган бирден-бир, жалгыз үн жок жана бардык үндөрдү уга билүү керек;

— альтернативдүү — тарых дайыма «эгерде..., кандай болор эле», же болбосо «кандай кылыш керек эле» деп айтпаса да, «кандай кылбаш керек эле» деген суроонун үстүнөн ой жүгүртөт.

Азыркы кырдаал кыргыз тарыхын, анын дүйнөлүк тарых менен байланышын жана окшоштуктарын айкындоо маселесинде ой жүгүртүү үчүн кеңири мүмкүнчүлүктөрдү ачууда. Ал тарых илиминде ондогон жылдар мурун кабыл алынган «кынтыксыз прогресс» концепциясын кайра карап чыгууга мүмкүнчүлүк берет. Тарыхты окутуунун традициялык ыкмасындагы коркунуч, окуучулардын көңүлү кандайдыр-бир кризиске же конфликтке топтолуп калгандыгында турат (А.Г.Асмолов). Мындай ыкмада фактылар мифтер менен алмашыла баштайт. Бул болсо көп жылдар бою жөнөкөйлөштүрүлүп түшүндүрүүгө алып

келген.

Кыргызстандын тарыхын окутуу ушундай позицияга өтүүгө муктаж. Ал өткөнгө өз алдынча анализ жүргүзүүгө жана ага карата көп жактуу көз карашка жол берип, салыштырмалуу тарыхка жана түрдүү маданияттардын өз ара таасирлерине чоң басым жасоого мүмкүнчүлүк берер эле. Көпчүлүк авторлордун пикир боюнча, бул идеологиянын эмес, методологиянын маселеси.

Үй бүлөлүк тарыхтын балага жаш кезиндеги таасири же (мектепке чейинки мезгилдеги) өткөн тууралуу алгачкы элестөөлөрү, анын инсандык сапаттарын калыптандыруу процессинин бир бөлүгү болуп саналарын окумуштуу-тарыхчылар жана педагогдор моюнга алышууда (Д.С.Лихачев, И.В.Бестужев-Лада, И.С.Якиманская).

Ошентип, тарыхый жана жарандык аң сезимдин структурасына карата талаптар жалпысынан алганда жарандык билим берүүдө, анын ичинде мазмунду долбоорлоодо жаңы проблемаларды пайда кылууда. Тарыхый окуяларды анализдөөнүн зарыл болгон ыктарына, аларды баалоонун критерийлерине, бир эле көрүнүштүн көп жактуулугун тааныган жеке көз караштарга ээ болбогон окуучулардын кабылдоосу үчүн жеткиликтүү болгон күчтүү маалыматтык агымдын болгондугу абалды курчутууда.

Азыркы билим берүүдө инсанга жеткиликтүү болгон маалыматтардын өсүп жаткан агымы менен окуучунун процесстин субъектиси катары аны өздөштүрүүсүнүн, ой жүгүртүүсүнүн ортосунда карама-каршылык бар. Аны азыркы мектептик билим берүүнүн фактылары далилдөөдө. Бул карама-каршылыктарды чечүүнүн педагогикалык шарттарынын жоктугу, өткөнгө эле эмес, ошондой эле, тарых болуп калуучу азыркы учурга да адекваттуу эмес мамиленин калыптанышына алып келүүдө.

Белгиленген проблемаларды тарыхый жана жарандык билим берүү жаатында өтүү эң актуалдуу болгон, инсанга багытталган принциптеринде гана чечүүгө болот.

Татаал система катары тарыхый билим берүүнү кайра куруу, инсанга багытталган педагогикалык системалардын принциптерине негизденген долбоорлоонун жаңы параметрлерин ичине камтыйт (Е.В.Бондаревская, В.В.Сериков, И.С.Якиманская и др.).

Азыркы дидактикада билим берүүнүн мазмунун долбоорлоонун белгилүү бир модели иштелип чыккан. Ал тарыхый жана жарандык билим берүүгө карата төмөндөгүдөй болушу мүмкүн.

1. Багыт берүүчү-мотивациялык блок

1. Сабактын, теманын, курстун *мазмундук анализи*

Негизги түшүнүктөрдү, мыйзамдарды, теорияларды бөлүү, сабактын, теманын негизги, системалык түшүнүктөрүн же курстун базалык, негиз болуучу түшүнүктөрүн аныктоо; тарыхый же жарантаануучулук окуялардын, көрүнүштөрдүн, түшүнүктөрдүн өз ара логикалык байланышын айкындоо.

Сабактын тема, бөлүк, курс менен байланышын, предмет аралык байланышты айкындоо. Бул фактордун мазмунду аныктоого таасири тууралуу ой жүгүрткүлө.

2. Сабактын, теманын, курстун *психологиялык анализи*.

Инсандык мааниден караганда окуучулар эмнелерди алууга тийиш экендигин аныктоо: интеллектуалдык ыктар (ой жүгүртүү тренинги, анализ, синтез, негизгини бөлүү ж.б.) жана инсандык сапаттарды жана функцияларды (мотивациялар, коллизиялар, рефлексиялар ж.б.), ишмердиктин ыктарын өнүктүрүү (өз ара аракет, кызматташтык, диалог, дискуссиялар ж. б.).

3. Сабактын, теманын, курстун *аксиологиялык анализи*

Предметтик билимдердин жардамы менен, окуучулар өзү үчүн кайсы ойлорду ачуу керектигин аныктоо, бул билимдер көз караштардын калыптанышына кандай таасир эте ала тургандыгы тууралуу ой жүгүртүү.

4. Сабактын, теманын, курстун *методикалык анализи*.

Предметтик, ишмердик жана инсандык мазмунду жүзөгө ашыруу үчүн окутуунун кайсы методдору, технологиялары, каражаттары талап кылынарын, алардын предметтик мазмундун негизги блоктору менен кандай шайкеш келерин аныктоо.

Аталган төрт багыт боюнча жүргүзүлгөн долбоорлонгон мазмунду анализдөөнүн

натыйжасында, кийинки этапта алынган натыйжаларды сабактын, теманын, курстун (билим берүүчү программа) психологиялык-педагогикалык долбооруна синтездөө мүмкүнчүлүгүн алабыз.

II. Аткаруучу блок

Мурда жүргүзүлгөн анализдин натыйжаларынын негизинде сабактын, теманын, курстун *илимий-предметтик мазмунун* жана анын структурасынын: түзүлүү логикасын жана элементтеринин катнашын аныктоо. Бул жерде мазмунду тандоонун жалпы дидактикалык принциптерин жана инсанга багытталган мамиленин позициясынан карагандагы талаптарды камтыган, предметтик мазмунду долбоорлоонун параметрлерин эске алуу зарыл.

Эгерде түрдүү инсанга багытталган билим берүүчү системалардын талаптарын, анын инсандык функцияларынын негизинде өнүгүү аспектисинде предметтик мазмунга синтездесе, анда төмөндөгүдөй болжолдуу параметрлерди аныктоого болот:

- тандалып алынып жаткан материал окуучунун субъективдик тажрыйбасына карата актуалдуу болууга, сабакта ишкер алака, чыгармачылык үчүн ыңгайлуу психологиялык климатты түзүүгө шарт түзүүгө тийиш;
- ал окуучулардын субъектилик тажрыйбасын ачып берүүгө шарт түзүүгө, өз пикирин билдирүүгө түрткү берүүгө тийиш;
- ошондуктан аны диалогдук, дискуссиялык, изилдөөчүлүк нукта үйрөнүү проблемалуу, көп варианттуу болууга тийиш;
- ал окуучулардын өз алдынча (же мугалимдин жардамы менен) окуп үйрөнүүсү үчүн кызыктуу жана жеткиликтүү, таанып билүү активдүүлүгүн стимулдаштырууга тийиш, бирок ошол эле мезгилде:
- ал кыйла татаал болуп, өздөштүрүү учурунда интеллектуалдык ыктары, көндүмдөрү, ишмердик ыкмалары өнүгө ала тургандай, б.а. инсандын өнүгүшүнө шарт түзүүгө тийиш;
- ушул максат менен мугалим өзүнчө блок менен окутуунун мазмунуна, б.а. коом таануучулук, ошондой эле, жалпы илимий таанып билүүнүн ыктарын жана методдорун камтыйт.

2. Предметтик мазмундун негизинде сабактын, теманын, курстун ишмердик жана инсандык мазмуну (психологиялык компонентти кошкондо) калыптанат. Бул тараптын мазмуну диалектикалык байланышта: предметтик мазмун (милдеттүү минимум «Стандарттарда» аныкталган) аны өздөштүрүү боюнча ишмердик ыкмаларын, б.а. окутуу методдорун тандоосуна таасир этет. Тандалып алынган окутуу методдорго ылайык түпкү мазмун калыптанат жана белгилүү мазмундун жана инсандык сапаттарынын негизинде калыптандыруу үчүн, анын потенциалдык мүмкүнчүлүктөрү бааланат.

Мында долбоорлоонун жалпыланган алгоритминин мазмундун «инсандык» тандоонун параметрлерин жаран таануучулук аспектиде конкреттештirse төмөндөгүлөр болушу мүмкүн:

- билим берүүчү процесстин өзү активдүү формаларда, эмоционалдык толкундоо, пикирлердин, позициялардын ж.б. кагылышуусу атмосферасында өтүүгө тийиш, б.а. окуучу чындыкка жетүү үчүн өз алдынча жол салат. Ушул гана шартта билимдери жана ыктары инсандык баалуулук катары өздөштүрүлөт.
- билимдер (система түзүүчү, жалпыланган) ой пикирге жана алар аркылуу ишмердикке, өзүнө жана айлана чөйрөсүнө мамилеге айланышынын мотивациялык ыкмаларын камтыйт;
- алакалашуу, кызматташуу, колдоо, конфликттерди чечүү ж.б. атайын тренингдер кирет. Муну көп сабактары коммуникативдүү, интерактивдүү технологиялардын (топто иштөө, ишкер оюн, дискуссия, дебат ж.б.) негизинде өткөн курстардын башталышында кароо өзгөчө маанилүү;
- билим берүү процессинде инсанды өнүктүрүү окуучунун жекече өзгөчөлүктөрүн, субъектилик тажрыйбасын эсепке алганда гана натыйжалуу болот;
- окуучуда долбоорлоонун көндүмдөрүн калыптандыруу үчүн, анын өзүн сабактын, теманын мазмунуна тартуу.

3. Курстун, теманын предметтик жана психологиялык мазмунун айкындап, мугалим

алардын методикалык мазмунун, б.а. максаттарын (билим берүүчү, тарбиялоочу, өнүктүрүүчү), окутуунун методдорун жана технологияларын аныктоого тийиш.

4. Мындан кийин жогоруда баяндалгандарды сабактын, теманын, курстун жалпы билим берүүчү программасынын долбоору түрүндө жүзөгө ашууга тийиш.

III. Рефлексивдик-баалоо блогу

1. Жазылган долбоордун тууралыгын жана сабаттуулугун баалоо.
2. Долбоордун толуктугун жана логикалуулугун баалоо.
3. Долбоордун толуктугун жана бүтүндүгүн баалоо.

Баалоонун бул критерийлери мазмунга карата жалпы дидактикалык жана инсандык талаптарга негизденет. Бирок, акыркы бааны практика гана берерин эстен чыгарбоо зарыл. Ошондуктан, долбоорлоо долбоордун мазмунун практикалык натыйжаларга жараша дайыма коррекциялап турууну божомолдойт.

Тарых курстарында түшүнүктөрдүн системасын калыптандыруу

Биздин өлкөдө ондогон жылдар бою калыптанган «окуп-айтып бер» принцибине негизденген билим берүү системасы, бүгүнкү өзгөрүлүп жаткан дүйнөдө кризистик абалга туш болду. Ойго эмес, ойлонууга үйрөтүш керек деген И.Канттын идеясы өлкөнүн мектептеринде басымдуулук кыла баштады.

Мугалим, өзүнүн профессионалдык милдетин, кимдир-бирөөлөр тарабынан бааланган тарыхтын фактыларын окуучунун «окуусуна» жардам берүүдө эмес, өз шакирттерине алар үчүн жеткиликтүү деңгээлде «тарыхчылык өнөрүн», б.а. тарых илимин окуп үйрөнүүгө шарт түзүүдө турат. Бир дагы математика мугалими «сандык теңсиздик» темасын өтүп жатканда, окуучуларга аны колдонуу боюнча көп сандагы конкреттүү мисалдарды эсте тутуусун талап кылбайт. Негизгиси – колдоно билгенге үйрөнүү керек. Ал эми тарыхчы болсо, тарыхчылар бул билимдерди кайдан табышканын түшүндүрүп, окуучуларга өз алдынча тарыхый изденүүчүлүктүн көндүмдөрүн иштеп чыгуунун сунуш кылуунун ордуна, Кыргызстандын же дүйнөнүн тарыхы боюнча хронологиялык тартипте даяр билимдерди өздөштүрүүнү талап кылат.

Мугалим класста тарых курсунун түшүнүктүк аппараты менен иштөөнү баштап жатып, бул түшүнүктөрдүн илимдеги ролун ачып берүүсү керек. Эгерде класска илим аң сезимдин формасы катары, чындыкты илимий чагылдырып, аны түшүнүктөрдө жана мыйзамдарда чагылдыраарын түшүндүрбөсө, анда окуучулардын аларды өздөштүрүүсү «аныктамаларды» жөн эле жаттагандык болуп калат. Ошондуктан, бул түшүнүктөрдүн жардамы менен жаңы ийгиликтерге жетишүүгө болоруна окуучуларды ынандыруу керек. Түшүнүктөр менен иштөө жөн эле жаттоо менен чектелбей, аны окуучунун түшүнүшүнө көмөктөшүү керек. Ансыз окуучулар өз алдынча изилдөөчүлүк иштерди жүргүзө албайт.

Мугалимдин экинчи бир маанилүү милдети — түшүнүктүн булагы тууралуу маселени жеткиликтүү ачып берүү. Тарых илиминин методологиясында жана логикасында түшүнүктөрдүн калыптанышын ой жүгүртүү ишмердигинин натыйжасы катары көрсөткөн түшүнүктөрдүн мазмунун жана реалдуу тарыхый процессти чекке бөлгөн жол бар жана алар реалдуулукту чагылдырбастан, жөн гана аларды тартипке салып, ага мазмун берет. Ошентип, тарыхчы аркылуу гана чындык тарых болуп калат жана аны түзгөн түшүнүктөр жашоодо дегеле болбой калышы да мүмкүн. М.Вебердин реалдуу типтер теориясы ага мисал боло алат.

Биздин ата мекендик тарых илиминде, түшүнүктөр өз мазмунун бирден-бир булак болгон чындыктан алат деген мамиле таралган. Бул тарых илими таянган ар кандай жалпылоолор качандыр бир кезде обьективдүү түрдө жашаган көрүнүштү чагылдырат дегенди билдирет. Бул көрүнүштү илимий анализдөө критерийлерди, ага жараша категорияларды же жалпы түшүнүктөрдү түзүүгө мүмкүнчүлүк берет. Демек, мектепте тарыхый категорияларды үйрөнүү окуу китебиндеги аныктамаларды окуп-үйрөнүү менен гана чектелбеген, өңкөндү изилдеген тарыхчылык кесипке ээ болуу процесси. Ушундай гана жол окуучунун кызыгуусун арттырып, анын өз алдынча чыгармачыл илимий

ишмердигине жол ача алат.

Мугалим дагы бир жагдайды эсинен чыгарбоосу керек. Мектептеги тарых курстарында үйрөнүлүп жаткан бир катар терминдер башка илимдерге тиешелүү. Мисалы «мамлекет», «саясий система» түшүнүгү саясат таануу жана укук таануу илимдерине тиешелүү. Бул окуучулардын алдында бир катар кыйынчылыктарды пайда кылат. Окуучулар тарых предметинин маңызын, б.а. ал үйрөнө турган маселелер чөйрөсүн ажырата билүүгө тийиш.

Тарых бул өткөн жөнүдөгү илим деген көз караш калыптанган. Тарыхты профессионалдык деңгээлде окуп үйрөнбөгөн окумуштуу адам деле өткөндөгү окуяларды, ошол мезгил үчүн кандай мааниге ээ болгонун түшүнбөй эле билиши мүмкүн, Тарыхчы «маданий коммуникациянын арачысы» болуп саналат, б.а. аны башкы милдети — тарыхтагы фактынын же көрүнүштүн жана азыркы учур менен байланышын түзүү. Ал өз замандаштарына тарыхый фактылардын жана көрүнүштөрдүн жоголуп кеткен маанисин түшүндүрүүгө тийиш.

Адамдын ишмердигинин — саясий, экономикалык, маданий ж.б. чөйрөсүндө болуп өткөн ар кандай факт-окуя тарых болуп калат. Буларды изилдөөдө ар кандай терминдерди колдонууга туура келет. Тактап айтканда, тарыхый эмес түшүнүктөр тарыхый ченемге ээ болуп, конкреттүү тарыхый мааниге ээ болушу мүмкүн. Демек, тарых мугалимине ар кандай терминдерди жана түшүнүктөрдү конкреттүү тарыхый кырдаалга ылайыктоого туура келет.

Окуучунун тарых боюнча түшүнүктүк базасын калыптандыруунун үстүнөн дайыма, ырааттуулук менен иштөөсү керек. Тарыхый түшүнүктөр менен иштөөдө, даяр түшүнүктөрдү дептерге жаздыруу сыяктуу формалардан баш тартуу керек. Мындай метод оң натыйжа бере албайт, анткени окуучулар жөнөкөй гана эсте тутуу менен чектелип калат.

Окуучулар тарыхый материалдарды жөн эле эсинде сактап калбастан, ал материалдардын үстүнөн изилдөөчү катары ой жүгүртүүсү керек. Ал үчүн окуучу атайын дептер ачса да болот. Бул жерде окуучунун тарыхый түшүнүктөргө карата мамилеси калыптанат. Сөздүктө түшүнүктөрдү жөн эле топтой берүү деле оң натыйжа бербейт. Бул жерде мугалим, өзү уюштурган жана багыттап жаткан иштин катышуучуларынын бири катары гана чыгарын эсинен чыгарбоосу керек.

Окуучуларда тарыхый түшүнүктөрдү калыптандырууда ар кандай методдорду колдонот. Мисалга, «Улуу Кыргыз кагандыгы» деген теманы алып көрөлү. Бул жерде мугалим, окуучуларга тарыхый булактардагы материалдарды сунуш кылат. Андан окуучу, терминдин келип чыгышы тууралуу биле алат жана тарыхый булактын негизинде, аныктаманын өз вариантын түзө алат. Окуучулардын бири-бири менен кызматташуусу жана мугалимге кеңеш алуу үчүн кайрылуусу колдоо алынуусу керек. Андан кийин мугалим, каалоочуларга өз эмгектеринин натыйжаларын коргоосун сунуш кылып, окуу китебиндеги аныктамаларды окуп берет.

Окуучу үйүнөн мурдагы сабакка гана даярданбастан, мугалим алдын-ала жарыялаган тема боюнча материал топтоого тийиш. Сабакты топко бөлүү ыкмасы менен өткөрсө болот. Класс 5—6 адамдан турган топторго бөлүнүп, алардын бири — «редакциялык комиссия» болот. Ар бир топко тапшырма берилет. Бир топ тарыхый булактардын материалдары менен, экинчилери советтик доордогу тарыхчылардын эмгектери менен, үчүнчүлөрү азыркы кыргыз тарыхчыларынын эмгектери менен иштешет. Сабакта ар бир топтун өкүлдөрү өз изденүүлөрүнүн жыйынтыктары тууралуу билдирүү жасашат. Мугалим талкуу процессин уюштуруп, багыттап, окуучуларга кеңеш берип турат.

Сабакта окуучу жөн гана угуучу болбостон, өз алдынча суроо да бере ала тургандай кырдаалды түзүү керек. Мисалы, «бий» деген түшүнүктү талдап, өз аныктамаларын түзүү тапшырмасы берилет. Окуучулар мугалимге суроолорду беришип алынган жоопторду дептерине жазышат. Анда мындай суроолор болушу мүмкүн: «Бул түшүнүк тарыхтын кайсы мезгилине тиешелүү?», «Эмне бул адамдарды бий деп аташкан?», «Бийлер кандай милдеттери аткарышкан?», «Бийлер кайсы катмардан чыккан?» ж.б.

Чыгармачылык менен иштеген ар бир мугалим аны колдоно же өркүндөтө алат, ошондой эле, окуучуларда тарыхый түшүнүктөрдүн системасын түзүүгө багытталган, өз

методикалык ыкмаларын иштеп чыга алат.

Жарандык билим берүү курстарында түшүнүктөрдүн системасын калыптандыруу

«Адам жана коом» курсу да белгилүү фактылар, түшүнүктөр жана алардын байланыштары тууралуу билимдерди калыптандырууну божомолдойт. Мугалим мүмкүн болушунча көбүрөөк билимдерди берүүгө тийиш, бирок бул жерде окуучулардын кабыл алуу жөндөмдүүлүктөрүнүн ар түрдүүлүгү жана окуу убакыттарынын жетишсиздиги проблемасына туш келет.

Схема жана таблицалар менен иштөө, жана аларды комментариялап толтуруу формасы кыйла ийгиликтүү болот. Сабакта схема жана таблицалардын мазмунуна түшүндүрмө берүүгө басым жасоо керек. Схема жана таблицаларды толтуруу кыйла жеңил, ошондуктан, окуучулар аны үйдөн жасаса деле болот.

Түшүндүрмө берүү, түшүнүү процедурасынын тарбиялык мааниси чоң. Ал баланын эмпатияга жөндөмдүүлүгүн тарбиялайт. Түшүнүү процедурасы башынан өткөрүүнү, «кайрадан баштан өткөрүүнү», «Сенде Менди табууну» (В.Дильтейдин герменевтикалык классикасы боюнча) камтыйт. Түшүнүү процедурасына бир эле мезгилде мугалим да, окуучу да катыша алат. Ал өз түшүнүктөрүн жана алгачкы түшүнүктөрүн алмашууга, окуу процессинин субъектилеринин ортосундагы өз ара түшүнүшүүгө шарт түзөт.

Мындай типтеги жумушту мамлекеттик-саясий режим боюнча таблицаны толтуруунун мисалында карап көрөлү. Таблица толтуруу сабагы сунуш кылынат. Анын үлгүлөрүн мугалим ар кандай басылмалардан ала алат. Таблица толтурууда текстке герменевтикалык түшүндүрмө берүүнүн бардык түрлөрү колдонулат:

грамматикалык (тилдик) түшүндүрмө сөздөр жана алардын байланыштарына тиешелүү. Бул жерде терминдер анализделип, алардын этимологиясына көңүл бурулуп, маанисине басым жасалат;

стилистикалык түшүндүрмө бул сабакта түздөн-түз болбойт, анткени окуучулар таблицанын, схеманын «жанры» менен тааныш;

тарыхый түшүндүрмө таблицанын мазмунун түшүндүргөн фактыларга, кырдаалдарга, контексттерге анализди камтыйт. Бул мазмун белгилүү мезгилге, бегилүү тарыхый доорго дал келип, конкреттүү тарыхый мисалдар колдонулууга тийиш. Иштин мындай түрү предмет аралык байланыштын өнүгүшүнө шарт түзөт.

Салыштыруу үчүн критерийлер	Демократиялык	Тоталитардык	Авторитардык
Мыйзам чыгаруучулук	Адам укуктарына жана эркиндиктерине басым жасаган демократиялык мыйзамдардын өнүккөн системасы	Мыйзам системасы болот, бирок адам укуктары жана эркиндиктери сөз жүзүндө гана	Мыйзам системасы болот, бирок алардын көпчүлүгү башкаруучу төбөлдөрдүн саясий кызыкчылыктарын коргойт
Мамлекет башчысынын полномочиелери	Мыйзам менен чектелген	Иш жүзүндө чектелбеген	Айрым формалдуу чектөөлөрдүн болушу мүмкүн
Бийликтин өкүлчүлүк органдары	Полномочиелердин кеңири чөйрөсүнө ээ, шайлоо аркылуу түзүлөт	Алтернативасыз шайланган, формалдуу мүнөзгө ээ	Жогорку бийликти тейлейт
Бийликти бөлүштүрүү принциби	Конституцияда бекемделген жана ырааттуулук менен жүзөгө ашырылат	Бийликтин диктатордук мүнөздө болгондугуна байланыштуу мүмкүн эмес	Формалдуу жүзөгө ашырылат

Жергиликтүү бийлик органдарынын полномочиелери	Кыйла кеңири	Борбордун чечимдерин аткарууга ылайыкташкан	Маселелердин тар чөйрөсү менен чектелген
Партиялар	Көп партиялуулук	Бир партиянын үстөмдүгү	Башкаруучу партия мамлекеттештирилген
Идеология	Саясий плюрализм	Жалгыз официалдуу идеология болот	Айрым пикир келишпестиктерге жол берилет
Укуктар жана эркиндиктер	Мыйзам тыюу салбагандардын бардыгына укуксат	Мыйзамда укуксат берилбегендердин бардыгына тыюу салынган	Саясий ишмердикке тишелүүнүн бардыгы бийлик тарабынан жөнгө салынган
Жазалоо органдары	Мыйзамга кынтыксыз баш иет	Мамлекеттин жана коомдун турмушунун бардык чөйрөсүнө кирген, саясий андууну, репрессияны жүзөгө ашырат, иш жүзүндө көзөмөлсүз	Мамлекеттик машинанын маанилүү элементи
Оппозиция	Легалдуу иштейт	Танылат	Анын ишмердигине катуу чек коюлган

Ошентип, таблица шашпай толтурулат. Конкреттүү шартка жараша ал бир-эки саатты ээлеши мүмкүн. Таблицанын жогору жагын толтурууда демократиялык, тоталитардык жана авторитардык режимдерге аныктама берүү керек. Мында түрдүү мисалы, «демократия», «тоталитаризм», «авторитаризм» грамматикалык формаларды колдонууга болот. Аныктамаларга талдоо жүргүзүп, балдардын көңүлүн бул сөздөрдүн этимологиясына буруу керек. Этимологиялык талдоо бул жерде чечүүчү рол ойнойт.

Мыйзам чыгаруу биринчи критерий болуп саналат. Окуучулар мыйзам деген эмне экенин билишет, же сөздүктөн аныктамасын карашат. Мугалим мыйзам чыгаруучулукту түрдүү мыйзамдык нормалардын өз ара байланышкан системасы катары аныктама берет. Графадагы «Демократиялык» деген сапта «Адам укуктарына жана эркиндиктерине басым жасаган демократиялык мыйзамдардын өнүккөн системасы» деп жазылган. Анда «система» жана «демократиялык» деген сөздөргө басым жасалган, б.а. мыйзамдар ар түрдүү кырдаалдарда элдин бийлигин бекемдейт, эл бийлигинин механизмдерин так аныктайт, жана тиешелүү нормаларга кеңири түшүрмөлөр, аларды демократиялык эмес нукта түшүндүрүүгө жана колдонууга мүмкүнчүлүк бербейт. Бекемделген адамдын жана жарандын укуктарын жүзөгө ашыруунун гарантиялаган процессуалдык нормалардын түрдүүлүгү белгиленүүгө тийиш. Кыйла белгилүү мамлекеттердин башчыларынын аттарын атап, тарыхый мисалдарды келтирсе жакшы болот. Бул жерде Кыргыз Республикасынын Конституциясынын 51 статьясында «импичмент» деген сөз жана анын мазмуну менен тааныштыруу керек.

Тоталитаризмдин жана авторитаризмдин шарттарындагы мыйзам чыгаруу системасына кайрылып, мугалим мамлекеттердин конституцияларына киргизилген саясий жана жарандык укуктардын формалдуулугуна басым жасайт. Окуучулар менен Кыргызстандын тарыхындагы, 1936-ж. СССРдин Конституциясына, 1937-ж. Кыргыз ССРинин Конституциясына жазылган инсанга кол тийбестик, ишеним эркиндиги, сөз, басма сөз эркиндиги ж.б. нормалар одоно бузулган окуяларды эстеп көрсө болот. Бул жерде айрым мамлекеттерди мисалга келтирсе да болот.

«Мамлекет башчысынын полномочиелери» критерийинин «Демократиялык» деген графасында, демократиялык коомдо мамлекет башчысы жалпы эл тарабынан шайланат жана анын полномочиелери (кыйла кеңири болсо да) чектелеген, б.а. ал эмне кыла ала

тургандыгы саналган жана ал анын чегинен чыгууга тийиш эмес. Эгерде бул чектөөлөр бузулса, мамлекет башчысын бийликтен четтетүү боюнча мыйзамдык процедуралар иштелип чыккан.

«Тоталитардык» жана «Авторитардык» графаларын талдап жатып, бул режимдердин окшоштугуна көңүл буруу керек. Авторитардык мамлекетте мамлекет башчысынын бийлигин айрым чектөөлөр болушу мүмкүн, бирок ал иш жүзүндө аткарылбайт.

«Бийликтин өкүлчүлүк органдары» критерийин толтуруу учурунда, бийлик, аны жүзөгө ашыруунун жолдору, бийлик элдин түздөн-түз колунда болгон тарыхый учурлар, өкүлчүлүк органдарынын пайда болушунун себептери тууралуу кеп кылса дурус болот. Бул жерде түздөн-түз жана өкүлчүлүк демократиясынын айырмачылыктарына токтолуу керек. Кыргыз Республикасынын Конституциясына таянып, түздөн-түз демократиянын инструменти катарып референдум процедурасын мисалга келтирип, анын эмне экенин түшүндүрүү керек.

«Демократиялык» деген сапка «Полномочиелердин кеңири чөйрөсүнө ээ, шайлоо аркылуу түзүлөт» деп жазып, бул эмне деген орган жана ал кандай полномочиелерге ээ экендигин түшүндүрүү керек. Мисалга КР Жогорку Кеңешин, Улуу Британия, АКШнын парламенттерин келтирсе болот. «Тоталитардык» графасына «Алтернативасыз шайланган, формалдуу мүнөзгө ээ» деген сөз жазылат.

«Авторитардык» графаны талдап жатып, саясий ишмердигинин натыйжалары боюнча тоталитардык режим менен окшоштугун, бийликтин өкүлчүлүк органдары мамлекет башчысы жетектеген жогорку бийликке кызмат кыларын белгилөө керек. Бул жерде окуучуларга, мисал катары, Мектеп Кеңешине өз өкүлдөрүн шайлоону сунуш кылса болот. Окуучулардын өздөрү шайлаган өкүлдөр эч нерсе чече албай тургандыгын жана класстын пикири эсепке алынбай тургандыгын билиши керек. «Анда эч кимди, эч жакка шайлабай эле койсо дурус болор?» деген суроо келип чыгат. Бул жерде окуучулар ушундай кырдаалды башынан өткөргөнү дурус болот.

Кийинки критерий – «Бийликтерди бөлүштүрүү принциби». Бийликтерди бөлүштүрүүнүн максаты эмнеде тургандыгын түшүндүрүү зарыл. «Демократиялык» графаны толтуруп жатып азыркы Кыргызстандагы үч бийлик бутагынын структурасын жана алардын өз ара мамилесин мисалга келтирсе болот. Сот бийлигинин көз каранды эместигине жана алардын чечимин аткаруу механизмине өзгөчө көңүл буруу керек, анткени дал жер балдар үчүн анча түшүнүктүү эмес.

«Тоталитардык» графасын толтурууда, бийликтин диктатордук мүнөзгө ээ болгондугуна байланыштуу бул жерде бийликти бөлүштүрүү принциби иштебейт. Мурунку СССР Жогорку Советин мисал катары алса болот. Депутаттар чечим кабыл алышат. Өз министрлик кабинеттерине барып, өздөрү көрсөткөндөрдү аткарышат, ал эми айрымдары болсо СССРдин Жогорку жана Арбитраждык сотунан өз коллегаларын көзөмөлдүккө алышат. Ошол эле адамдар өздөрүнө тапшырма беришип, аны аткарышып, көзөмөлдүккө алышып, өздөрүнүн алдында отчет беришет. Авторитардык режимде, бийликти бөлүштүрүү принциби формалдуу түрдө иштерин белгилөө керек.

Кийинки «Жергиликтүү бийлик органдарынын полномочиелери» критерийде, окуучулар Кыргызстанда бул органдардын аттарын атоосу керек. Балдарды жергиликтүү маселелерди жеринде чечкени жакшы экенин балдар билет. Авторитаризмдин учурунда жергиликтүү бийлик органдарынын полномочиеси чектелген, тоталитардык коомдо борбордун чечимдерин аткарууга ылайыкташкан.

«Партиялык система» критерийи менен иштөөдө «саясий партия» терминин талдоодон баштоо керек. «Демократиялык» деген графаны толтуруп жатканда, бир нече партиянын болушу көп партиялуулук эместиги түшүндүрүлөт. Көп партиялуулук, бул ар бири өз колуна реалдуу бийликти алууга жөндөмдүү болгон, тең укуктуу уюмдардын өз ара аракеттенүү механизмин караштырат. Дал ушул партиялардын тең укуктуу өз ара аракеттенүү механизми реалдуу көп партиялуулукту камсыз кылат. Тоталитардык коомдо массалык бир партия үстөмдүк кылат. «Авторитардык» графасын толтурууда, авторитардык режимдин шарттарында башкаруучу партия мамлекеттештирилерин эске салуу керек.

Партиянын жана мамлекеттик аппараттын кошулуу механизми авторитардык режимдин кадр саясатынан көрүнөт.

«Идеология» критерий болуп саналат. Бул жерде да идеология эмне экендиги талданып, мисалдар келтирилет. «Демократиялык» деген графаны толтуруп жатып, плюрализм терминине аныктама бергиле. Ага жергиликтүү мисалдардан келтиргиле. «Тоталитардык» графасын толтурууда, идеология (фашисттик, коммунисттик ж.б.) ар түрдүү болуп, бирок ал мамлекетте бирөө эле болууга тийиш. «Авторитардык» графасын толтурууда, бул эки учурда тең идеология жалгыз экендигин далилдөөгө тийиш.

«Укуктар жана эркиндиктер» критерийи менен иштеп жатып, укуктардын жана эркиндиктердин ортосундагы айырмачылыктарды көргөзүү керек. Бул ишти окуучулар «Жарандык жана башкарууга катышуу» деген окуу куралынын 3-бабын окуп чыккандан кийин өздөрү аткарышат. «Демократиялык» графасы толтурулгандан кийин, окуучулар бул принциптин жүзөгө ашырылышы тууралуу беш-алты мисалды келтирет. Мугалим да эки-үч мисал келтирсе болот.

«Жазалоочу органдар» критерийи менен иштеп жатканда «укук коргоо органдары» терминин колдонсо да болот. Башталышында, бул органдарды санап өтүп, коом дайыма инсандын эркиндиктерин чектеп келген, анткени адамдар ар түрдүү, бирок чогуу жашоого туура келерин айтуу керек. Кызыкчылыктардын, мотивдердин, баалуулук багыттарынын, интеллектинин деңгээлинин, билиминин жана тарбиясынын дал келбегендиги табигый түрдө кагылышууларды пайда кылат. Мындай кырдаалда туура эмес кылганы өз эркиндигинен чектелиши керек. Ошол үчүн мамлект тарабынан атайын жазалоочу органдар түзүлөт.

«Демократиялык» деген графаны толтуруп жатып, мугалим, демократия деген — бул жарандар үчүндө, жазалоочу органдар үчүн да, өзү билемдик эмес экендигин белгилөөгө тийиш. Ар бир жаран да, укук коргоо органдарынын өкүлдөрү да мыйзам чегинен чыкпоосу керек. «Тоталитардык» графаны жазалоочу органдар коомго баш ийбейт, укуктук мейкиндиктен сырткары жашайт. Саясий андуу деген эмне экенин айтуу керек. Тарых көптөгөн мисал берет. «Авторитардык» деген графаны толтуруп жатканда массалык саясий репрессиялардын мисалын келтирүү зарыл.

«Оппозиция» — үч мамлекеттик-саясий режимди салыштыруу үчүн акыркы критерий. Бул жерде алгач терминдин мааниси талданат. «Демократиялык» деген графаны толтурганда «легалдуу» терминине аныктама берип, аны «легитимдүүлүк» термини менен салыштыруу керек. Демократиянын маңызын аныктоодо оппозициянын аракеттенүүсүнүн механизмдери жана эрежелери чоң мааниге ээ. Демократияны эрежелери көпчүлүк оюнчулар тарабынан ыктыярдуу түрдө орнотулган оюнга салыштырса болот. «Тоталитардык» деген графаны толтурууда оппозициянын легалдуу жашоосу мүмкүн эмес экендигин көрсөтүү керек. Оппозиция режимдин «тоталдык», б.а. коом жана мамлекет биримдиктүү деген официалдуу дооматын бузат. Оппозиция бул режимде жашайт (албетте, чектелген масштабда, дайыма эле ачык эмес ж.б.), бирок режим андай жок (totaliter — жаңы латиндик — «бүтүн, толук»), коом жана мамлекет биримдиктүү, монолиттүү деп далилдейт. Авторитардык режимде мындай саясий эки жүздүүлүк жок. Оппозицияга чек коюлган.

Таблицаны толтуруу аяктады. Эми үч мамлекеттик-саясий режим тууралуу алынган элестөөлөрдү бекемдөө зарыл. Окуучуларга кайталоо үчүн бир нече минута берилет. Андан кийин ар бир режимге кыскача аныктама беришип, өз түшүнүктөрүн айтып беришет. Мугалим «Кайсы режим жакшы?» деген суроо бериши мүмкүн. Окуучулар жооп берердин алдында, алардын жообунун айкын жана аргументтүү болушу үчүн, ар бир режимдин айрым артыкчылыктары тууралуу айтып берүү керек. Андан кийин «Кайсы режим жакшы? Аргумент келтиргиле» деген суроо берет. Кээде аны үйгө тапшырма катары берилип, аны жазуу жүзүндө жооп берүү сунуш кылынат.

Кийинки сабакта суроо ар түрдүү формада жүргүзүлөт. Мурда даярдалган суроолор дискуссия уюштурса болот. Аны жазуу жүзүндө же оозеки жүргүзсө болот. Мындай сабактар сөздүктөн башка жабдууларды талап кылбайт.

5-бап.

Азыркы тарых сабагы

Сабак бүтүн система катары

Азыркы учурда окуу процессин уюштуруу үчүн түрдүү методикалык каражаттар колдонулууда. Окуучу билим алган тигил же бул булакты тандоо, көп жагынан окутууну уюштуруунун формасынан көз каранды болот. Ошондуктан, методиканын башкы милдеттеринин бири, окутуунун формаларын иштеп чыгуу болуп саналат.

Я.А.Коменский негиздеген окутуунун класстык-сабактык системасы биздин өлкөдө, чет өлкөлөрдө кеңири тараган. И.Ф.Гербарт, И.Г.Песталоцци, К.Д.Ушинский, Я.В.Давид, Б.Наврочинский ж.б. сыяктуу педагог-ойчулдардын, миндеген мугалим, методисттердин катышуусу менен, 300 жыл ичинде бул система андан ары өркүндөтүлгөн. Я.А.Коменскийдин системасынын маңызы, тиешелүү окутуу программаларын жүзөгө ашырууга мүмкүнчүлүк берген класстарга бөлгөндүгүндө турат. Ар бир предметти окуп-үйрөнүү үчүн түзүлгөн программалар, мугалимдин жардамы менен 40-50 минуталык сабакта иштелип чыгуучу, өзүнчө темаларга бөлүнгөн. Бул система көптөгөн сындарга карабастан, бүгүнкү күндө жашоосун улантууда. Бирок европалык өлкөлөрдө жана АКШда, ал кыйла өзгөрүүлөргө дуушар болду.

Сабак класстык-сабактык системанын негизги компоненти болуп саналат. Сабак деген эмне? Бир жактуу жооп жок. Бүгүнкү күнгө чейин басымдуулук кылып келген пикирге ылайык: *сабак— бул, мугалимдердин жана окуучулардын туруктуу курамы системалуу түрдө колдонгон, белгилүү бир убакыттын ичинде окутуунун, тарбиялоонун жана окуучуларды өнүктүрүүнүн милдеттерин чечүүгө багытталган ишмердиктерди уюштуруунун формасы*¹⁸.

Сабактын бул формасында окуп-таанып билүү процессинин бардык компоненттери: максаты, мазмуну, каражаттары, уюштуруу жана башкаруу боюнча ишмердик методдору жана анын бардык дидактикалык элементтери камтылган, Окутуу процессиндеги анын маңызы жана максаты, мугалимдин жана окуучунун ортосундагы коллективдүү-жеке өз ара аракеттенүүнүн натыйжасында, окуучулардын билимди, ыктарды жана көндүмдөрдү өздөштүрүүсү, алардын жөндөмдүүлүктөрүнүн, ишмердиктин, алакалашуунун жана мамиле куруунун тажрыйбасынын, ошондой эле, мугалимдин педагогикалык чеберчилигинин өнүгүүсү жүргөндүгүндө турат.

Окуу процессинин ар бир убакыттык кесиндисинде конкреттүү милдеттерди чечип, сабак теманын, окуу предметинин бир бөлүгү болуп саналат жана окуу предметинин системасында тиешелүү орду бар. Программанын темалары курстун окуу-тарбиялык милдеттерине шайкеш келген дидактикалык максаттарды жүзөгө ашырат.

Сабактын, педагогикалык процессти уюштуруунун формасы катары артыкчылыктарын белгилөө абзел. Алар төмөндөгүлөр:

1) фронталдык, топтук жана жеке иштөөнү айкалыштыруу үчүн ыңгайлуу мүмкүнчүлүктөр;

2) мугалимге материалды системалуу жана тизмектүү баяндоого, таанып билүү жөндөмдүүлүктөрүнүн өнүгүшүн жана илимий көз караштарынын калыптанышын башкарууга мүмкүнчүлүк берет;

3) окуучулардын башка, ошонун ичинде, класстан тышкаркы жана үйдөгү ишмердиктерин стимулдаштырат;

4) сабакта окуучулар билимдердин жана көндүмдөрдүн системасына гана ээ болбостон, ошондой эле, таанып билүү ишмердигинин методдоруна да ээ болот.

Жакынкы жылдарда окутуу жана тарбиялоону уюштуруунун негизги формасы бойдон кала берет. Анча узак болбогондугуна карабастан, сабак окуу процессинин татаал жана жооптуу этабы. Мектептик даярдыктын жалпы сапаты дал ушул айрым сабактардын сапатынан көз каранды.

¹⁸ Скаткин М. Н. Совершенствование процесса обучения. М., 1971.

Мектептик билим берүү системасында белгилүү бир орун ээлеген жана проблемалык-хронологиялык принципте курулган тарых сабагы, тарыхый жана жарандык билим берүүнүн бир бөлүгү болуп саналат; окуялар жана көрүнүштөр ар бир мезгилдик чекте бирдиктүү берилген.

Ар кандай сабактын методикалык долбоору, түпкү максатты аңдап билүүдөн жана туура, так аныктоодон башталат — алгач мугалим эмнеге жетишүүнү каалайт; андан кийин каражатты табуу — мугалимдин максатка жетүүсүнө эмне жардам берет жана андан ары ыкманы аныктоо — мугалим максатына жетиш үчүн кандай аракеттенүү керек.

Курстун мазмунунун логикалык жактан аяктаган бөлүгүн өздөштүрүү, мугалимдин жана окуучунун, аларды окутууга, тарбиялоо жана өнүктүрүүгө багытталган өз ара ишмердик процессинде жүзөгө ашырылат.

Сабак дайыма өркүндөтүп жана модернизациялап турууну талап кылат. Сабакка педагогика, психология жаатындагы жаңы жетишкендиктерди жана алдыңкы тажрыйбаны эсепке алган, чыгармачылык мамиле гана окутуунун жогорку деңгээлин камсыз кылат. Ошондуктан сапаттуу сабак берүү — тажрыйбалуу мугалим үчүн да оңой эмес иш.

Сабак негизги форма катары педагогикалык процессти уюштуруунун башка формалары менен органикалык түрдө толукталат. Бул окуучулардын көп тараптуу кызыкчылыктарын жана муктаждыктарын, алардын шыктарына жараша канаттандырууга багытталган кошумча формалар (экскурсиялар, консультациялар, кошумча сабактар) жана көмөкчү формалар. Аларга факультативдер жана кружоктук жана клубдук иштин түрдүү формалары кирет.

Дайыма иштөөчү окуудан тышкаркы уюштуруунун формалары менен катар эле тарыхый билим берүүнүн структурасындагы, олимпиадалар, викториналар, конкурстар, көргөзмөлөр ж.б. сыяктуу, эпизоддук иш чаралар да чоң мааниге ээ болот. Негизги, кошумча жана көмөкчү формаларды билгичтик менен пайдалануу аркылуу тарыхты окуп үйрөнүүдө жогорку натыйжалуулукка жетишүүгө болот.

Сабактын типтери жана структурасы

Сабактын структурасы жана окуу иштерин уюштуруунун формасы азыркы сабактын теориясында жана практикасында чоң мааниге ээ, анткени ал кыйла даражада окутуунун натыйжалуулугун, анын натыйжалуулугун аныктайт.

Ар бир сабактын өз структурасы бар. Сабактын структурасы деп, сабактын элементтеринин (этаптарынын, звенолорунун) белгилүү тизмектүүлүктөгү жана өз ара байланыштагы катнашын түшүнүү керек¹⁹.

Элементтер — мугалимдин жана окуучунун ишмердигинин түрлөрү. Сабактын элементтери төмөндөгүлөр: уюштуруу учуру, ошол сабактын мазмунун менен логикалык байланышта болгон, өткөн сабактын окуу материалдары боюнча билимдерин текшерүү; жаңы темага өтүү; жаңы материалды окуп үйрөнүү; бышыктоо; сабактын жыйынтыгын чыгаруу; үй тапшырмасы. Бул структуралар көпчүлүк сабактарда негизинен жүзөгө ашат. Окутуу процессинин тигил же бул структурасы басымдуулук кылган, же айрымдарын сабактын структурасына киргизүү милдеттүү болбогон сабактар да зарыл. Ар бир сабактын структурасы окуу материалынын мазмунунан, дидактикалык максатынан (же максаттарынан), сабактын тибинен, окуучулардын жаштык өзгөчөлүктөрүнөн жана класстын же коллективдин өзгөчөлүктөрүнөн көз каранды болот. Эгерде окутуунун мыйзам ченемдүүлүктөрүн, аталган класстагы педагогикалык процесстин шарттарын эсепке алса, ал сабак мыкты болот жана мугалимдин педагогикалык ойлорун ийгиликтүү жүзөгө ашырууга мүмкүнчүлүк берет. Демек, өзүнчө турган сабактын структурасы эмес, анын педагогикалык шарттарга жана ой максаттарга дал келиши окутуунун натыйжалуулугуна таасирин тийгизет.

Сабактардын структураларынын, аларды өткөрүүнүн методдорунун жана дидактикалык максаттарынын көп түрдүүлүгү, алардын типтеринин да көп түрдүүлүгүн божомолдойт.

Ар бир сабак, окутуу процессинин жана курстун мазмунунун системанын элементи

¹⁹ Педагогика/ В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. М., 1998. С. 382.

болуп саналып, тигил же бул типке — белгилүү бир интегралдык белгилерге ээ болгон сабактардын тобуна кирет. Сабактын кайсы бир белгилери басымдуулук кылгандыгына жараша, сабактар типтерге бөлүнөт.

Азыркы учурда, бир катар теоретиктер *М.И.Махматов* тарабынан иштелип чыккан сабактын структурасын келечектүү деп табышууда. Ал сабакты жалпы дидактикалык максат менен аныкталган, уюштуруу максаттары, үйрөнүлүп жаткан материалдын мазмунун мүнөзү жана окуучулардын өздөштүрүү деңгээли боюнча классификациялоону сунуш кылат.

Ушул мамилеге ылайык сабактардын төмөнкү типтерин бөлүүгө болот:

- 1) жаңы материалды үйрөнүү сабагы;
- 2) билимдерди, ыктарды жана көндүмдөрдү өркүндөтүү сабагы (ыктарды жана көндүмдөрдү калыптандыруу, өздөштүрүлгөндөрдү максаттуу колдонуу сабагы ж.б.);
- 3) жалпылоо жана системалаштыруу сабагы;
- 4) комбинацияланган сабактар;
- 5) билимдерди, ыктарды жана көндүмдөрдү контролдоо жана коррекциялоо сабагы²⁰.

Саналып өткөн сабактын типтери мугалимдин ишмердигинде таза түрүндө кездешпейт. Бир сабактын функциясы башка типтеги сабактын структурасы менен жуурулушуп кетет. Бир гана айырмасы, тигил же бул функциянын басымдуулук кылгандыгында. Ошондуктан классификациялоо дидактиканын актуалдуу проблемаларынын бири бойдон калууда.

Тарых боюнча жакшы (сапаттуу) сабакка коюлуучу жалпы талаптар.

Тарых боюнча сапаттуу сабактын башкы белгиси, дегеле тарыхты окутууга карата башкы талап— жогорку илимий-теоретиялык деңгээл, окутуунун тарых жана педагогика илиминин азыркы абалына, алдыңкы практикага, окуу-тарбиялоо процессинин мыйзам ченемдүүлүктөрүнө шайкеш келиши. Бирок тарых илиминин бардык жетишкендиктери мектептик тарых курсуна киргизилбейт. Тарыхтын жалпы орто билим берүүчү мектептердеги окуу предмети катары максаты, биринчи кезекте, окуучулардын адамзаттын тарыхый жолу, анын социалдык, руханий, нравалык тажрыйбасы тууралуу билимдердин негиздерине ээ болушуна шарт түзүү, тарыхый доор тууралуу конкреттүү-тарыхый элестөөлөрдү, окуучуларды практикалык милдеттерди чечүүнүн методдорун, тарыхый булактар менен иштөөнүн ыктарын калыптандыруу.

Окуу максаттарынын айкындыгы, негизги билим берүүчү, тарбиялоочу жана өнүктүрүүчү милдеттерди чечүүдөгү ажырагыс биримдик жана аларды сабак учурунда ырааттуулук менен жүзөгө ашыруу сабакка коюлуучу башкы талап, ар бир сабактын мүнөздүү белгиси.

Ар бир сабак класстагы балдарга түшүнүктүү болуусу үчүн башкы, олуттуу мааниге ээ болгонун аныктоо чоң мааниге ээ болот. Окуу программасынын мазмуну (конкреттүү сабакка), сабактын билим берүүчү, тарбиялоочу жана өнүктүрүүчү милдеттери, окуучулардын жашы, алардын билимдеринин, ыктарынын жана көндүмдөрүнүн деңгээли — андагы башкыны бөлүү, ошондой эле, сабакка материалды, анын тибин жана структурасын пландаштырууда, ошол сабак үчүн кыйла максатка ылайыктуу жана натыйжалуу методдорду жана ыкмаларды тандоодо аныктоочу мааниге ээ болот.

Ар бир сабактын бөлүктөрү үчүн максатка ылайыктуу, анын мазмунуна жана милдеттерине көбүрөөк дал келген, азыркы талаптарды эсепке алган каражаттарды жана методикалык ыкмаларды тандоо— тарых боюнча сапаттуу сабактын мүнөздүү белгиси.

Образдуулук, фактылардын айкындыгы — окуучулардын эмоциялык кабылдоосунун, эстеп калуусунун, активдүү ой жүгүртүү ишмердигинин милдеттүү шарты. Образдуулук болмюнча болуп өткөндү конкреттүү сүрөттөөгө мүмкүн эмес.

Тарыхый окуяларды чагылдырууда, ашыкча эмоциялуулук рационалдуу, акыл-эстүүлүктү басып, тарыхый мыйзам ченемдүүлүктөрдү таанып билүүгө, тарыхтын маанисин түшүнүүгө тоскоолдук кыларын эстен чыгарбаө, колдо болгон образдуу-

²⁰ *Махматов М. И.* Современный урок. М., 1981. С. 77.

эмоциялык каражаттардын бардык мүмкүнчүлүктөрүн колдонуу зарыл. Тескерисинче, эмоциялык таасирдин жетишсиздиги тарыхый процессти белгилүү деңгээлде жөнөкөйлөштүрүүгө, ашыкча социологиялаштырууга алып келет.

Образдуу-эмоциялык каражаттардын бүткүл арсеналын рационалдуу колдонуу — сапаттуу сабактын мүнөздүү белгиси.

Жаңы материалды үйрөнүү, суроо, кайталоо жана бышыктоо процессинде, индивидуалдуу жана коллективдүү иштерди айкалыштыруу, мында ар бир окуучунун жеке өзгөчөлүктөрүн, алардын билимдериндеги күчтүү жана чабал жактарын эсепке ала билүү дагы сапаттуу сабактын мүнөздүү белгилеринин бири.

Окутууда окуучулар андап билген *ички предметтик жана предметтер аралык байланыштарды орнотуу* — сапаттуу сабактын мүнөздүү белгиси. Мугалимдин колунда аны жүзөгө ашыруунун кеңири мүмкүнчүлүктөрү бар. Мында окуучулардын жаштык өзгөчөлүктөрүн, даярдыгынын деңгээлин эсепке алуу керек.

Тарых боюнча сапаттуу сабактын маанилүү белгиси — бул анын бүтүндүгү жана уюштуруу жактан тактыгы, аын бардык элементтеринин тыгыз байланышы, тематикалык жана структуралык жактан белгилүү бир аяктагандыгы. Бул мугалимдин жана окуучунун даярдыгынан көз каранды. Мугалимдин сабакта бүткүл класстын жана ар бир окуучунун жандуу кызыгуусун пайда кылган чыгармачылык атмосфераны түзө билүүсү, жакшы сабакты уюштуруунун ажырагыс белгиси.

Сапаттуу сабактын мүнөздүү белгиси — анын натыйжалуулугу, б.а. класста, сабакта үйрөнүлгөн негизги материалды окуучулардын өздөштүрүүсү. Жаңы материалды окуп үйрөнүү менен өткөндөгү материалды кайталоону билгичтик менен айкалыштыруу, сабак учурунда окуучуну кийинки өз алдынча иштөөгө даярдоо. Кылдаттык менен *диагностоо, прогноздоо, долбоорлоо жана пландоо* ар бир сабактын сапаттык белгиси болуп саналат.

Сапаттуу сабак мугалимдин жана окуучунун бирдиктүү активдүү иш аракети жана тыгыз чыгармачыл өз ара аракети менен мүнөздөлөт, анын негизинде, бирдиктүү үч максатка: окутууга, тарбиялоого, өнүктүрүүгө жетишилет.

Мугалимдин тарых сабагына даярдануусу

Тарых боюнча программаны терең анализдөө жана мектептик окуу китебинин мазмунун билүү, ошондой эле алдын-ала түзүлгөн тематикалык план мугалимдин сабакка даярдануусунун негизин түзөт.

Практикада тематикалык пландар төмөндөгүдөй формага ээ болот:

а) традициялык (1-табл.);

сабактын №	Сабактын темасы	Негизги түшүнүктөр	Негизги ыктар	Предмет аралык байланыш	Окутуу каражаттары	Сабактын тиби

б) М.И.Махмутов сунуш кылган тематикалык пландаштыруунун схемасы²¹ (2-табл.).

	Сабактын номери	1-сабак	2-сабак
	Теманын аталышы. 1) сабактын же сабактар системасынын максаты (жалпы дидактикалык). 2) сабактын тиби (сабактардын). 3) Окутуунун жалпы методдору (репродуктивдүү же продуктивдүү). 4) Жабдылышы жана негизги маалымат булактары. 5) сабактардын системасы боюнча		

¹ Махмутов М. И. Современный урок. М., 1985. С. 147.

	контролдук иштердин түрлөрү.		
I	Актуалдаштыруу. 1. Таяныч билимдер (түшүнүктөр жана фактылар) жана аракеттенүү ыкмалары. 2. Өз алдынча иштөөнүн типтери.		
II	Жаңы түшүнүктөрдү жана аракеттенүү ыкмаларын калыптандыруу. 1. Өз алдынча иштөөнүн типтери. 2. Негизги жана экинчи даражадагы проблемалар жана өз алдынча иштөөнүн типтери.		
V	Колдонуу (ыктарды жана көндүмдөрдү калыптандыруу). 1. Өз алдынча иштөөнүн типтери. 2. предмет аралык байланыштар.		
	Үйгө тапшырма. 1. Кайталоо (окуу материалынын көлөмү). 2. Өз алдынча иштөөнүн типтери.		

Мугалим сабакка даярданууну белгилүү тема боюнча максатты аныктоодон баштайт. Бул маанилүү учур, өзгөчө жаш мугалимде кыйынчылыкты пайда кылат. Ошол сабактагы окуу материалынын мазмунун анализдөөнүн жана анын темадагы, бөлүктөгү жана курстагы ордун аныктоонун негизинде, окуучулар өздөштүрүүгө тийиш болгон, сабактын негизги мазмундук идеясы түзүлөт. Азыркы учурда, өзгөчө жаш мугалимдердеги тарых сабагынын көпчүлүгү жаңы фактылык материалдар менен байытылган. Бирок аларда, көбүнчө глобалдуу идеялар же корутунду жыйынтыкты, ал гана эмес, мугалимдин позициясы да камтылбай калган²².

Мугалим андан ары, тигил же бул класстын окуучуларынын мүмкүнчүлүктөрүн эсепке алып, ар бир сабактын милдеттерди аныктайт. Билим берүүчү милдетте, мугалим окуучулар тарабынан терең өздөштүрүлүүгө тийиш болгон башкы идеяны, анын негизги окуяларын, көрүнүштөрүн, фактыларын ачып берет.

Андан ары мугалим сабактын тибин аныктоого киришет, мында сабактын айрым типтерин тандоого таасир эткен факторлорду эсепке алууга тийиш: мектептик тарыхый билим берүүнүн максаты; аталган сабактын тематикалык блоктогу орду; конкреттүү окуу материалынын мазмунунун өзгөчөлүктөрү; сабакта пландаштырылган окуу материалынын көлөмү; окуучулардын таанып билүү мүмкүнчүлүктөрүн өнүктүрүүнүн деңгээли; окуучулардын активдүүлүгүнүн жана өз алдынчалыгынын жогорку деңгээли; окуучулардын тарых сабагына даярдануусунун регулярдуу эместиги; класстык журналдагы баалардын аз топтолушу²³.

Каралып жаткан сабактагы тарыхый материалдын мазмуну программа жана окуу китеби менен аныкталат. Ошол эле мезгилде ал окуу китебинин көчүрмөсү эмес. Эреже катары, мугалим үйрөнүлүп жаткан теманын мазмунунун өз вариантын иштеп чыгат. Сабактын билим берүүчү жана тарбиялоочу милдеттерди чечүү жогорку илимий мазмун жана анын образдуу-эмоциялык ачып берүү менен камсыз болот, ошондуктан, мугалим сабакка, окуяларды баяндаган картиналарды колдонуп, кыйла ынанымдуу фактыларды, документтерди, адабий чыгармалардын үзүндүлөрүн тандайт (проза, поэзия, сатира).

Тарыхый мазмунду, б.а. сабакта үйрөнүлүүгө тийиш болгон тарыхый фактыларды, түшүнүктөрдү, корутундуларды тандоонун түрдүү жолдору бар экенин эстен чыгарбоо керек. Өнүктүрүүчү окутуунун теориясы жана практикасы бул милдетти: сабак үчүн таанып

²² Короткова М. В. Противоречивые проблемы современного преподавания истории: взгляд методиста//Преподавание истории в школе.1997. № 1. С. 15.

²³ Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания истории в школе: Практическое пособие. М., 1999. С. 92.

билүүчү проблемаларды тандоо катары карайт. Тандалып алган проблемага ылайык мугалим сабактын мазмунун уюштуруп, анын акцентин аныктайт. Проблемалык кырдаал таанып билүү ишмердигин активдештирүүнүн иштиктүү каражаты боло алат жана ал сабактын максатына жетишине шарт түзөт. Таанып билүү ишмердигин активдештирүү үчүн тиешелүү методикалык ыкмаларды тандоо зарыл.

Мугалимдин сабакка даярдыгы сабакка план-конспект түзүү менен аяктайт. Жаш мугалим аны кыйла кеңири планда түзүлүүгө тийиш. Өтүлүүчү сабактын бардык деталдарын ойлонуштурбай туруп, жакшы ийгиликтерге жетүүгө мүмкүн эмес. Кыйла тажрыйба топтолгондон кийин гана, жазууларды кыскартып, пландын көлөмүн азайтып, аны иш аракеттердин конкреттүү программасына айландыра алат.

Азыркы учурда мугалимдердин арасында планы түзүү керекпи деген талаш-тартыштар күчөөдө. Ал мугалимдердин чыгармачылыгына тоскоолдук кылбайбы? Сабак учурунда план-конспектини колдонсо болобу? Ал окуучулардын алдында мугалимдин кадыр-баркын төмөндөтпөйбү?

Сабактын планы — бул чыгармачылык изденүүнүн башталышы, натыйжалуу сабактын каражаты, мугалимдин оюнун ишке ашырылышы. Мугалим өзү үчүн ыңгайлуу жана пайдалуу конспект түзүүсү керек. Бирок төмөндөгү тогуз бөлүк толук болууга тийиш:

1. Окуучулар түшүнүүгө, өздөштүрүүгө, кайсы көндүмдөрдү жана ыктарды иштеп чыгууга тийиш экендиги конкреттүү көрсөтүлгөн сабактын темасы, максаты жана милдеттери.
2. Сабактын тиби.
3. Визуалдык, аудиалдык жана аудиовизуалдык дидактикалык каражаттар.
4. Берилүүчү суроолор. Негизги жана кошумча суроолор алдын-ала даярдалууга тийиш.
5. Жаңы материалды үйрөнүүнүн планы. Бул мугалимдин каалоосу боюнча түзүлөт.
6. Сабактын ар бир бөлүгүндө иштөөнүн методдору жана ыкмалары.
7. Окуучулардын өз алдынча иштөөсү үчүн тапшырмалар жана бышыктоо.
8. Сабакты жыйынтыктоо.
9. Үйгө тапшырма. Мугалим кезектеги параграфтын номерин гана айтпастан, окуу китептин мазмунунда эмнелерге өзгөчө көңүл буруу, кайсы суроолорго жооп камдоо, эмнелерди эсте туту керектигин түшүндүрөт.

Сабактын мазмуну тарыхый жана психологиялык-педагогикалык илимдин талаптарына ылайык келүүгө тийиш. Тарых сабагы логикалык жактан так жана айкын, а материалды баяндоо образдуу-эмоционалдуу болуп, жалпылоолору жана корутундулар ынанымдуулугу менен айрмаланууга тийиш. Ар бир сабак, аны өткөрүүнүн убактысы милдеттүү түрдө көрсөтүү менен пландаштырылат. Ар кандай сабак, аны өткөрүүнүн методикасынын вариативдүүлүгү менен мүнөздөлөт.

6-бап

Тарыхты окутуунун методдору

Тарых сабагында окутуу методу, педагогикалык технологиясын колдонуу.

Окутуу — татаал процесс, ал биринчи кезекте, мугалимдин жана окуучунун ишмердигин талап кылат. Мугалимдин ишинин ийгилиги көп жагынан окутуу методунан көз каранды болот.

Метод бул максатка жетишүүгө багытталган, окутуу процессиндеги мугалимдин жана окуучунун өз ара байланышкан ишмердиги.

Окутуу методу — татаал, көп жактуу, көп сапаттуу билим. Ал окутуунун окутуунун максатын, өздөштүрүү ыкмаларын жана окутулуп жаткан субъектилердин өз ара байланышын билдирет. Демек, окутуу методу түшүнүгү төмөндөгүлөрдү чагылдырат:

1) өз ара байланыштагы, мугалимдин окутуучу иштеринин ыкмалары жана окуучунун окуу ишмердигинин ыкмалары;

2) окутуунун түрдүү максаттарына жетишүү боюнча алардын ишинин спецификасы.

Окуу-тарбиялоо процессиндеги методдордун ролу чоң, анткени, ал бир катар: окутуучу, өнүктүрүүчү, тарбиялоочу, түрткү берүүчү (мотивациялык) контролдук-коррекциялык функцияларды аткарат.

Педагогикалык процессти жүзөгө ашыруунун методу, методикалык ыкмалар деп аталып, аны түзүп турган элементтерге (бөлүктөргө, деталдарга) бөлүнөт. Методго карата ыкмалар жеке, баш ийүүчүлүк мүнөздө болот. Анын аталган метод койгондой, өз алдынча педагогикалык милдеттери жок. Бирок методдор жана ыкмалар, бири-бири менен тыгыз байланышта. Мисалы, аңгемелешүү же китеп менен иштөө сыяктуу методикалык ыкмаларда окутуунун түрдүү методдору аралашат. Ошол мезгилде, бир эле метод бир нече ыкмаларды камтышы мүмкүн. Бир жерде метод педагогикалык милдетти чечүүнүн өз алдынча жолу катары чыкса, башка жерде ыкма катары чыгышы мүмкүн. Ыкмалардын көп түрдүү айкалышы тарыхты окутуунун метожикасын түзөт.

Реалдуу педагогикалык практикада окутуу методдору, методикалык ыкмалар сыяктуу, окутуунун түрдүү каражаттары менен жүзөгө ашырылат. Окутуунун бир дагы методу универсалдуу эмес экендигин, ошондуктан, жакшы натыйжага бир нече методду колдонуу жолу менен гана жетишүүгө боло тургандыгын эстен чыгарбоо керек.

Педагогикалык процесс мазмундун ар түрдүүлүгү, уюштуруу формаларынын байлыгы жана мобилдүүлүгү менен мүнөздөлөт. Окутуу методдорунун көп түрдүүлүгү ушуну менен байланышкан.

Педагогикалык лексиконго педагогикалык технология түшүнүгү кире баштады. АКШда пайда болгон педагогикалык технология агымы, азыркы учурда ал европалык өлкөлөрдүн дээрлик көпчүлүгүн камтып, дүйнөнүн көп өлкөлөрүнө чоң таасир тийгизүүдө. Чет өлкөлөрдө Дж.Кэррол, Б.Блум, Д.Брунер, Д.Хамблин, Р.Ганье, Л.Бриггс, А.Ромишовски, Г.Гей, В.Коскарелли ж.б. педагогикалык технология боюнча кыйла белгилүү авторлор катары эсептелет. Россияда технологиялык мамиленин теориясы жана практикасы П.Я.Галңпериндин, Н.Ф.Талызинанын, А.Г.Ривиндин, Л.Н.Ланданын, Ю.К.Бабанскийдин, Ш.А.Амонашвилинин, В.П.Беспальконун, В.В.Давыдовдун, Л.В.Занковдун, М.В.Клариндин В.Ф.Шаталовдун, Е.Н.Ильиндин, Д.Б.Элькониндин, ж.б. илимий эмгектеринде чагылдырылган. Бирок, анда бирдей түшүнүү жок.

Азыркы кезде педагогикалык технология деп *педагогикалык милдеттерди чечүүгө багытталган педагогдун өз байланышкан аракеттеринин системасы, алдын-ала долбоорлонгон педагогикалык процесстин практикага план ченемдүү жана ырааттуу жүзөгө ашырылышы.*

Азыркы учурда «методика», «дидактика», «педагогикалык технология» деген терминдер колдонулууда. Айрым окумуштуулар «методика» түшүнүгү «технология» түшүнүгүнө караганда кеңири деп далилдешүүдө.

Окутуу методдорун классификациялоо

Окутуу методдорун классификациялоо проблемасы, азыркы дидактикадагы эң курч проблемалардын бири болуп саналат. Бул маселе боюнча бирдиктүү көз караш жок. И.Я.Лернер жана М.Н.Скаткин тарабынан сунуш кылынган окуу методдорун классификациялоо кеңири тараган. Алар окуучулардын үйрөнүлүүчү материалды өздөштүрүүсү боюнча, таанып-билүү ишмердүүлүгүнүн мүнөзүнө жараша, окутуу методдорун түшүндүрүүчү-иллюстративдүү, репродуктивдүү, проблемалык баяндоо, жарым-жартылай изденүүчүлүк жана изилдөөчүлүк деп бөлүүнү сунуш кылышууда²⁴. Бул классификация теориялык деңгээлдеги методдун аныктамасына дал келет.

Түшүндүрүүчү-иллюстративдик (информациялык-рецептивдүү) *методунун* маңызы окуучуларга билимдер даяр түрүндө сунуш кылынып, бул жерде мугалимдин сөзү, көрсөтмөлүүлүк, документалдуу материалдар колдонулат. Окуучулар билимдерди кабылдап жана ой жүгүртүп, аларды эсинде сактап калат.

Репродуктивдүү методдо окуучулардын билимдери «даяр» түрүндө сунуш кылынып, мугалим билимдерди маалымдап эле тим болбой, аларды түшүндүрүп да берет.

²⁴ Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М., 1981. Гл. 4, 6.

Окуучулар аларды аң сезимдүү өздөштүрөт, түшүнөт жана эсте тутуп калат. Билимдерди репродукциялоо өздөштүрүүнүн критерийи болуп саналат. Билимдердин бекемдиги билимдерди көп жолу кайталоо аркылуу жетишилет. Жогоруда аталган эки методдо билимдердин, ыктардын кыйла көлөмү кыска мөөнөттө, анча чоң эмес аракеттер менен жетишилет.

Проблемалык баяндоо методу татаал проблемаларды ачып берүүдө колдонулат. Окутуунун белгилүү этабында окуучулар проблемалык милдеттерди өз алдынча чече алат, ошондуктан мугалим проблеманы изилдөөнүн жолдорун көрсөтүп берет. Түшүндүрүү, бул жерде илимий таанып билүүнүн үлгүсү болуп саналат. Проблемалык баяндоо жарым-жартылай изилдөө менен айкалышат. Окуучулар проблеманы чечүүгө көз салышат²⁵.

Жарым-жартылай изденүүчүлүк (эвристикалык) *методдун* маңызы, окуучуларга билимдер «даяр» түрүндө берилбей, алар өз алдынча алууга үйрөнүшөт; мугалим билимдерди кабарлоону же баяндоону уюштурбастан, түрдүү каражаттардын жардамы менен жаңы билимдерди издөөнү уюштурат; окуучулар мугалимдин жетекчилиги астында берилген таанып билүүчү тапшырмаларды өз алдынча талкуулашып, чечишип, салыштырышат, жалпылашат, корутунду чыгарышат ж.б. Анын натыйжасында, окуучуларда андап билген терең билимдер калыптанат. Билимдердин бир бөлүгүн мугалим кабарлайт, калганын окуучулар, алдыга коюлган проблемалык тапшырмаларды чечип жатып, өз алдынча топтошот. Эвристикалык аңгемелешүү аталган методдун модификацияларынын бири болуп саналат.

Окутуунун изилдөөчүлүк методу проблемалык милдеттерди чечүүдө колдонулат. Окуучудан даяр билимдер гана талап кылынбастан, жаңы билимдерди «табуу» да сунуш кылынат. Проблемалык тапшырмалар документтин же окуу китептин тексти, башка маалымат булактары боюнча берилиши мүмкүн.

Мындай педагогикалык кырдаалдагы мугалимдин милети окуу проблемаларын конструкциялоодо же тандоодо, аларды белгилүү системада сунуш кылууда жана проблемалык маселени чечүүдө окуучулардын изденүүсүн уюштурууда турат. Окуу процесси жогорку интенсивдүүлүк менен мүнөздөлүп, окуп-үйрөнүү чоң кызыгуу менен коштолот. Алынган билимдер тереңдиги, бекемдиги, иштиктүүлүгү менен айырмаланат. Окутуунун изилдөөчүлүк методу билимдерди чыгармачылык менен өздөштүрүүнү карайт. Анын жетишпегендиги — мугалимдин жана окуучулардын кыйла убактысын жана күчүн алгандыгында. Бул методду колдонуу педагогикалык квалификациянын жогорку деңгээлин талап кылат.

Жогорудагы классификациялоодо келтирилген бир катар методдор, окуучуларды проблеманы чечүүгө аралаштыруу максатын койгон, окутуунун эвристикалык методун (проблемалык, жарым-жартылай изденүүчүлүк жана изилдөөчүлүк) түзөт. Алар окутуунун өнүктүрүүчү методдоруна кирет. Бул методдорду колдонуунун шартында окуучулардын ишмердиги изденүүчүлүк мүнөздө болот. Окуучулардын өз алдынча изденүүчүлүк ишмердигинин көлөмү жана татаалдыгы шартка жараша өзгөрүлүп турат. Дал ушул параметрлер окутуунун эвристикалык методдорун квалификациялоодо негиз кылып алынат.

И.Я.Лернер жана М. Н. Скаткин тарабынан сунуш кылынган окутуу методдорунун дидактикалык системасы, бирдиктүү дидактикалык теориянын бөлүгү болуп саналып, окутуунун бардык тарбиялоочу жана өнүктүрүүчү максаттарын камтыйт; окутуу методдорунун формалары окутуу методдорунун бардык аспектилери системалуу кароону, окутуунун ар бир актысынын окуучулардын муктаждыктары жана мотвдери менен шайкеш келишин чагылдырат.

Ошентип, бул классификациялоого ылайык, окутуу методдору бири-биринен окуучулар тарабынан окуу материалдарын өздөштүрүүдө жүзөгө ашырылуучу таанып билүү ишмердигинин мүнөзү жана окуучулардын бул ишмердигин уюштурган мугалимдин ишмердигинин мүнөзү менен айырмаланат.

²⁵ Лернер И.Я. Проблемное обучение. М., 1974. С.40-41.

Окутуунун оозеки методдорунун маңызы жана мазмуну

Тарыхты окутууда мугалимдин оозеки сөзү башкы ролду ойнойт. Анын жардамы менен тарыхый билимдерден маалымат берилет жана таанып билүү ишмердигине жетекчилик жүзөгө ашырылат. Оозеки сөз — адамзаттын жалпыланган жана системага салынган тажрыйбасын өткөрүп берүүнүн эң үнөмдүү ыкмаларынын бири. Мугалимдин жандуу сөзү тарых илиминин жаңы маалыматтарын, азыркы учурдун проблемаларын окуу процессине оперативдүү киргизүүгө мүмкүнчүлүк берет. Ал билимдин биринчи даражадагы булагы болуп саналат жана ал көптөгөн башка булактарды колдонууга жардам берет.

Баяндоо, сүрөттөө, мүнөздөө, түшүндүрүү оозеки баяндоонун монологдук формасынын негизги түрлөрү болуп саналат. Тарыхты окутуудагы баяндоо аңгеме же тарыхый окуялар тууралуу кыскача маалыматтоо түрүндө чыгат.

Аңгеме оозеки баяндоонун методуна кирет. Окутуучулук — бул методдун башкы функциясы. Өнүктүрүүчү, тарбиялоочу, түрткү берүүчү жана контролдук-коррекциялык кошумча функцияларына кирет. Аңгеме окуучулар үчүн байланыштуу, логикалуу, ынанымдуу сөздүн үлгүсү болуп, өз ойлорун сабаттуу билдирүүгө үйрөтөт. Мугалим сабактагы аңгемеге даярданып жатып, план түзүп, зарыл материалдарды, ошондой эле, максатка жетүүгө шарт түзгөн методикалык ыкмаларды тандайт. Аңгеменин натыйжалуулугу, анын окутуунун башка методдору — иллюстрация, талкуулоо менен айкалышуусунан, шарттарынан — мугалим тигил же бул фактылар, окуялар, адамдар ордуна жана мезгилинен көз каранды болот.

Окуучуларда коомдун өнүгүшү тууралуу илимий көз караштарды калыптандыруу тарыхты окутуунун маанилүү милдеттеринин бири болуп саналат. Татаал көрүнүштөрдүн, түшүнүктөрдүн, мыйзам ченемдүүлүктөрдүн маңызын жана маанисин түшүндүрүүдө, бул методдун ролу чоң. Мугалим сабакка даярданууда, кайсы материал түшүндүрүүнү, далилди талап кыла тургандыгы тууралуу ойлонуусу керек. Мугалим ар бир сабакта материалды баяндоодо түшүндүрүү ыкмасы болот.

Аңгемелешүү тарыхты окутуудагы диалогдук методго кирет. Бул методдун башкы функциясы, түрткү берүүчүлүк, бирок ал башка функцияларды да аткарат. Аңгемелешүү — окуучуларга сабакта, алар үчүн жаңы тарыхый фактыларды бере албайт. Бирок, ал окуучуларды тарыхый материалдарды талкуулоого, тарыхый билимдерин тереңдетүүгө жана кеңейтүүгө көмөктөшүп, тарыхый материалды текшерүү методу, билимдерди мобилизациялоо, сабакта окуучулардын таанып билүү ишмердиктерин активдештирүү ыкмасы катары чыгат. Аңгемелешүү окуучунун оюн мугалимдин оюн ээрчүүгө аргасыз кылат, натыйжада, окуучу кадам сайын жаңы билимдерди өздөштүрүүгө карай жылат. Анын тарбиялык ролу да чоң. Бирок анын жардамы менен бардык дидактикалык максаттарга жетүүгө мүмкүн эмес. Эгерде белгилүү деңгээлдеги түшүнүктөрү жок болсо, аңгемелешүүнүн натыйжасы аз болот. Ошондуктан, ал универсалдуу метод боло албайт, ал сөзсүз түрдө баяндоо, лекция ж.б. методдор менен айкалышуусу керек. Андан тышкары, аңгемелешүү окуучуларга практикалык ыктарды жана көндүмдөрдү бербейт.

Азыркы илимдин пикири боюнча, аңгемелешүү төмөнкү учурларда чоң натыйжа бере алат:

- окуучуларды сабакта ишке даярдоо үчүн;
- аларды жаңы материал менен таныштыруу үчүн;
- билимдерди системалаштыруу жана бышыктоо үчүн;
- тезистик контрол жана билимдерди өздөштүрүүнү диагностоо үчүн.

Аңгемелешүүнү ийгиликтүү колдонуу үчүн мугалимге, биринчи кезекте чоң даярдык керек. Педагог аңгемелешүүнүн темасын, анын максаттарын так аныктоого, план-конспект түзүүгө, көрсөтмө куралдарды тандоого, сабак учурунда пайда болушу мүмкүн болгон негизги жана кошумча суроолорду даярдоого, аны уюштуруунун жана өткөрүүнүн методикасын ойлонуштурууга милдеттүү. Аңгемелешүү окутуунун үнөмсүз жана татаал метод экенин педагог билүүгө тийиш. Ал бир топ күч аракетти, тиешелүү шарттарды, ошондой эле, жогорку педагогикалык чеберчиликти талап кылат. Бул методду тандап алып жатканда, өзүнүн жана окуучуларынын мүмкүнчүлүктөрүн эсепке

алуусу зарыл. Антпесе аңгемелешүүдөн эч майнап чыкпай, анын кеспеттерин ондоо үчүн көп күч кетип каларын эстен чыгарбоо керек.

Лекция оозеки баяндоонун башка методдорунан кыйла татаал структурасы; окуу материалын баяндоонун логикасы; берилүүчү маалыматтардын көптүгү; билимдерди өздөштүрүүнүн системалык мүнөзү менен айырмаланат. Лекция жогорку класстарда колдонулат. Ал окутуунун милдеттери, үйрөнүлүп жаткан материалдын мазмуну жана мүнөзү, окуучулардын жаштык мүмкүнчүлүктөрү менен шартталган. Лекцияда теориялык ой, илимий анализ, жалпылоо басымдуулук кылат. Лекцияда конкреттүү тарыхый материал негиз, кароонун объектиси, корутундулоонун жана жалпылоонун булагы катары кызмат кылат. Ошондуктан анда көбүнчө баяндоо да, сүрөттөө да, мүнөздөмө да болот. Мугалим окутуунун лекциялык формасына теориялык материалдар бир кыйла орун ээлеген, тигил же бул проблема, тема, бөлүк боюнча бирдиктүү түшүнүк бергенде колдонот. Өзүнүн көлөмү боюнча лекция бир саатты, кээде эки саатты да ээлеши мүмкүн. Лекциялык метод акырындап киргизилет. Лекциянын башталышында, анын планы жабыяланат же окуучулар өздөрү түзөт. Баяндоодо коюлуучу маселени, тарыхый материалды анализдөөнүн логикасын так белгилөө керек. Анын негизинде проблеманын, теманын маңызы жана мааниси ачылып берилип, жалпылоолор жана теориялык корутундулар жасалат. Лекциядагы коюлган суроолордун ортосундагы байланыш да ачык көрүнүп туруусу керек. Лекцияны кабылдоону жеңилдетүү үчүн, аны тили түшүнүктүү жана кызыктуу болууга тийиш.

Окуу дискуссиясы. Биздин мектептин практикасына акырындап кирип бара жаткан методдордун арасына окуу дискуссиясын да кошууга болот. Ал батыш өлкөлөрүндө кеңири колдонулуп, башка методдор жакшы натыйжа бере албаган жерлерде жакшы натыйжа берүүдө. Бул методдун мааниси, конкреттүү проблемалар боюнча пикир алмашууда турат. Дискуссиянын жардамы менен окуучулар жаңы билимдерге ээ болушат, өз ойлору бекемделип, аны коргоого үйрөнүшөт.

Окуу дискуссиясынын башкы мааниси — таанып билүү кызыкчылыгын стимулдаштыруу; окутуучу, өнүктүрүүчү, тарбиялоочу жана контролдук-коррекциялык функциялары кошумча болуп саналат.

Окуу дискуссиясынын натыйжалуулугунун маанилүү шарттарынын бири — окуучуларды ага мазмундук, ошондой эле, формалдык жагынан алдын-ала жана негиздүү даярдоо. Алдыда болуучу дискуссияга мазмундук даярдык, ага зарыл болгон билимдерди топтоодо, ал эми формалдык болсо, аны баяндоонун формасын тандоодо турат. Билимсиз дискуссия предметсиз, мазмунсуз жана так эмес болуп калат, а оюн билдирүү, оппоненттерди ынандыруу ыктары болбосо — кызыгы жок, баш аламан жана чалды-куйду болуп калат. Ошондуктан, мугалимдер окуучулардын ойлорун айкын жана так билдирүү, суроолорду даана жана бир жактуу берүү, конкреттүү далилдерди келтирүү ыктарын өнүктүрүүгө кам көрүүлөрү керек.

Дискуссиялар окуучуларга белгилүү болгон материалдардын мазмунун байытат, аны тартипке салууга жана бышыктоого жардам берет. Мугалимге ал билимдердин тереңдиги жана системасы, окуучулардын ой жүгүртүү өзгөчөлүктөрү тууралуу ишенимдүү маалыматтарды, андан аркы иштөө багытын белгилөөгө жардам берет. Дискуссиянын тарбиялык мааниси да чоң. Ал толук деңгээлде жогорку класстарда гана колдонулат.

Тарых сабагында окутуунун интерактивдүү методдору

1. «Ой чабуулу»

Максаты. Окуучулардын чыгармачыл ойлорун, «коллективдүү мээни» бириктирүү аркылуу илимий же окуу проблемаларын чечүү. Сурап чыгууда, жаңы материалды үйрөнүүдө, өтүлгөн материалды кайталоодо жана жалпылоодо, проблемаларды чечүүдө, пландарды түзүүдө ж.б. колдонулат.

С а б а к т ы н ж ү р ү ш ү :

1. Теманы, максатын кабарлап жана кызыгуу пайда кылуу.
2. Кызматташтыктын жалпы эрежелери кабарланат.
3. Баалоонун критерийлери кабарланат.

4. Эксперттер жана секретарң дайындалат.
5. Башталыш кырдаал баяндалат.
6. Алгачкы маалымат менен тааныштыруу. Алгачкы маалыматтан келип чыккан жыйынтыктарды аныктоо.
7. Кошумча маалыматтарга талаптар жана билдирүү. Дагы бир жолу түпкү максат баса белгиленет.
8. Ой чабуулдар жүргүзүлөт. Ар бир угуучу эркин формада ишкер сунуштар менен чыгат.

Эксперттер системалаштырат. Секретарң мүмкүнчүлүгүнө жараша так жазат. Алып баруучу, эксперттер, секретарң репликалардын жардамы менен ой чабуулун дайыма колдоп турат. Угуучулардын суроолоруна эч ким жооп бербейт, алар боюнча дискуссия жүргүзүлбөйт, аларды баалашпайт жана анализдешпейт, кандай баяндалса дал ошондой кылып жазышат. Чектелбеген салыштырууларга жол берилет. Канчалык чектен чыкса — ошончолук жакшы. Айтылган идеяларды айкалыштырып, келбетин өзгөртүүгө жана жакшыртууга болот. Башканын позициясында туруп, аны өнүктүрүүгө болот.

Башкалар айтканды сындоодон чегинүүгө, үйрөнүү керектигин практика көрсөтүүдө. Чабуулдун узактыгы 45 минутадан ашпайт. Сүйлөө убактысы: ар бирине 3 минуттан ашпайт. Бир нече жолу сүйлөсө болот, бирок катары менен эмес. Контролдук суроолорду колдонсо болот. Ар бир маселе боюнча суроолордун тизмеси түзүлөт, аны окуучулар ырааты менен чечишет. Бул алардын ойлорун активдештирип, проблеманы ар жактан кароого, чечүүгө мүмкүнчүлүк берет.

9. Окуучулардын активдүүлүгү басандап, сунуштар түшпөй калганда ой чабуулу аяктайт. Угуучуларга орундарды бөлүштүрүү тууралуу маалыматтар берилет. Бул этаптын болбошу да мүмкүн.

10. Эксперттер сабактан кийин ой чабуулун анализдешет, кийинки сабакта натыйжалары кабарланат.

11. Андан кийин алып баруучу корутундулап, жалпылайт.

«Ой чабуулу» челноктук метод менен да өткөрүлөт. Бардык окуучулар эки топко бөлүнөт. Чыгармачылык маанайдагыларды генерация тобуна, сынчылар тобуна — сынчыл маанайдагылар кирет. Биринчи этапта мээ чабуулу уюштурулат. Бардык сунуштар жазылат. Танапис жаряланып, баалоо жана сынчылдар тобуна сунуштар берилет. Сынчылдар тобунун мүчөлөрү эң кызыктуу жана келечектүү сунуштар тандалат, анын негизинде суроолор даярдалып, танапистен идеяларды генерациялоо тобуна берилет. Ал бир нече циклге кайталанат.

2. Бинардык сабак

Лекцияга бир нече мугалим катышат. Лекцияга эки мугалимдин катышуусу кеңири тараган.

Окуу процессинде лекцияны, түрдүү предметти беришкен эки мугалим окушат (бинардык лекция). Мындай сабактардын биринде тарых мугалими лекцияны баштап, жалпы маселелерди баяндайт. Андан адабият мугалими, бул тарыхый мезгилдеги окуялар адабиятта кандайча баяндаларын сүрөттөп берет. Мындай формада өткөрүлгөн лекция түрдүү предметтеринин байланышын көргөзүүгө мүмкүнчүлүк берет. Окуп жаткандар предметтер өз ара байланышта деген жыйынтыкка келишет.

Бинардык лекцияны окуу сценарий боюнча өтүшү мүмкүн. Биринчи лектор проблема боюнча өз ойлорун билдирет. Экинчи лектор аны угат жана ал аяктагандан кийин суроо берет же ойду толуктоолорун, макул эместигин билдирет. Экинчи лектор экинчи проблеманы билдирет, жана биринчи лектор суроо берет, толуктайт, макул эместигин билдирет. Окуучулар да суроо бере алышат.

3. Чыгып сүйлөө

Бул чыгып сүйлөө, тез ойлонуу, сунуш кылынган тема же кандайдыр-бир сунуш кылынган кырдаал боюнча сүйлөөчү сөзүн конспектилеп жазуу ыктарын өнүктүрүү максатында өткөрүлөт. Алар окуучуларда сүйлөгөн сөздү анализдөө жана баалоо ыктарын

өнүктүрөт, чыгып сүйлөөчүлөрдү баалоонун критерийлери иштелип чыгат.

1. Теманы, максатын кабарлап жана кызыгуу пайда кылуу.
2. Эксперттер жана секретарь дайындалат.
3. Башталгыч маалымат берилет: кайсы тема боюнча сүйлөө керек, чыгып сүйлөөчү өзүн коюучу кырдаал, чыгып сүйлөгөндөр кайсы көрсөткүчтөр боюнча жана кантип бааланат.
4. Даярдануу үчүн убакыт берилет. Ар бири өз сөзүнө жекече даярданат. Ар бири чакырылышы мүмкүн.
5. Андан кийин сөз 4—5 угуучуга берилет. Сөз 3 минутадан ашпаган убакытка созулат.
6. Калган окуучулар башында угушат. Сүйлөгөндөн кийин, мурда кабыл алынган критерийлер боюнча бааланат.
7. Сүйлөгөндөрдү анализдөө үч баскычта өтөт. Ар бир окуучу баалардын дал келгендигин дагы бир жолу текшерешет жана чыгып сүйлөгөндөрдүн арасында орун бөлүшөт. Андан кийин коңшулары менен баарлашат. Зарылчылык болсо өз баалоолоруна коррективаларды киргизишет. Мындан кийин жалпы топтук дискуссия жүргүзүлөт. Сүйлөгөн сөздөрдүн мазмунун негиздүү анализденет, чыгып сүйлөгөндөрдүн жүрүш-турушунун позитивдүү жана негативдүү жактары конкреттештирилет.
8. Техникалык эксперт орундардын бөлүштүрүлүшү тууралуу кабарлайт, алып баруучу корутундулайт жана жалпылаштырат.

4. Диспут

Диспут, же илимий полемика — бул, кандайдыр-бир проблемада чындыкка жетишүү максатында (туура көз карашты), эки түрдүү көз карашты окуп үйрөнүү үчүн колдонулган, кызматташтыктын формасы.

1. Кеминде, бир жума мурда, жазуу жүзүндө диспут тууралуу кабарланат. Диспуттун аталышы, полемикага коюлуучу суроолор, датасы, убактысы, өткөрүлүүчү орду жана диспуттун катышуучуларынын курамы жарыяланат.

2. Алып баруучу диспутту ачат. Ал мугалим же окуучу болушу мүмкүн. Ал өз алдынча, энтузиаст болуп, диспутка кызыкдар экендигин билдирүүсү керек. Алып баруучу теманы, максатын кабарлап, ага түшүндүрмө берет, кызыгууну пайда кылат.

3. Алып баруучу секретарды дайындайт жана жюри мүчөлөрү, бул проблема менен жакшы тааныш адистер менен тааныштырат.

4. Алып баруучу түрдүү позицияны ээлеген катышуучулар менен тааныштырат.

5. Уюштуруу регламенти жана кызматташтык эрежелери кабарланат. Баалардын критерийи илинип, оозеки түшүндүрмө берилет.

6. Чыгып сүйлөөчүлөрдүн катар номерлери ойнотулат.

7. Биринчи көз караштын жактоочулары өз сөздөрүндө, толук түшүндүрмө берип жана негиздеп, каршы тараптын пикирин айтып берет.

8. Алып баруучу экинчи көз караштын тарапкерлеринен, каршы аларды туура түшүнгөндүгүн сурайт. Эгерде керек болсо, экинчи топтун жетекчиси кыскача тактоо жүргүзөт.

9. Экинчи көз караштын тарапкерлери каршы тараптын пикирин айтып берет.

10. Алып баруучу биринчи көз караштын тарапкерлеринен, каршы аларды туура түшүнгөндүгүн сурайт. Эгерде керек болсо, кыскача тактоо жүргүзөт.

11. Биринчи көз караштын тарапкерлери суроо беришет.

12. Экинчи көз караштын тарапкерлери суроолорго жооп беришет. Эгерде алар туура жооп беришсе, суроону алар берет, болбосо биринчи көз караштын тарапкерлери кайрадан суроо беришет. Суроолорду жана жоопторду ойлонуу үчүн убакыт берилет. Убакыт же суроолор берилип бүткөндөн кийин диспут аяктайт.

13. Суроолор жана жооптор берилип бүткөндөн кийин тигил же бул тарап өз көз караштарынын тууралыгы жана каршы тараптын туура эместигин далилдөөгө аракет кылышат. Убакытка чек коюлат.

14. Жюри чечим кабыл алат жана туура көз карашты жарыя кылат. Бир да көз

караш туура деп табылбай калышы мүмкүн. Жюри тараптардын ар кандай ойлоруна, божомолдоруна же негизсиз баалоолоруна эмес, фактыларга жана илимий негизделген аргументтерге таянат.

15. Алып баруучу топтолгон упайлары боюнча жеңүүчүнү атайт (бул туура көз караштын жактоочусу болгону милдеттүү эмес).

16. Жыйынтыкталып корутунду чыгарылат.

5. Лекция-дискуссия

Лекциянын логикалык бөлүктөрүн баяндоонун ортосунда лектор кичинекей пикир алмашуунун уюштурат. Талкуулоо үчүн суроолорду угуучулардын контингентине жараша тандайт. Дискуссия лекция аяктагандан кийин өткөрүлүшү мүмкүн. Лекция учурунда кичинекей дискуссия да окуу процессин жандандырып, угуучулардын таанып билүү ишмердигин активдештирет. Бул топтун коллективдүү пикирин башкарууга мүмкүнчүлүк берет.

6. Лекция-аңгеме

Педагог окуучулардын алдына проблемаларды коет жана аларды чогуу чечүүнү сунуш кылат. Мында түрдүү ыкмаларды колдонуп, окуучулардын жоопторун стимулдаштырат. Окуучулардын пикирлерине жаңы суроолор берип, тактап жана толуктап (бирок сындабайт), педагог сүйлөнгөн сөздөрдү структуралаштырат, системалаштырат жана лекциянын айрым маселелери боюнча жалпы жыйынтыкка алып келет. Ал аңгемелешүүнүн алып баруучусу катары чыгат жана бул жерде лектор тууралуу классикалык түшүнүктөр жок болот.

Проблемалуу лекция-аңгемени уюштуруу, педагогдон талкууланып жаткан тема боюнча терең билимдерди талап кылат. Ал суроолорду айкын жана түшүнүктүү берүүгө, окуучулардын пикирине тез ориентация жасай билүүгө, аларды өнүктүрүп жана кошумча тактоочу суроолор менен проблеманы чечүүгө багыттай билүүгө тийиш. Лекция-аңгеме педагогдун сөзүн да болжолдойт. Мында ал лекциянын темасынан чыгып кетүүгө жол бербеш керек. Аталган форма жаштар аудиторияларында, кичинекей аудиторияларда, жана окуучулардын педагогго жылуу мамилелер болгон жерде колдонулат.

7. «Мээ чабуулу»

Окуучулардын көпчүлүгүнүн пикири боюнча топтун 9 өкүлү тандалат. Алар алдыңкы орундарды ээлешет. Бул «чабуулдун» катышуучулары. Педагог проблеманы окуп берет, аны окуучулар кунт коюп угушат жана эсте тутуп калышат. Топтун өкүлдөрү карточка таратышат, анда 5 минута ичинде өз ойлорун жазышат. Андан кийин карточкаларды бири-бирине беришет. 3 минутанын ичинде «мээ чабуулунун» катышуучулар жаңы карточкаларды толтурушат. Карточканын бурчуна фамилиясын жазып койсо жакшы болот, андан пикирдин кандай өзгөргөнүн байкоого болот.

Педагог бул суроо боюнча көбүрөөк кездешкен пикирлерди жарылайт, туура жоопту келтирет жана далилдейт, окуучулардын өз ойлорундагы сынчыл ойлор же алардын жок болушуна карата сынчыл анализдөөгө жөндөмдүүлүгүнө көңүл бурат. Андан ары теманын материалы баяндалат.

8. «Тургандарга чабуул»

1. Мугалим же окуучу-мугалим 5 кишини доскага чакырат. Калгандарына, ар бири доскада тургандарга суроо бере тургандыктары кабарланат. Конспектини колдонсо болот. Секретарь дайындалат.

2. «Тургандарга чабуул» башталат. Мугалим же окуучу-мугалим отурган окуучулардын бирине белги берет (окуучунун аты аталат, жест колдонулат ж.б.).

3. Аталган окуучу ордунан турбай эле суроо берет.

4. Окуучулардын биринчиси (солдогусу же оңдогусу) суроого жооп берет.

5. Суроо берген окуучу жооптун тууралыгын баалап, өз баасын коет. Секретарь тизмеге бааны коет (же доскага, окуучунун фамилиясынын жанына). Эгерде биринчи окуучу суроого жооп бере албаса, ага коңшусу жооп берет. Эгерде суроого эч кимиси жооп бере

албаса, анда суроонун авторуна өз жооп берүүсүн сурайт.

6. Мугалим (окуучу-мугалим) өз ордунда отурган башка окуучуга белги берет. Аталган окуучу суроо берет, доскада турган кийинки окуучу жооп берет. Суроонун автору жоопту баалайт. Секретарь жазат. Доскада тургандардын ар бирине 3, 4, 5 тен суроо берсе болот.

7. «Тургандарга чабуул» аяктагандан кийин, секретарь ар биринин орточо баллын эсептеп чыгып, жыйынтыгын кабарлайт. Орточо баллы журналга коюлушу мүмкүн.

8. Эгерде доскадагы жооп бергендердин ичинен өз баасына макул болбосо, ал доскада калат жана ага жаңы суроолорду беришет.

Суроонун мындай түрүндө чоң активдүүлүк байкалат. Окуучулар суроо бергенге жана доскадагылар жоопко даяр болушуп, интеллектуалдык чыңалууда болушат. Алар суроо бергенге үйрөнүшөт. Материал жакшы өздөштүрүлөт, анткени суроого даярданып жатып материалды дагы бир жолу карап чыгат, ал эми туура жоопту угуп жатып, окуучулар кыска жана так жооп бергенге үйрөнүшөт.

Мындай сабак кызыкчылыкты пайда кылат, бирок бир аз убакыттан кийин эле ал кызыкчылык басаңдап калышы мүмкүн. Чындыгында, мындай суроодо окуучуларда, үйрөнүлүп жаткан материал тууралуу бирдиктүү көз караш калыптанбайт.

9. Ойлорду синтездөө

Максаты: Оригиналдуу теориялык жана практикалык проблемаларды чечимдерди издөө жана айкындоодо майда топтордун кызматташуусу учурунда колодонулат.

1) Теманы, максатын кабарлап жана кызыгуу пайда кылуу.
2) Кызматташтыктын жалпы эрежелери кабарланат.
3) Окуу ишмердигин баалоонун критерийлери жана уюштуруу регламенти кабарланат.

4) Секретарь жана эксперттер дайындалат жана көрсөтмө берилет.

5) Майда топтор түзүлөт.

6) Майда топтордун жетекчилери тандалып, көрсөтмөлөр берилет.

7) Өзүн-өзү контролдоо баракчаларын таратуу жана инструктаж берүү.

8) Алгачкы маалымат берилет.

9) Окуучуларды алгачкы маалымат менен тааныштыруу.

10) Окуучулардын талабы боюнча кошумча маалыматтарды баяндоо.

11) Проблеманы чечүү үчүн жекече изденүү. Натыйжаларын өзүн-өзү контролдоо баракчасына жазуу жана ишенимдүүлүк баасын коюу.

12) Майда топто проблеманы чечүүнүн жолдорун издөө. Натыйжалары өзүн-өзү контролдоо баракчасына жазылат жана ишенимдүүлүк баасын коюлат.

13) Майда топтун бир өкүлү, өз тобунун сунушун киргизет. Сунуштар сынга алынбайт. Кошумчаласа болот. Илимий эксперт системалаштырат. Секретарь мүмкүн болушунча так жазат.

14) Окуучулар бул сунушту тереңдетип жана конкреттештирип, жаңы чечимдерди издешет.

15) Кийинки топ өз сунуштарын айтышат. Ал мурункуга негизденип, бирок жакшы: кыйла негизделген, туура, жеңил жүзөгө ашырыла тургандай болууга тийиш. Ошентип, проблеманы чечүүгө кадам шилтейбиз. Эгерде:

—Түпкү максатка жетишилди деп эсептелсе;

—Эксперттер жана алып баруучу, бул кырдаалда, андан ары бир нерсеге жетүү мүмкүн эмес десе, ойлордун синтези аяктайт.

16) Өзүн-өзү контролдоонун натыйжаларын топтоо.

17) Илимий эксперттер орундардын бөлүштүрүлүшү тууралуу маалыматтарын билдирет.

18) Корутунду чыгаруу жана жалпылоо.

Дискуссиянын формалары дүйнөлүк педагогикалык тажрыйбада

Дүйнөлүк педагогикалык тажрыйбада пикир алмашуунун уюштуруунун бир катар

ыкмалары кеңири тараган. Ал турмуштагы дискуссиялардын формаларын элестетет. Аларга төмөндөгүлөр кирет:

— «тегерек стол» — «тең укукта» окуучулардын анча чоң эмес тобу катышкан аңгемелешүү (адатта 5 адамга жакын). Анда өз ара жана «аудитория менен» (класстын калган бөлүгү) пикир алмашуу жүрөт;

— «эксперттик топтун жыйыны» — «панелдик дискуссия» (адатта 4—6 окуучу болуп, төрагасы алдын-ала дайындалат), алгач белгиленген проблема топтун бардык катышуучулары менен талкууланат, андан кийин өз позицияларын класска билдиришет. Мында ар бир окуучу кыскача маалымат менен чыгат;

— «форум» — «эксперттик топтун жыйынына» окшош талкуулоо, анда бул топ «аудитория» (класс) менен пикир алышат;

— «симпозиум» — мурункуга салыштырганда ачык эле формалдашкан талкуу, анда катышуучулар, алардын көз караштарын билдирген маалыматтар менен чыгат, андан «аудиториянын» (класстын) суроолоруна жооп берет;

— «дебаттар» — атаандашкан эки: ырастоочу жана төгүндөөчү командадан (топтон) турган, катышуучулардын мурда белгиленген билдирүүлөрүнүн негизинде курулган, ачык эле формалдашкан талкуу. Британ парламентиндеги талкууну элестеткен «британдык дебаттар» мындай талкуунун варианты болуп эсептелет. Талкуу ар бир тараптын өкүлдөрүнүн билдирүүсү менен башталат, андан кийин трибуна, ар бир тарапка кезек боюнча катышуучулардын суроолору жана комментарийлери үчүн берилет;

— «сот жыйыны» — соттук териштирүүнү элестеткен талкуу (ишти угуу);

— «аквариум техникасы» — окуу дискуссияларынын ичинен бөлүнүп турган, коллективдүү өз ара алаканы уюштуруунун варианты. Дискуссиянын мындай түрү, адатта карама-каршы мамилени, конфликтини, пикир келишпестикти пайда кылган материалдар менен иштөөдө колдонулат. Процедуралык жактан «аквариум техникасы» төмөндөгүдөй көрүнөт.

1) Проблеманы коюлуп, аны мугалим класска тааныштырат.

2) Мугалим классты майда топторго бөлөт. Алар адатта, тегеректеп отурушат.

3) Мугалим же катышуучулар топтун пикирин класска билдирүү үчүн өкүл дайындайт.

4) Топторго проблеманы талкуулоо жана бирдиктүү позицияны иштеп чыгуу үчүн анча көп эмес убакыт берилет.

5) Мугалим окуучуларды өз топторунда алган көрсөтмөлөргө ылайык, өз топторунун позицияларын билдирүү жана коргоо үчүн, класстын ортосуна топтолууга сунуш кылат. Өкүлдөрдөн башка эч кимдин сүйлөөгө акысы жок, бирок топтун катышуучуларына, кат аркылуу көрсөтмө берүүгө уруксат берилет

6) Мугалим өкүлдөргө, ошондой эле топторго кенешүү үчүн тайм-аут алууга уруксат бере алат.

7) Проблеманы топтордун өкүлдөрүнүн ортосундагы «аквариумдук» талкуу мурда белгиленген убакыт аяктаганда, проблеманы чечүүгө жетишилгенде бүтөт.

8) Талкуудан кийин класс боюнча, аны сынчыл талдоо жүргүзүлөт.

Дискуссиянын бул варианты көз карашты сунуш кылуу, аларды аргументтештирүү процессине басым жасагандыгы менен кызыктуу. Бардык катышуучулардын аралашуусу, алгачкы топтук талкууда жетишилет, андан ары алар кызыгуу менен көз салып, өз өкүлдөрү менен байланыш түзүп турат. Көңүл борборунда 5—6 эле чыгып сүйлөөчүлөр болот, Ал негизги позицияларды кабылдоого мүмкүнчүлүк берет. Классты «аквариумдук» аранжировкалоо ыкмасынын өзү топтук психологиялык тренингдерди өтүү практикасынан алынган жана борбордук катышуучулардын — топтун өкүлдөрүнүн жүрүш-турушунун майда-чүйдөсүнө чейин байкоого мүмкүнчүлүк берет. Кийинки талкуу, мугалимге дискуссиянын мазмундук, ошондой эле, процедуралык учурларын бөлүүгө мүмкүнчүлүк берет. «Аквариум техникасы» балдардын проблемаларды топтук талкуулоого аралашкандыгын гана күчөтүп, топтук ишке катышуу, биргелешип чечим кабыл алуу көндүмдөрүн өнүктүрөт, ошондой эле, жеке инсандык деңгээлдеги өз ара аракеттенүүлөрдүү анализдөөгө мүмкүнчүлүк берет.

Оюндук моделдештирүү менен айкалышкан сабак-дискуссия

Окуучулар үйүнөн окуу китебиндеги теманы окуп келишет. Мугалим талкуунун башталышында, класста кыскача сурамжылоо жүргүзүп, окугандарынын негизги учурларын эстөөсүн сунуш кылат. Акыркы учуру кыйла маанилүү, анткени анын маселени коюуга тиешеси бар.

Талкууну уюштуруу үчүн мугалим, классты майда топторго бөлөт. Топтор класстын ар кайсы бөлүктөрүнөн орун алат. Ар бир топ өз лидерин шайлайт. 10 минута ичинде, алдыга коюлган проблема талкууланып, анын аргументтери иштелип чыгат. Ар бир топтун лидери алдын-ала сүйлөшүүлөр үчүн башка топторго (башка өлкөлөргө) 2 ден 4 кө чейинки өкүлдөрүн жиберет. Элчилер талкууланып жаткан маселелер боюнча шериктештеринин позициясын такташып, аларды аргументтердин жардамы менен, ал болбосо өз ара уступкалар, саясий бүтүмдөрдүн жардамы менен позициясын өзгөртүүгө ынандыруу керек. Мугалим бир топтон экинчи топко өтүп, иштин жүрүшүнө байкоо жүргүзөт, суроолорго жооп берет, жетишпеген маалыматтарды толуктайт, окуучулардын өз алдынча чечим кабыл алуусуна түрткү берет.

Андан ары топтор «элчи» жөнөтүүнү токтотушат жана шериктеринин сүйлөшүүлөрдөгү жүрүш-турушун аныктоого аракет кылышып, ички талкуу жүргүзүшөт. Лидерлер жардамчыларын алып алып класстан чыгат жана башка бөлмөдө сүйлөшүүлөрлү жүргүзөт. Бул учурда мугалим окуучуларга, ойнолуп жаткан окуянын жыйынтыгы тууралуу маалыматтарды берет. Окуучулар алар менен таанышып чыгышат. Андан кийин класска оюндун катышуучулары кирет. Алар жетишкен натыйжалар реалдуу окуялар менен салыштырылат.

Мугалим андан ары, классты кайра жаңы топторго бөлүп талкууну улантса болот. Ар бир жетишилген келишимдерди баалоонун өз варианттарын жакташат.

«Талаш-диалог» модели боюнча окуу процессин уюштуруу

Бул модель менен иштөөдө бир нече учурга көңүл буруу керек. Алардын ичинен окуу процессинин мазмундук жагына байланышкандары башкы деп эсептелет.

Теманы тандоо. Бул жерде курстун милдеттери да, мугалимдин кызыкчылыктары да башкы орунда. Окуу материалдары менен бекемделген (б.а. аргументтештирүүгө болгон) эки ажырымдуу позицияны, көз карашты тандоо мүмкүнчүлүгү (мугалим үчүн) тандоонун критерийи болуп саналат. Албетте бул позициялар окуучулардын өздөштүрүүсү үчүн жеткиликтүү болууга тийиш.

1. *Окуу материалдарын даярдоо.* Талаш-диалогдо чагылдырылган эки позициялардын ар бири үчүн адатта, төмөндөгүдөй материалдар даярдалат:

- Ар бир команда үчүн милдеттерди коюу;
- Талаш-диалогдун ырааттуулугун, анын ар бир этаптарына кирген, биргелешкен аракеттерди жазуу;
- Корголуп жаткан позициянын мүнөздөмөсү, ал колдоочу аргументтердин тизмеси менен коштолот;
- Аргументтер көтөрүлгөн жана өнүктүрүлгөн маалымат (библиографияны кошкондо) булактары.

3. *Талаш-диалогду уюштуруу.* Кызматташтык кырдаалын ошондой эле, түрдүү курамдагы майда топторду түзүү маанилүү шарт. Адатта мугалим майда топ жалпы пикирди (консенсус) иштеп чыгып, анын негизинде майда топтун бардык мүчөлөрү баа ала турган доклад даярдоого мүмкүнчүлүк бергендей, тиешелүү кырдаалды түзүү үчүн, окуучуларды майда топторго кокустан туруп эле бөлүп коет. Изилдөөчүлөр майда топтордун курамынын түрдүү: бала — кыз, оокаттуу жана аз камсыз болгон үй бүлөлөрдүн, түрдүү этникалык топтордун балдарынын болушунун мааниси өтө чоң экендигин белгилешүүдө. Түрдүүлүктүн болушу, көз караштардын да түрдүүлүгүн күчөтөт жана акыр-аягында жакшы түшүнүшүүгө алып келет жана ажырымдарды жана айырмачылыктарды айкындоого жана четтетүүгө жардам берет.

4. *Талаш-диалогдун жүрүшүнө жетекчилик.* Мугалим төмөндөгүдөй негизги

учурларга көңүл буруп, талкуунун жуп катышуучуларына көрсөтмө берет:

—Көз караштарды (позицияларды) өздөштүрүү. Мисалы: «Шеригиң менен өз позицияңарды аргументтештирүүнү ойлонуштургула. Материалды окуп чыккыла, кантип аргументтерди кыйла негиздүү кылып баяндоого болору тууралуу ойлонуштургула. Силердин аргументиңер ынанымдуу болуп, силердин оппонентиңер маалыматтарды жана идеяларды өздөштүрө ала тургандыгына көзүнөр жетсин».

—Көз караштарды баяндоо. Мисалы: «Сиздин жупта көз карашыңарды бирге баяндоо керек, аны тың жана ынанымдуу кылуу керек. Оппонентиңди кунт коюп уккула жана анын көз карашын өздөштүргүлө. Өзүңө жазып алып, түшүнүксүз болгондорун тактагыла».

—Проблеманы талкуулоо. Мисалы: «Өз позицияңды коргоо үчүн сиздин колунузда болгон бардык аргументтерди келтиргиле. Сиздин оппонентиңиздин көз карашына сын көз менен караңыз, алардын көз караштарын колдоочу фактыларды жана алар көтөргөн контраргументтерди келтирүүнү сураңыз. Сиз татаал маселени талкуулап жаткандыгыңызды жана жакшы доклад даярдоо үчүн сиз иштин эки жагын билишиңиз керек экендигин унутпаңыз».

—Көз караштарды алмаштыруу. Мисалы: «Жупта иштеп жатып, өзүңдү алардын ордуна коюп, силердин оппонентиңердин позициясын элестетип көргүлө. Аны колуңарда бар фактылык маалыматтар менен толуктап, үйрөнүлгөн маалыматтар менен байланыштырып, алардын көз карашын өнүктүрүүгө аракет кылгыла».

—Чечимдерди иштеп чыгуу. Мисалы: «Эки тараптын мыкты аргументтерин корутундулагыла. Фактылык маалыматтарга негизделген, жалпы көз карашты (консенсус) иштеп чыгуу. Жеткиликтүү фактылык жана логикалык негиздер болгондо гана өз көз карашыңды өзгөрт. Сиздин топ иштеп чыккан көз караштарды негиздөөчү фактылык маалыматтарды жана талкуунун жүрүшүн камтыган доклад жазгыла».

Эрежелерди сактоо, бул моделди жүзөгө ашыруунун маанилүү учуру. Талкуу-диалог учурунда, мугалим талкуулоонун эрежелерин сактоого көңүл бурат.

Талап-диалогду жүргүзүүнүн эрежелери

1. Мен адамдарды эмес, идеяларды сынга алам.
2. Менин максатым «жеңүү» эмес, кыйла алгылыктуу чечимге келүү.
3. Мен ар бир катышуучунун керектүү маалыматтарды талкуулоого жана өздөштүрүүгө түрткү берем.
4. Мен алар менен тилектеш болбосом да, алардын көз караштарын угам.
5. Мага анча түшүнүктүү болбогондорун, мен кайра айтып берем.
6. Мен алгач эки позицияга тең тийиштүү бардык идеяларды жана фактыларды тактайм, андан кийин жаңы түшүнүк алгандай кылып, аларды бириктирүүгө аракет кылам.
7. Мен проблемага карата эки көз карашты ойлонуштуруп, түшүнүүгө аракет кылам.
8. Фактылар толук негиз бергенде, мен өз көз карашымды өзгөртөм.

Окуу процессинин бул моделин колдонуу тууралуу бул маалыматтар, бир катар жакшы нерселерди көргөзүүдө. Алардын катарына төмөндөгүлөр кирет: предметтик мазмунду адаттагыдай өздөштүргөнгө караганда кыйла тереңирээк; билимдерин, жалпылоолорун эң ар түрдүү кырдаалдарда колдоно билүү; талкууланып жаткан проблемалар боюнча кыйла терең чечимдерди жана жолдорду иштеп чыгуу; чыгармачыл ойду өнүктүрүү; окуу процессинин жүрүшүндөгү кыйла көп сандагы идеялары, алардын тереңдиги, оригиналдуулугу, эмоционалдык тартылгандыгы, кызыкчылыгы жана шыктануусу өсөт.

«Ой жүгүртүүнү моделдештирүү»

Планга ылайык мугалим класс үчүн, аталган бөлүк боюнча башталышына, ортосуна жана аягына тиешелүү болгон жалпы көрсөтмөлөрдү түзөт. Андан кийин, өз көз карашы боюнча балдардын бардык ой жүгүртүүлөрүн элестетип жазат. Алар карточкаларга жазылат. Акыркы кадам — классифициялап, өз ара байланыштыруу жана карточкаларды тартипке келтирүү. Бул ыкма мугалимге балдардын кабылдоосуна жана ой жүгүртүүсүнө бурулууга,

сунуш кылынган окуу иштеринин түрлөрүн, алардын таанып билүү ишмердигинин жүрүшү менен салыштырууга, окутууга жекече мамиле кылуусуна жардам берет.

Ролдошкон оюн

Бул ыкма бир нече мугалимдин — ошол жаштагы балдар менен иштеп жаткан бир предметтин, предметтик циклдин же башка предметтин мугалимдеринин күчү менен жүзөгө ашырылат. Топтун бардык мүчөлөрүнүн ыктыярдуу жана кызыгып катышуусу анын зарыл шарты (4—6 адам). Мугалимдер сабактын жүрүшүндөгү балдардын кабылдоо реакциясын, кыйналуусун имитация кылып, окуучунун ролун ойнойт; Мугалимдин ишмердиги да моделдештирилет.

Имитацияланган-ролдук моделдештирүү

4—6 мугалимден турган топ, окуу максаттары так белгиленген жана критериалдык-ориентацияланган тесттери бар бөлүктү үйрөнүү учурунда окуучунун жана мугалимдин ролун ойнойт. Балдардын моделдештирилген ойлорунун жүрүшү, алардын аракеттери карточкага жазылат. Мугалимдин ролунда чыккан катышуучу, алар баяндаган маалыматтарды, өз аракеттерин тандайт жана карточкага жазат. Андан кийин «окуучулардын» жана «мугалимдердин» ишмердигинин жалпы картинасы, алардын ар биринин ойлорунун жүрүшү чоң баракка схемалык түрдө жазылып, өзүнчө бир сабактын диаграммасын түзөт. Бул ыкма альтернативдүү пландарды сыноого, аларга ондоолорду киргизүүгө, ошол аркылуу реалдуу окуу процессинин ийкемдүүлүгүн жогорулатууга мүмкүнчүлүк берет²⁶.

Тарых сабагындагы дидактикалык оюн

Дидактикалык оюндун технологиясы — проблемалык окутуунун конкреттүү технологиясы. Бул процессти шарттуу түрдө төмөндөгүдөй этаптарга бөлсө болот:

1. Оюнга даярдык (предметтик тармактагы билимдер жана ыктар тууралуу ойлоону).
2. Оюндун максатын белгилөө (дидактикалык жана оюндук милдеттери).
3. Пландаштыруу, сценарийди, оюн эрежелерин, өткөрүү шарттарын иштеп чыгуу, оюнга каражаттарды даярдоо (окуу куралдары, карточка-тапшырмалар ж.б.).
4. Оюнду өткөрүү.
5. Оюндун жыйынтыгын баалоо.
6. Алынган жыйынтыкты мүмкүн болуучу натыйжаларын анализдөө.

Дидактикалык оюндун чегинде, эреже катары, окутуунун максаттары оюндук милдеттерди чечүү аркылуу жетишилет. Мугалим, эки өз ара байланышкан, бирок олуттуу айырмачылыгы бар окуучунун — оюн жана окуп таанып билүү ишмердигинин түрлөрүнүн уюштуруучусу катары чыгат; жооптордун тууралыгына жана тактыгына көңүл бурат, окуучулардын реакциясынын тездигин, тапкычтыгын, түшүнгүчтүгүн, социалдык ориентациясын ж.б. колдоого алат,

Тарых сабагындагы дидактикалык оюн, биринчи кезекте, окуучуларда ишмердиктин тажрыйбасын калыптандырып, окутуунун мурунку жыйынтыктарын кеңейтүүгө, тереңдетүүгө жана чыгармачылык менен колдонууга мүмкүнчүлүк берет. Ал сабакка кызыгууну арттырат жана окуучулардын таанып билүү активдүүлүгүнүн өсүшүнө шарт түзөт; оюндун катышуучуларына оюн кырдаалында чечим кабыл алуунун белгилүү бир ыктарын калыптандырат; мугалим менен окуучунун ортосундагы мамиленин жакшырышына шарт түзөт; баланы коомдук мамилелердин системасына аралаштырат жана инсандык өзүн-өзү баалоону жогорулатып, өз жөндөмдүүлүктөрүн жүзөгө ашырууга шарт түзүп берет.

Баланын тарых сабагы боюнча, мотивациялык-түрткү берүүчү потенциалы бар, атайын уюштурулган ролдошкон оюнга тартылуусу инсандык сапаттарын күчөтүп (бала ролго киргенде эмоционалдык тонусу кыйла жогорулайт, ал болсо сабакты

²⁶ Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе (Анализ зарубежного опыта). М., 1989. С. 71—72.

өздөштүрүүгө оң таасирин тийгизет), окуу материалын өздөштүрүүдө ассоциативдик базасынын кеңейишине шарт түзөт.

Тарых сабагында видеометодду колдонуу

Окуп жаткандарга зарыл маалыматтарды берүүгө, таанып билүү муктаждыктарын калыптандырууга, окууга мотивацияны күчөтүүгө жөндөмдүү болгон техникалык каражаттарды колдонуунун өсүшү, азыркы педагогикалык процесстин мүнөздүү белгиси болуп саналат. Окутуунун техникалык каражаттарынын (ОТК) пайда болуу жана өнүгүү тарыхы, аны колдонуу дайыма таанып билүү процессин өркүндөтүүгө шарт түзгөнүн күбөлөндүрүп турат. Ал эми аудиовизуалдык каражаттарды окутуу методдору менен айкалыштыруу, аны кыйла тереңдетти. Техникалык каражаттар сабакта берилүүчү маалыматтардын гана санын көбөйтпөстөн, окуп жаткандардын таанып билүү ишмердигин оптималдаштырууга, алардын алакалашуу чөйрөсүн кеңейтүүгө, окуу материалын берүүнүн структурасын жана формасын өзгөртүүгө жөндөмдүү.

Педагогдор мугалимдик каражаттардын ичинен видеометодго өзгөчө орун беришүүдө. Мугалимдин аудиовизуалдык маданияты жана техникалык каражаттар менен иштөөнүн өзгөчө методикалык ыкмалары профессионалдык компетенттүүлүгүнүн критерийлеринин бири болуп калды. Көпчүлүк окумуштуулар окуу техникасынын окуучулардын таанып билүү ишмердигине таасирин видеокөрсөтүүнүн төмөнкү артыкчылыктарынан көрүшөт:

- 1) окуучуларды зарыл элестөөлөр менен байытуу;
- 2) үйрөнүлүп жаткан көрүнүштөрдүн маңызын кыйла ийгиликтүү ачып берүү;
- 3) окуучулардын таанып билүү активдүүлүгүн жана өз алдынчалыгын өнүктүрүү;
- 4) окууга жана конкреттүү предметке жакшы мамилени жана кызыгууну калыптандыруу;
- 5) окуу эмгегинин маданиятын жогорулатуу²⁷.

Кинематографтын, телевидениенин жана статикалык экрандык каражаттардын мүмкүнчүлүктөрүн бириктирген видеожазма башка техникалык каражаттарга караганда, кыйла кеңири спектрде колдонсо болот. Бул видеоканалдын спецификалык өзгөчөлүктөрү менен байланышкан: сөздү жана сүрөттү айкалыштыруу, маалыматтын жыштыгы, динамикалуулугу, кичине экран, катышуу аффектиси, интимдүүлүк (алакалашуу иллюзиясын түзгөн), маалыматтын актуалдуулугу жана чындыгы, стоп-кадрдын болушу, кайталоо мүмкүнчүлүгү ж.б.

Видеонун жогоруда көрсөтүлгөн касиеттери алдыга коюлган билим берүүчү жана тарбиялоочу максаттарга ылайык, сабакта окуучулардын түрдүү ишмердиктерин моделдештирүүгө жана уюштурууга мүмкүнчүлүк берет. Алсак, видеокөрсөтүүнүн жардамы менен конкреттүү сабак (анын чегинен да тышкары) боюнча окуучулардын теориялык билимдерин кыйла тереңдетүүгө, аларды түрдүү деңгээлдеги тапшырмаларды аткарууга даярдоого, коммуникативдик жана интеллектуалдык ыктарын, ошондой эле, таанып билүү ишмердигинин ытарын калыптандырууга болот. Сабакта колдонулган видеофрагменттер теориялык билимдердин реалдуу турмуш менен жакындашуусуна шарт түзөт. Видеоматериалдарды колдонуп сабак өтүү, окуучулардын сабакка маанайын арттырып, аны кызыктуу иштөөгө түртөт. Анын натыйжасында, эң жаңы техникалык каражаттардын жардамы менен таанып билүү процессин эркин жана сабаттуу башкара алган мугалимдин профессионалдык жана инсандык рейтингин өсөт,

Тарых сабагын окутуу да визуалдык маалыматсыз супсак болуп калат. Өткөндүн окуяларын жана көрүнүштөрүн окуп үйрөнүүдө көрсөтмөлүүлүктү колдонуу окуу материалын жандуу, сезгидей, жакын кылат. Тарых мугалими көп мезгилдер бою окуу телевидениесин колдонуп келген. Анын кеңири тарашына уюштуруу жана методикалык мүнөздөгү кыйынчылыктар тоскоолдук кылган. Окуу телевидениесинин ордуна видео келди. Ал окуу телеберүүлөрүн жазып алып, мугалимдин кароосу боюнча колдонуусуна мүмкүнчүлүк берди. Бүгүнкү күндө телевидениеде көптөгөн кызыктуу берүүлөр

²⁷ Лебедева И. В. Дидактический видеокomплекс как средство совершенствования общедидактической подготовки будущего учителя: Авто-реф. дисс. ...канд. пед. наук. Н. Новгород, 1995.

уюштурулууда. Аны мугалим жазып алып өз сабагына ылайыктап, колдонуу мүмкүнчүлүгү бар. Ушундай жол менен өз видеотекасын түзө алат.

Ошондой эле, мугалим өзү да видеожазуу жүргүзө алат. Анын артыкчылыгы, мугалим көрсөтүү убактысын эркин тандай алгандыгында. Мындай видеосюжетти мугалим экскурсия учурунда, музейлерге же тарыхый эстеликтер бар жерлерде тартып, даярдай алат. Аны бардык эле мугалимдин даярдоо мүмкүнчүлүгү жок. Ошондуктан, мугалимдер даяр видеоматериалдарды пайдаланганы жакшы болот. Мындай видеоматериалдар сапаттуу жасалып, диктордун сөзү менен коштолгон. Видеоматериалдардын убактысынын узактыгы сабактыкынан көп, ошондуктан, мугалим аны менен иштөөнү алдын-ала ойлонуштурушу керек. Мугалим мындай сабакка даярданып жатканда, төмөндөгүлөргө көңүл буруусу керек:

1) фильмдин мазмундук базасы менен таанышуу максатында видеофильмди алдын-ала көрүү;

2) сабакта иштөө үчүн зарыл фрагменттерди тандоо;

3) материалды презентациялоо формасы жана аны демонстрациялоо методдору;

4) фрагменттерге суроолорду жана тапшырмаларды түзүү.

Видеофильмдердин мазмунун жана таасирдүүлүгүнүн кеңдиги, мугалимге айрым сабактарды гана эмес, сабактардын системасын өтүүгө да мүмкүнчүлүк берет. Аны көрсөтүү ордун аныктоо, мугалимдин сабакка даярдануусундагы маанилүү маселе. Мугалим видеоматериалдарды сабактын бардык этаптарында көргөзө алат. Сабактын башында көргөзүлгөн кичинекей видеофрагмент, окуучуларды эч кыйынчылыксыз эле, өткөн сабактагы темага (проблемага, маселеге) кирип, алардын билимдерин актуалдаштырып, жаңы билимдерди кабылдоого даярдайт. Эгерде видеофрагмент программалык материалды толук жана көркөм чагылдырса, мугалимдин түшүндүрүүсүнүн өзөгү жана негизги маалымат булагы болуп калып, сабакты түшүндүрүүдө башкы ролду ойношу мүмкүн. Аларды сабакты бышыктоо жана үй тапшырмасын суроо учурунда, видеоматериалды үнүн чыгарбай көргөзүп да колдонсо болот. Окуучулар видеофильмдин кадрларын (фрагменттерин) кезектешип комментариялашат. Жалпылап-кайталоочу сабактарда видеофильмдерди колдонуу окуучуларга бөлүктөр, темалар боюнча материалдарды эстөөгө жардам берип, предмет боюнча кошумча материалдар менен тааныштырат. Өнүктүрүүчү типтеги сабактарды уюштурууда видеофрагменттер өзгөчө мааниге ээ. Акыркы мезгилдерде проблемалык тапшырмалары бар видеоматериалдар түзүлө баштады.

Видеофрагментке суроолорду коюу, план түзүү (фильмдин кадроланы) — анда мугалим фильмди эпизоддорго бөлүү жана эки-үч сөз менен негизги ойду белгилөө. Ал мугалимге видеосабактын түрдүү моделдерин түзүүгө мүмкүнчүлүк берип, анын жогорку натыйжалуулугун камсыз кыла алат. Видеоматериалдарга карата, тарых боюнча сочинение жазуу чыгармачыл тапшырмалардын бири болуп саналат. Сочинение окуучуларга тарыхый ишмерлерге жана окуяларга карата мамилесин аныктап, алардын ой-сезимдерин ойготуп, өткөн менен аралашып, келечек тууралуу ойго чөмүлүүгө мүмкүнчүлүк берет.

Өнүктүрүүчү сабакта видеоматериалдар менен иштөөдө, окуучулардын ишмердигинин дискуссиялык формаларын көңүлдүн сыртында калтырууга болбойт. Туура тандалган видеокадрлар жеңил эле проблемалык кырдаалга кирүүгө, тема (маселе, проблема) боюнча кызыктуу аңгеме-диспут уюштурууга жардам берет. Тарыхый окуялар жана алардын кесепеттери тууралуу видеофрагментте келтирилген карама-каршы пикирлер, кырдаалдар, түрдүү гипотезалар жана көз караштар, классты «илимий талашка» тартат. Анда көздөгөн чындыкка жетишилбесе да, окуучулар «илимге» аралашып, өз жоопторун жана божомолдорун далилдүү түзүүгө, эркин пикир алышууга, оппоненттери менен талашууга, ой жүгүртүүгө жетишилет.

Тарыхты окутууда компьютердик технологияны колдонуу.

Азыркы тарыхты окутуу процесси, анда компьютердик технологияны кеңири колдонуу менен мүнөздөлөт. Окутуунун компютердик технологиясы деп, предметтик тармакта, окутуунун алдыга коюлган максаттарына натыйжалуу жетишүүгө багытталган, азыркы компютердик каражаттарды колдонууга негизденген окутуунун методдорунун, формаларынын жана каражаттарынын жыйындысын түшүнөбүз.

Традициялык маалымат технологияларынын көп артыкчылыктарын өзүнө айкалыштырган компьютердик технологиялар тарыхты окутуу процессин кыйла оптималдаштырууга мүмкүнчүлүк берет. Ал кызыктуу, эмоцияга толгон, динамикалуу жана көрсөтмөлүү сабак болуп; массалык окутуунун шартында компьютердик технология окуу процессин индивидуалдаштырууга жана дифференциялаштырууга; анын чыгармачылык мүнөзүн жүзөгө ашырууга, окуу ишмердигине ийкемдүү башкарууну уюштурууга, окутууну интенсивдештирүүгө жана активдештирүүгө жөндөмдүү²⁸.

Мындан тышкары, компьютердик технологиялар тарыхты окуп үйрөнүүнү жаңы сапаттык деңгээлге көтөрүүгө мүмкүнчүлүк берет. Ал маалыматты окуучу үчүн ыңгайлуу формада — графика, таблица, диаграмма, экрандык сүрөттөр ж.б. түрүндө, ошондой эле, тарыхый фактыларды статистикалык баалоо жана кандайдыр-бир параметрлер боюнча, түрдүү объектилерге же объектилердин тобуна салыштыруу жүргүзүү формасында бере алат.

Тарыхты маалыматтык коштоо функциясын аткарып, компьютер окуучулардын предмет боюнча репродуктивдик, ошондой эле, логикалык (системалаштыруу жана классификациялоо, анализ жана синтез) жана рефлексивдик (статистикалык маалыматтарды кайра иштеп чыгуу, маалыматтарды топтоо, тартипке салуу жана анализдөө ыктары) ыктарга ээ болуу процессин бир кыйла жеңилдетүүгө жөндөмдүү. Компьютер тарыхый процесстердин моделдерин түзүү үчүн кеңири мүмкүнчүлүктөрдү ачып берет²⁹.

Тарыхтын илим катары активдүү эксперимент жүргүзүү мүмкүнчүлүктөрү (физика ж.б. табигый илимдер сыяктуу) чектелген. Анда фактыларды түздөн-түз байкоо, каттоо жана классификациялоо методдору басымдуулук кылат. Бирок ушундай методдорду колдонуу учурунда алынган фрагментардык маалыматтар тарыхый процесстин белгилүү бир учурун толук деңгээлде кайра түзүп, реконструкциялоого мүмкүнчүлүк бербейт. Бул болсо үйрөнүлүп жаткан тарыхый көрүнүштүн өнүгүүсүнүн жүрүшүндөгү кокустукту мыйзам ченемдүүлүктөн, субъективдүүнү объективдүүдөн бөлүүгө мүмкүнчүлүк бербейт.

Имитациялык компьютердик модел (мисалы, коомдук-экономикалык процесстерди же согуш аракеттерин имитациялаган) төмөнкүлөрдү жасоого мүмкүнчүлүк берет:

1) изилденип жаткан тарыхый процесстин сандык материалдарын реконструкциялоого, тактоого;

2) изилденип жаткан мезгилге тиешелүү тарыхый маалыматтарга динамикалык анализ жүргүзүү;

3) тарыхый процесстин өнүгүшүн жылдар боюнча имитациялоо. Тарыхый процесс ичиндеги калктын ар бир катмарынын экономикалык абалын мүнөздөгөн коэффициенттерди (киреше, чыгаша, запас) эсептөөгө;

4) айрым саясий окуялардын маңызын жана маанисин терең түшүнүүгө;

5) экономикалык жана саясий мүнөздөгү окуяларды мүнөздөөгө.

Мультимедиапродуктыларды, ошондой эле, глобалдык компьютердик түйүндөр жана биринчи кезекте, INTERNET түйүнү аркылуу маалыматтарга жетүү Тарых боюнча билим берүү процессин өркүндөтүүнүн каражаттарынын бири болуп саналат.

Глобалдык компьютердик түйүн жана телекоммуникация окутуунун традициялык жана интерактивдүү методдору менен айкалышса, өнүктүрүп окутуунун принциптерин жүзөгө ашырууга шарт түзөт, аларды билим берүү процессинде колдонуу төмөндөгүлөргө багытталган:

— телекоммуникациялык долбоорлордун катышуучуларынын кеңири алакасы жана жакындашуусу;

— башка маданияттар менен байланыш;

— жекече изилдөөчүлүк методдорду колдонуу, индивидуалдык, жуптук, топтук жана өз алдынча ишмердиктин түрлөрү;

— гуманитардык билим берүүнү өнүктүрүү.

Тарых сабагындагы компьютердин орду окутуучу программанын тиби менен

²⁸ Егорова Т. О. Тенденции развития системы компьютеризации обучения в общеобразовательной школе: Автореф. дисс. Новгород, 1997. С. 9.

²⁹ Зубов А. В., Лихтарович А. А. ЭВМ анализирует текст: Книга для учителя. Минск: Нар. асвета, 1989.

аныкталат. Алардын айрымдары билимдерди бышыктоого багытталган. Мындай программаларды традициялык системада теориялык материалды өздөштүргөндөн кийин колдонсо максатка ылайыктуу болот

Проблемалык окутуунун жүзөгө ашырган окутуу программалары кыйла чоң мүмкүнчүлүктөргө ээ. Алар окуу ишмердигине рефлексивдүү башкарууну гана жүзөгө ашырбастан, ошондой эле, аны тез көзөмөлгө алынгандай кылат. Аларда үйрөнүлүп жаткан түшүнүктөрдүн тизмектүүлүгү жана бөлүктөр боюнча өтүү убактысы, баяндоо методдору, берилүүчү тапшырмалардын жана суроолордун татаалдыгы, түшүндүрүүлөрдүн типтери, окуучулар тарабынан кетирилген жаңылыштыктардын саны ж.б. параметрлер боюнча эсепке алынышы мүмкүн.

Оюн түрүндө түзүлгөн делңно программаларды өзүнчө бөлүүгө болот. Окуучуларга таасир көрсөтүү даражасы боюнча дидактикалык компьютердик оюндарды төмөндөгүдөй: окутуучу, бышыктоочу, көзөмөлдөөчү жана өнүктүрүүчү түрлөргө бөлүүгө болот. Оюн кайсы түргө киргендигине жараша, сабактын кайсы этабында — таяныч билимдерди жана аракеттенүү ыктарын актуалдаштыруу этабында, жаңы түшүнүктөрдү жана аракеттенүү ыктарын калыптандыруу этабында, билимдерди колдонуу, ыктарды калыптандыруу этабында (М.И.Махмутов) — колдонуу натыйжалуу болорлугуна жараша аныктоого болот.

Таяныч билимдерди жана аракеттенүү ыктарын актуалдаштыруу этабында компьютердик оюндарды колдонуу процессинде оюн тапшырмаларын чечүү окуучуларга, мурда алган билимдерин жана аракеттенүү ыктарын бекемдөөгө жардам берет. Жаңы түшүнүктөрдү жана аракеттенүү ыктарын калыптандыруу этабында, компьютер түзүп берген, оюн материалында терең концентрациялоо мүмкүнчүлүгү жаңы түшүнүктөрдү калыптандырууга шарт түзөт. Билимдерди колдонуу, ыктарды калыптандыруу этабында компьютердик оюндар, окуучуларга билимдерди, ыктарды жана көндүмдөрдү колдонууга жана өнүктүрүүгө мүмкүнчүлүк берет.

Сабактын бардык этаптарында компьютердик оюндарды колдонуу процесси полифункционалдык мүнөзгө ээ: оюн аркылуу окуу проблемаларын чечүү учурунда билимдер гана калыптанбастан, түрдүү интеллектуалдык сапаттар, мотивация жана эрк да калыптанат, демилге жана чыгармачылык ой стимулдашат, б.а. окуучулардын жеке чөйрөдөгү өнүгүүсү жүрөт. Мындан тышкары, оюн окуучуларды тектеш тармактарда билим алууга түртүп, окуу предметинин чегинен чыгууга мүмкүнчүлүк берет. Бул жагдайлар тарых сабагында дидактикалык компьютердик оюндарды колдонуу методу аны окутуунун проблемалык өнүктүрүүчү методуна кошууга мүмкүнчүлүк берет. Дидактиканын негизги принциптерин жүзөгө ашыруу, компьютердик технология окутууга жаңы мыйзам ченемдүүлүктөрдү киргизет³⁰.

Биринчиден, окуу процессинин бардык элементтери окуучулардын жеке маалыматтык мүмкүнчүлүктөрүнө жана өзгөчөлүктөрүнө багытталууга, б.а. маалыматтарды берүүнүн формасы, көлөмү жана темпи боюнча окуучулардын жеке өзгөчөлүктөрүнө адаптивдүү болууга тийиш. Окутууда компьютердик технологияны колдонуу ыкмалары жаштык, физиологиялык жана акыл-эстик мүмкүнчүлүктөрү менен аныкталууга тийиш.

Экинчиден, окутуу мультимедиялык болууга тийиш, б.а. маалыматтын мазмуну жана аны берүүнүн формасы комплекстүү болууга тийиш. Окуу компьютердик программаларында маалымат берүүнүн визуалдык жана үндүк формалары, анын көрсөтмөлүүлүгүн жана таасирдүүлүгүн кыйла жогорулатат жана окуу предметтеринин, ошонун ичинде, тарыхты окуп үйрөнүүнү кызыктуу, жеткиликтүү болушуна мүмкүнчүлүк берет.

Окутуунун компьютердик технологиясынын жогорку дидактикалык потенциалын аңдап билип, адистер, компьютерлер мугалимдин жана окуучунун ортосундагы өз ара мамилесин, адамдын өнүгүшүнүн социалдык-педагогикалык жана психологиялык

³⁰ Стариченко Б.Е. Оптимизация школьного образовательного процесса средствами информационных технологий: Автореф.дисс. докт. Пед. наук. Екатеринбург, 1999.

процесстерин алмаштырууга тийиш эмес.

Тарых сабагында шарттуу-графикалык көрсөтмөлүүлүктү колдонуу

Тарых сабагында шарттуу-графикалык көрсөтмөлүүлүктү колдонуу окутууда дифференцирлешитрилген мамилени жүзөгө ашыруунун ыкмаларынын бири болуп саналат. Окуучуларда элестөөлөр жана түшүнүктөр үйрөнүлүп жаткан көрүнүштү же сүрөттү түздөн-түз кабылдоонун негизинде калыптанган окутуу көрсөтмөлүү окутуу деп аталат. Окутуунун бул түрү тарых сабагында өзгөчө рол ойнойт. Окуучуларда өткөндү түздөн-түз кабылдоо мүмкүнчүлүгү жок. Тарыхый окуялар кайталангыс. Ошондуктан түрдүү көрсөтмө куралдар тарыхый билимдин маанилүү булагы болуп калат. Алар окуучунун сезимдик, ошондой эле, ой жүгүртүү чөйрөсүн камтып, бир катар функцияларды аткарат:

— көрсөтмө куралдар тарыхый фактыларды конкреттештирип, окуучулардын элестөөлөрүндө өткөндү модернизациялоону четтетет;

— көрсөтмөлүүлүк тарыхый көрүнүштөрдүн маңызын ачып берүү, негизги тарыхый түшүнүктөрдү жана мыйзам ченемдүүлүктөрдү калыптандыруу үчүн таяныч катары кызмат кылып, окуучулардын аларды терең өздөштүрүүсүн камсыз кылат;

— көрсөтмөлүү окутуу байкагычтыкты, элетөөнү, эске тутууну ж.б. өнүктүрөт.

Окутууда көп түрдүү көрсөтмөлүү каражаттар колдонулат. Эреже катары алар үч топко бөлүнөт:

— предметтик;

— көркөм;

— шарттуу-графикалык.

Бул үчөө тең окутуу процессинде колдонулуп, алардын ар бири окутуу процессин оптималдаштырат. Биздин көз карашыбызча, көрсөтмөлүүлүктүн бул түрү шарттуу белгилер аркылуу тарыхый көрүнүштөрдүн маңызын, алардын өз ара байланыштарын, диалектикасын, өнүгүү динамикасын кароого жардам берет.

Шарттуу-графикалык көрсөтмөлүүлүктүн түрлөрү:

1) карталар;

2) схемалар;

3) графикалар;

4) диаграммалар.

5) ошондой эле, таблицалар болушу мүмкүн.

Шарттуу-графикалык колдонмолор окуучуларда тарыхый көрүнүштөрдүн сандык жана сапаттык жактарын, коомдук көрүнүштөрдүн олуттуу белгилерин, алардын өнүгүшүнүн тенденцияларын чагылдырып, символикалык образдарды түзүп, себептик-натыйжалык байланыштарды жана түшүнүктөрдү өздөштүрүүдө чоң роль ойнойт.

Схемалык сүрөттүн жардамы менен предметти, тарыхый көрүнүштү анализдөөгө жана синтездөөгө, тарыхый көрүнүштүн олуттуу белгилерин бөлүп, анын ичкери жагынан кароого болот. Сабакта бор менен тартылган схемалык сүрөттөр колдонулат. Бул сүрөттөр кыйла маанилүү. Ал мугалимдин материалды баяндоо, түшүндүрүү учурунда пайда болуп, окуучунун сөздү жана образды бир мезгилде кабылдоосун камсыз кылып, окуянын же көрүнүштү динамикасында ачып берүүгө мүмкүнчүлүк берет. Анын бир катар артыкчылыктары болуп, педагогикалык жактан өзгөчө баалуулукка ээ. Доскадагы сүрөт кыскача, так жана даана түшүрүүгө шарт түзөт. Ал сүрөттөлүп жаткан объектини ажыратып жана бириктире алат. Мугалим көрүнүштү тизмектүүлүктө баяндап же аны зарыл жерде баяндоо үчүн үзүп кое алат.

Схеманы түзүүдөгү акырындык, аны кабылдоону жеңилдетет. Бир эле мезгилде окуучулар менен диалога жана таблицаларды толтуруу жакшы натыйжа берет (сууроого жооп же проблеманын чечүүгө жол биргеликте тандалат). Схема түзүүнү балдарга (өзгөчө 7-9-класстарда) үйгө тапшырма катары берсе да болот. Мындай ыкма окутуу процессин бир кыйла оптималдаштырат жана материалды өздөштүрүү даражасын жогорулатат. Схеманын натыйжалуулугу, анын дааналыгынан, таасирдүүлүгүнөн көз каранды. Сөздөрдү кыскартууга жол берилет, ал бор менен сүрөт тартууну тездетет. Доскада иштөө үчүн, олуттуу жерлерин

бөлүүгө мүкүнчүлүк бере турган түстүү борлорду колдонуу сунуш кылынат. Ал окуучулардын кабылдоосун жеңилдетет. Эми схемалардын классификациясын сунуш кылабыз.

Реалисттик схема

Бул тарыхый фактыларды реалдуулукка жакын образдуу формада берет. Бул жерде айрым деталдар түшүп калат. Мындай схема 5- 6 класстарда колдонулса өзгөчө пайдалуу, анткени аларда жеткиликтүү сандагы тарыхый элестөөлөр топтоло элек жана абстрактуу ой жүгүртүү начар.

Географиялык схема

Бул жерде географиялык фактор жалпыланып каралат. Натыйжада экинчи даражадагы деталдар түшүп калат. Ал окуучуларга тигил же бул тарыхый окуяны же көрүнүштү сүрөттөгөн географиялык кырдаалды кабылдоону жеңилдетет. Географиялык схеманын картографиялык материалдан кыйла артыкчылыктары бар. Анткени картографиялык материалдарда майда деталдаштыруу көп. Тарыхый окуяларды жана көрүнүштөрдү ушундай схемалар аркылуу локалдаштыруу окуучулардын бардык курактары үчүн максатка ылайыктуу.

Схемалык чийме

7-класстан арылап жогорулаган сайын, башка графикалык чиймелерге караганда улам көбүрөөк орунду ээлей баштайт. Схемалык чийме тарыхый көрүнүштөрдүн жана процесстердин ички байланыштарын жана өзгөрүлүп турган өз ара байланыштарына көз салууга мүкүнчүлүк берет. Окуучулардын жашы жогорулаган сайын абстракциялоо даражасы, алардын өнүгүү деңгээли жана тарыхый элестөөлөрүнүн топтолгон көлөмү жогорулай берет.

Таблицалар

а) Белгилүү бир окуяларды жана көрүнүштөрдү салыштырууга, кыйла даана жана так мүнөздөмө берүүгө жардам берген тарыхый таблицалар.

б) Тарыхый фактыларды белгилүү бир тизмектүүлүктө коюуга жардам берген хронологиялык таблицалар.

в) Бир эле мезгилде түрдүү өлкөлөрдө болгон тарыхый фактыларды, окуяларды кароого мүкүнчүлүк берген синхрондук таблицалар.

Таблицаларды салыштыруу аркылуу окуучуларда тарыхый процесстин өнүгүүсүнүн тынымсыздыгы тууралуу элестөөлөрдү түзүүгө жардам берет. Тексттин кыскалыгы жана таасирдүүлүгү таблицанын артыкчылыгы болуп саналат.

Графикалык сүрөттөр

Тигил же бул окуянын графикалык сүрөттөрү (мисалы, революциялык процесстер), окуяларды кандайдыр-бир мейкиндикте жайгаштырууга жардам берип, кыймылдын жогорулоо, төмөндөөсүн көз менен байкап, негизги окуяларга басым жасап кыйла натыйжалуу өздөштүрүүгө шарт түзөт.

Окутуу методдорун тандоо

Окутуунун методдорун ээн эркин эле тандай бере албайт. Мугалимдердин практикалык тажрыйбасын үйрөнүүнүн жана жалпылоонун негизинде, педагогика илиминде, окутуунун методдорун тандоого карата белгилүү бир мамилелер калыптанган. Мугалим тигил же бул методду тандап жатып көптөгөн жагдайларды эсепке алууга тийиш. Биринчи кезекте сабакта чечиле турган негизги максат жана конкреттүү милдеттер аныкталат. Ал белгиленген максатка жетүү үчүн методду тандоого түрткү берет. Андан ары таанып билүү процессин жүзөгө ашыруунун оптималдуу жолдору тандалып алынат.

Психологиялык-педагогикалык адабиятта окутуунун методдорун бөлүүгө таасир эткен бир катар себептери бөлүнүп көрсөтүлгөн. Алсак Ю.К.Бабанский башында турган окумуштуулардын тобу окутуунун методдорун тандоонун төмөндөгүдөй жалпы шарттарын бөлүшөт:

1. Алардан келип чыккан мыйзам ченемдүүлүктөрү жана принциптери.
2. Мазмун жана методдор окутуунун методдорун тандоонун төмөндөгүдөй жалпы шарттарын аныктайт.
3. Окутуунун максатын жана милдеттерин.
4. Окуучулардын окуп билүү мүмкүнчүлүктөрү (жаштык, даярдыгынын деңгээли, класстык коллективдин өзгөчөлүктөрү).
5. Тышкы шарттар (географиялык, өндүрүштүк чөйрө).
6. Мугалимдердин мүмкүнчүлүгү (тажрыйбасы, даярдыгынын деңгээли, окутуу процессинин типтүү кырдаалдарын билүүсү).

Бул шарттардын көпчүлүгүн тарых сабагына даярданууда эсепке алуу керек.

8-бап

Тарыхты окутуудагы деңгээлдик мамиле

Деңгээлдик өздөштүрүүнүн деңгээлин киргизүү

Өздөштүрүү деңгээли — бул өздөштүрүүнүн аралык баскычы. Окутууга карата деңгээлдик мамиле колдонууга абдан ыңгайлуу жана ошондуктан ал бүт дүйнө жүзүндө колдонулат. Аны колдонуу биринчи кезекте «өздөштүрүү» деген терминге аныктыкты киргизет. Ал педогогикадагы фундаменталдуу түшүнүктөрдүн бири. Мугалим класска кирип сабакты баштагандан кийин, анын күч-кубаты, көңүлү, ой тилектери ар бир окуучунун окуу материалдарын өздөштүрүүсүнө багытталган. Ошондуктан аны мугалим көп колдонот. Ошол эле мезгилде окуучу курсту (теманы, сабакты) өздөштүрдү (өздөштүргөн жок) деген аныктама көп учурда так болбой, ага түрдүү педагогдор түрдүү маани беришүүдө. «Өздөштүрүү» деген терминге кандай түшүнүүгө болот? Ага берлген жоопко жараша так аныктама берилет.

Белгилүү психолог И.С.Якиманская өздөштүрүүнү коомдук-саясий тажрыйбаны жеке аң сезимге айландыруу катары аныктайт. Бул мааниден алганда, адамзат топтогон тажрыйба же анын бир бөлүгү, инсандын энчисине айланып, ал өздөштүрөт. Дидактикада «Үйрөнүлгөндөрдү окуучунун энчисине айландыруу» деген тезисти керектүү тажрыйбаны (билим, методдор, ыкмалар ж.б.) актуалдаштыруу мүмкүнчүлүгү жана маселени же проблеманы чечүүдө аны активдүү колдонуу катары түшүнүү керек.

Деңгээлдик мамиленин дагы бир жакшы жагы сабакка даярдануу учурунда окуу материалдарын, анын маанилүүлүгү жагынан алганда, тигил же бул теманы, ага кирген айрым суроолорду кайсы деңгээлге чейин өздөштүрүү кыйла так анализ жүргүзүүгө, б.а. баалоого мүмкүнчүлүк ачат. Деңгээлдик мамиленин мааниси окутуунун интерактивдүү методун колдонуунун шартында өсүүдө. Деңгээлдик мамиленин өздөштүрүү мугалимге, деңгээлдик суроолорду жана тапшырмаларды колдонуу жолу менен, окуучулардын билимин жана өнүгүүсүн баалоого, окуучулардын интеллектуалдык өсүү динамикасына объективдүү байкоо жүргүзүүгө мүмкүнчүлүк берет. Ал диагноздук тапшырмаларды даярдоону жеңилдетет.

Өздөштүрүү деңгээлинин эки таксономиясы.

Бүгүн өздөштүрүү деңгээлинин түрдүү таксономиясы колдонулууда. Аларды колдонууда сын көз менен кароо пайдалуу. Анткени, бир эле деңгээлдеги тапшырма: аракетчил окуучу үчүн жеңил, ал эми жалкоо окуучу үчүн оор болуп калышы мүмкүн. Дүйнөлүк практикада кеңири колдонулуп келе жаткан эки таксономияга токтололу. Биринчиси — үч деңгээлдик таксономия. Ал төмөндөгүдөй:

I — билимдерди өздөштүрүү;

II — билимдерди тааныш кырдаалда колдонуу;

III — билимдерди өзгөрүлгөн жана жаңы кырдаалда колдонуу.

Бул таксономиянын артыкчылыгы, анын жөнөкөйлүгүндө. Ошондуктан, ал окуучулардын билим сапатын баалоодо колдонулушу мүмкүн. Ар бир деңгээлдин мазмунун боюнча түшүндүрмөлөрдүн жоктугу, колдонууда кыйынчылыкты пайда кылып, бир жактуу эмес баалоого алып келет.

Дүйнөлүк практикада Б.Блум жетекчилик кылган америкалык окумуштуулар

тарабынан иштелип чыккан окутуу максаттарынын таксономиясы кеңири тараган. Ал окуучунун таанып билүү жана эмоционалдык чөйрөсүн баалоого багытталган. Бул жерде таанып билүү чөйрөсү менен чектелели. Авторлор таксономияны, окуучулардын таанып билүү ишмердигинин мүнөзүнүн татаалдашуу даражасы боюнча, тигил же бул деңгээлдин мазмунун ачып бергендей, алты деңгээлге бөлүшөт. Ар бир категория тигил же бул деңгээлдеги мазмунду ачып берген кичи категорияларга бөлүнөт.

Б.Блум боюнча таанып билүү жаатындагы окуу максаттарынын категориясы.

Окуу максаттарынын негизги категориялары	Окуу максаттарынын жалпыланган типтеринин мисалдары
1. Билим Бул категория үйрөнүлгөн материалды эсте тутууну жана кайра айтып берүүнү билдирет. Сөз мазмундун түрлөрү конкреттүү фактылардан бүтүндөй теориялар тууралуу жүрүшү мүмкүн. Бул категориянын өзгөчө белгиси — тиешелүү маалыматтарды эсте тутуу	Окуучу колдонгон терминдерди билет; конкреттүү фактыларды билет; методдорду жана процедураларды билет; негизги түшүнүктөрдү билет; эрежелерди жана принциптерди билет.
2. Түшүнүү Билдирүүчү материалды бир формадан экинчи формага кайра түзүү, «бир тилден экинчи тилге, (мисалы, кара сөздөн математикалык тилге) «каторуу» (трансляция), үйрөнүлгөндөрдүн маанисин түшүнүү жөндөмдүүлүгүнүн көрсөткүчү катары кызмат кыла алат. Окуучунун материалга түшүндүрмө берүүсү (түшүндүрүү, кыскача баяндоо) же окуянын, көрүнүштүн андан аркы жүрүшү тууралуу божомолу (кесепеттерин, натыйжаларын алдын-ала айтуу) да түшүнүүнүн көрсөткүчү катары чыга алат. Мындай натыйжалар жөнөкөй эсте тутуудан артыкчылык кылат.	Фактыларды, эрежелерди жана принциптерди түшүнөт; Кара сөз материалына түшүндүрмө берет; Схемаларга, графикаларга, диаграммаларга түшүндүрмө берет; Кара сөз түрүндөгү ой материалын математикалык тилге которо алат; Колдо болгон маалыматтарга таянып, келечекте болуучу натыйжаларды болжолдуу сүрөттөп берет.
3. Колдонуу Үйрөнүлгөн материалдарды конкреттүү шарттарда жана жаңы кырдаалдарда колдоно билүү. Эрежелерди, методдорду, түшүнүктөрдү, мыйзамдарды, принциптерди, теорияларды колдонуу буга кирет. Окутуунун тиешелүү натыйжалары түшүнүүгө караганда, материалды өздөштүрүүнүн жогорку деңгээлин талап кылат.	Түшүнүктөрдү жана принциптерди жаңы кырдаалдарда колдонот. мыйзамдарды, теорияларды конкреттүү практикалык кырдаалдарда колдонот; методду же процедураны туура колдонуусун көрсөтөт.
4. Анализ Структурасы даана байкалгандай кылып, бөлүктөргө бөлүү ыктары: Бүтүндү бөлүктөргө бөлүү, алардын ортосундагы өз ара байланыштарын аныктоо, бүтүндү уюштуруунун принциптерин аңдап билүү. Окуунун натыйжалары мында түшүнүүгө жана колдонууга караганда, кыйла жогору интеллектуалдык деңгээл менен мүнөздөлөт, анткени, ал окуу материалынын мазмунун, ошондой эле, анын ички түзүлүшүн аңдап билүүнү талап кылат.	Жабык (айкын болбогон) болжолдорду бөлөт; Ой жүгүртүү логикасындагы жаңылыштыктарды жана каталыктарды көрөт; фактыларды жана натыйжаларды айырмалайт; маалыматтардын маанисин баалайт.
5. Синтез Жаңы сапатка ээ болгон, бүтүндү алуу үчүн элементтерди комбинациялоо ыктары. Ошентип, билдирүү (сүйлөнгөн сөз, доклад), аракеттердин планы же жалпыланган байланыштардын жыйындысы (колдогу маалыматтарды жөнгө салуу үчүн схемалар) ушундай жаңы көрүнүш болуп кала алат. Тиешелүү окуу натыйжалары, жаңы схемаларды жана структураларды түзүүгө басым жасап, ишмердиктин чыгармачыл мүнөзүн болжолдойт.	Анча чоң эмес чыгармачыл сочинениелерди жазат; экспериментти жүргүзүүнүн планын болжолдойт; тигил же бул проблеманы чечүүнүн планын түзүү үчүн, түрдүү тармактардагы билимдерин пайдаланат.
6. Баалоо Конкреттүү максаттар үчүн тигил же бул материалдын маанисин баалоо (ырастоолор, көркөм чыгармалар, изилдөөнүн маалыматары). Окуучунун ой жүгүртүүсү ички	Жазма текст түрүндөгү материалды түзүүнүн логикасын баалайт; Корутундулардын колдо болгон маалыматтарга дал келиши;

(структуралык, логикалык), ошондой эле, тышкы (белгиленген максатка дал келиши) так критерийлерге негизденүүгө тийиш. Критерийле окуучулар тарабынан же сырттан (мисалы, мугалим) аныкталышы мүмкүн. Аталган категория мурунку бардык категориялар боюнча окуу натыйжаларына, ага кошумча, ачык-айкын белгиленген критерийлер боюнча баалоочу ой жүгүртүүгө жетишүүнү болжолдойт.	Ички критерийлерге таянып, ишмердиктин тигил же бул продуктысын баалайт; Тышкы критерийлерге таянып, ишмердиктин тигил же бул продуктысын баалайт.
--	---

Мындай кемчиликтер Блумдун таксономиясында жок. Ал өзүнүн ойлонулгандыгы жана бир жактуулугу менен баалуу. Биринчи кезекте мугалим өздөштүрүлүп жаткан категориялардын ортосундагы айырмачылыктарды даана көрө алат. Бул окутуунун натыйжаларын так баалоого жардам берет. Экинчи катарда — окуу максаттарынын жалпыланган типтеринин мисалдары — аны кандай жасоого жол көрсөтүп берет, Анткени, сунуш кылынган максаттарды конкреттештирүүгө жана диагностикага жеңил эле пайдаланса болот. Категориялардын жана максаттардын мазмунун кеңири берилиши мугалимге деңгээлдик тапшырмаларды түзүү боюнча иштерин жеңилдетет. Блумдун таксономиясындагы акыркы төрт категория (түшүнүү, анализ, синтез, баалоо) биринчи таксономиянын үчүнчү деңгээлине дал келет. Калган деңгээлдерин (биринчи жана экинчи) салыштыруу кыйын, анткени, үч деңгээлдик таксономияда алардын мазмунун ачылып берилген эмес.

Деңгээлдик тапшырмаларды түзүү жолдору

Деңгээлдик тапшырманы түзөөрдөн мурда, үйрөнүлүп жаткан мазмундун айрым элементтерин өздөштүрүү кайсы деңгээлге чейин жеткирилүүгө тийиш экендигин тактоо зарыл. Сөз окуу материалын, анын маанилүүлүгү жагынан илимий-методикалык анализ жүргүзүү тууралуу жүрүп жатат. Бул принципалдуу мааниге ээ, ал, биринчиден, мугалимдин көңүлүн фундаменталдуу маселелерге бурууга, жана экинчиден, тапшырмаларды тандоого жардам берет. Теманы анализдөөнүн төмөнкү схемасын колдонуу технологиялык жактан ыңгайлуу. Мисал келтирип көрөлү.

Окуучулар үйрөнүүгө тийиш болгон теманын мазмунунун структуралык элементи	Өздөштүрүү деңгээли					
	билим	түшүнүү	колдонуу	анализ	синтез	баа-лоо
Фактылар: согуштун себептери, максаттары, башталышы жана жүрүшү.	+	+		+		
Согуштун натыйжалары	+	+				
Окуялардын даталары	+					
Тарыхый инсандар	+					
Түшүнүктөр:						
Боштондукка чыгаруучу согуш	+	+	+	+		
Көз каранды эместиктин Декларациясы	+	+				
Эл бийлиги принциби	+	+				
Мыйзам ченемдүүлүктөрү:						
Социалдык революция жана анын түрдүү формада жүзөгө ашуу мүмкүнчүлүгү		+	+	+	+	

Мугалим теманы анализдеп жатып тарых боюнча программанын талаптарына таянды. Бул жерде мугалим: түшүнүү жана анализ деңгээлдерин бекеринен бөлгөн жок. Аталган тема АКШнын тарыхын андан ары үйрөнүү, бул өлкөнүн бүгүнкү саясий, экономикалык жана маданий өнүгүү деңгээлин түшүнүү үчүн база катары кызмат кыла алат. Ошондой эле, бул тема жана окуучулардын билим деңгээли, аларды салыштырмалуу анализдин деңгээлинде тарыхый мыйзам ченемдүүлүктөрүн үйрөнүү үчүн мүмкүнчүлүктөрдү ачып берет. Дал ушул окуучулар — социалдык революциялардын маңызы тууралуу жеткиликтүү билимдерге ээ болушуп, аларды өз ара салыштырып, буржуазиялык демократиянын принциптери жөнүндөгү корутундуга жакындап келишет. Бул пикирлерди мугалим теманы илимий-методикалык анализдөөдө айкындады жана

таблицада чагылдырды. Ошентип, «түшүнүү» жана «анализ» деген графа пайда болду. Ал өз кезегинде, керектүү методикалык каражаттарды тандоого көмөктөшөт.

Бул таблица менен көңүл коюп таанышып чыккандан кийин, «Бардык окуучулар тарабынан тигил же бул окуу материалын өздөштүрүү деңгээлин прогноздоого болобу, — ал жеке инсанга багытталган окутуунун моделине карама-каршы келбейби?», «Ар бир сабак сайын ушундай таблицаны толтуруп туруу керекпи?» деген суроолор пайда болот. Мындай таблица мугалимге, айрым элементтердин маанилүүлүгү боюнча теманы анализдөөгө жардам берет. Башкача айтканда, таблица теманын ар бир элементинин деңгээлин көрсөтүп бере алат. Мындай таблицаны ар бир сабак сайын толтуруп отуруунун зарылчылыгы жок. Бирок, аны бир нече жолу толтургандан кийин үйрөнүлүүчү материалды кайсы деңгээлге чейин жеткирүү керектиги тууралуу маселеге көңүл бурат.

Кийинки кадам — деңгээлдик тапшырмалардын пакетин түзүү. Блумдун таксономиясы аны аткарууну жеңилдетет. Тапшырмалардын пакетин түзүүдө окуучулардын жеке өзгөчөлүктөрү, мүмкүнчүлүктөрү, кызыкчылыктары, өткөндөгү тажрыйбасы эсепке алынууга тийиш. Жеке инсанга багытталган окутуу даярдалган тапшырмаларды, атайын технологиялардын жардамы менен дифференциалаштырып колдонуу, өз алдынча иштерди уюштуруу, ошондой эле, окуучулардын билиминин сапаты жана өнүгүшүнүн диагностикасын жүргүзүү аркылуу жүзөгө ашырылат. Деңгээлдик тапшырмаларды түзүү боюнча кандайдыр-бир жалпы сунуштарды берүү кыйын, анткени, аны түзүүдө предметтин өзгөчөлүгү чоң рол ойнойт. Блумдун таксономиясы бул иште чоң жардам көрсөтө алат.

«Окуу максаттарынын жалпыланган типтеринин мисалдары» деген колонкага кайрылсак, анда «түшүнөт», «кайра түзөт», «айырмачылыктарды келтирет» ж.б. сөздөр бар. Алар тексттеги конкреттүү мазмун менен байланышкан. Деңгээлдик тапшырмаларды түзүүдө ушул сөздөрдү пайдалануу керек. Ушуну менен катар эле, деңгээлдик тапшырмалар суроо, негиздүү корутунду чыгаруу сунушу, түрдүү позицияларды салыштыруу ж.б. формада түзүлөт.

9-бап

Гуманитардык профилдеги класстарда тарыхты окутуунун өзгөчөлүктөрү

Тарыхты тереңдетип окутулган класстарда (тарыхый, тарыхый-филологиялык, гуманитардык, социалдык-гуманитардык ж.б.), эреже катары, негизги орто мектепти аяктагандан кийин, жогорку класстарда түзүлөт. Азыркы учурда тарыхты тереңдетип окутуу боюнча программа биздин өлкөдө түзүлө элек. Гуманитардык класстарда иштеп жаткан мугалимдер пайдаланып жаткан программалар мугалимдердин өздөрү тарабынан түзүлүп, мектептеги методикалык бирикмелерде, методикалык кеңештерде бекитилет.

Гуманитардык класстарда сабак берүү мугалим үчүн өтө эле оор иш. Бир жагынан окуучулардын жогорку интеллектуалдык деңгээли окутуунун жаңы методдорун колдонууга мүмкүнчүлүк берсе, экинчи жагынан алардын суроо-талаптары да өтө жогору. Дал ушул балдар көбүнчө «ыңгайсыз» суроолорду беришет. Мугалим андан баш тарта албайт, антсе окуучулардын арасында кадыр-баркын жоготот. Айрым педагогдор өздөрүнүн билимдүүлүгүн далилдеш үчүн, окуучулардын бардык суроолоруна ошол замат эле жооп берүүгө ашыгышат. Бул туура эмес мамиле — бул учурда толук эмес же туура эмес (бул жерде мугалимдин пикирин талап кылган проблемалык суроолор эмес, айрым фактыларды билүү) жооп берилип калышы мүмкүн. Бул болсо педагогдун кадыр-баркын төмөндөтүп, андан аркы биргелешкен ишмердикке терс таасирин тийгизиши мүмкүн. Айрым учурларда балдар мугалимдерге, өзгөчө жаш мугалимдерге, аларды ыңгайсыз абалда калтыруу үчүн татаал суроолорду беришет. Албетте баарын билүүгө мүмкүн эмес. Мындай кырдаалда эмне кылуу керек? Оор суроо үчүн окуучуну мактап, ага класстын жардамы менен жооп берүүгө же жооптун өз вариантын берүүгө, болбосо кийинки сабакта туура жана толук жообун берүүгө убада кылуу керек. Андай убада берилсе сөзсүз аткаруу керек.

Мугалим гуманитардык класстагы сабакка өтө тыкандык менен даярданууга тийиш. Бул жерде балдарга жеткиликтүү болбогон кошумча адабияттарды тартуу зарыл. Мугалимдин ар бир сабагында кандайдыр бир — кызыктуу факт, окуянын анча белгилүү болбогон деталдары, көрүнүшкө кызыктуу көз караш болсо жакшы болот. Дал ушундай штрихтер тарыхка кызгууну арттырып, окуучулардын көңүл буруусун жогорулатат жана мугалимдин кадыр-баркын бекемдейт. Мындай нерселер экспромт катары берилсе абдан натыйжалуу болот.

Гуманитардык класстардагы тарых мугалиминин башкы милдети бөлүнгөн убакытта маалыматтардын максималдуу көлөмүн берүүдө эмес, билимдин түрдүү булактары менен иштеп, тарыхый маалыматтарды өз алдынча табууга үйрөтүүдө турат. Стандарттуу класстарга салыштырмалуу үйрөнүлүүчү маселелердин көбүрөөк болушу милдеттүү эмес, болгону аны талкуулоонун жогорку сапаттык деңгээлде тургандыгында. Дал ушул адистешкен класстарда мугалим, 1994-ж. Грац жана 1995-ж. Смоленск шаарларында эксперттер тарабынан сунуш кылынган, тарыхты окутуунун европалык стандартынын талаптарын аткарууга жетишүүгө умтулуусу керек. Анда төмөндөгүдөй ыктарды жана көндүмдөрдү иштеп чыгуу каралган:

- фактыларды алардын түшүндүрмөлөрүнөн ажыратуу;
- маалыматтык кабарлардын, күбөлөрдүн ар кандай түрлөрүн анализдөө жана алардан алынган фактыларды колдоно билүү;
- фактыларды баалоо, өз көз караштарын аргументтештирүү жана корутунду чыгаруу;
- бардык материалдарга сынчыл мамиле кылуу;
- тарыхый окуяларды түшүндүрүүдөгү тенденциялуулукту табуу жана жалган маалыматтардын таасирине каршы туруу;
- окуянын бирден ашык түшүндүрмөсү бар экенине түшүнүү;
- картиналарды, карталарды, буюмдук булактарды анализдөө;
- себептерди жана натыйжаларды бөлүү;
- биринчи жана экинчи булактарды колдонуу;
- башка көз караштарды да көрө билүү жана бирөөнүн пикирин урматтоо;
- өз пикирин оозеки да, жазуу жүзүндө да айкын билдирүү³¹.

Гуманитардык класстарда тарыхты окуп үйрөнүүдө окуучулардын өз алдынча иштөөсү чоң рол ойнойт. Алар сабакта эле эмес, үйдө да жүргүзүлөт. Анын структурасында татаал проблемалар боюнча докладдар жана билдирүүлөр, тарыхый булактарды жана тарых таануу адабияттарын конспектилөө жана реферат жазуу, тема боюнча материалдарды тандоо, семинардык сабактарга даярдануу ж. б. Гуманитардык класстарда өз алдынча кыйла натыйжалуу иштөө үчүн, атайын бөлүнгөн убакытта өткөрүлүүчү жекече жана топтук консультациялар уюштурула. Стандарттык класстар үчүн алар сейрек кездешүүчү көрүнүш жана алар экзамендердин, тарыхый олимпиадалардын жана окуучулардын илимий коомдорунун конференцияларынын алдында өткөрүлөт.

Гуманитардык класстарда тарыхты окутуунун лекциялык-семинардык системасын колдонуу максатка ылайыктуу. Лекциялык-семинардык система төмөндөгүдөй элементтерди айкалыштыруунун болжолдойт: лекциялар (проблемалык жана киришүү маанисиндеги традициялык, жаңы материалды үйрөнүүгө арналган, өтүлгөндөрдү жалпылаган), семинарлар (лекциялык материалды же жаңы үйрөнүлгөндү конкреттештирүү) жана зачеттор (оозеки жана жазуу формаларын айкалыштыруу). Эреже катары 5—6 лекциянын системасында бир семинар уюштурулат. Лекциялык-семинардык система сабактардын ар кандай традициялык эмес формалары: «саякат», «сот», оюн-сабактар менен коштолуп, милдеттүү түрдө 15-20 минута үй тапшырмасын текшерген традициялык комбинацияланган сабактарга орун калбай калат. Жогорку, өзгөчө гуманитардык класстарда комбинацияланган сабактардын натыйжалуулугу абдан төмөн экендигин практика көргөздү. Бирок сабакта билимдерди текшерүү зарыл нерсе.

³¹ Калинина Л. В. История и псевдоистория//Преподавание истории в школе. 1998. № 5. С. 71-72.

Гуманитардык класстардагы билимдерди текшерүүнүн өзгөчөлүгү, анын эки деңгээлдик мүнөзүндө турат. Биринчи, репродуктивдик деңгээлде текшерүүнүн тесттик формалары, ошондой эле, жеке карточкалар менен иштөө (5 —7 мин. ашпаган), экспресс-суроо, фронталдык суроо ж.б. колдонулат. Семинар билимдерди, ыктарды жана көндүмдөрдү текшерүүнүн спецификалык формасы болуп саналат.

Ар бир чоң темадан кийин бардык окуучулар үчүн өткөрүлүүчү зачет жыйынтыктап текшерүүнүн формасы болуп саналат. Оозеки зачетторду өткөрсө жакшы, бирок дайыма эле андай кылууга мүмкүн эмес. Ошондуктан, айрым окуучулар оозеки, калгандары жазуу жүзүндө суралат. Зачеттогу суроолор лекциялардагы жана семинарлардагы темаларды кайталоого тийиш эмес. Билимдерди текшерүү чыгармачылык деңгээлде жүргүзүлөт — андыктан суроолор традициялык болууга тийиш эмес («Салыштыр...», «Проблемага өз пикиринди билдир...», «Эмне себептен...», «Кандай альтернативалар болгон...», «Негизги тенденциялардын өнүгүшүнө байкоо жүргүз...» ж.б. тибиндеги суроолор жакшы болот). Ошентип, окуучу өз билими менен интеллектуалдык ыктарын жана көндүмдөрүн көргөзүүгө милдеттүү.

10-бап

Мектепте тарыхты окутуунун натыйжаларын текшерүү жана баалоо

Окутуунун натыйжаларын текшерүүнүн функциялары жана мазмуну

Окуучулардын билимдерин жана ыктарын текшерүү жана баалоо мугалимдин ишинин маанилүү элементи болуп саналат. Окуучунун билимдерин жана ыктарын текшерүүнүн төрт негизги түрү бар: күндөлүк (сабакта үйрөнүлүп жаткан теманын чегинде), мөөнөтү узартылган (жаңы темага байланыштырып, өтүлгөн материалга кайрылуу), контролдук (жазуу жүзүндөгү контролдук иштер, оозеки зачеттер ж.б.) жана жыйынтыктап текшерүү (экзамендер, жылдык тестирлөө). Айрым мугалимдер, өзгөчө жаш мугалимдер убакытты үнөмдөйбүз деген максатта, контролдук текшерүүгө басым жасашып, күндөлүк текшерүүгө анча маани бербеген учурлар да бар. Мындай мамиле туура эмес. Күндөлүк текшерүү да бир катар маанилүү функцияларды аткарат.

1. *Стимулдаштыруучу функция.* Окуучулардын билимдерин жана ыктарын дайыма текшерип туруудан баш тартуу, алардын шалакылыгына алып келет. Жакшы окугандары материалды контролдук тапшырманын алдында окуп алам деп, чала-була окуп, ал эми көпчүлүгү дегеле окубай калат.

Регулярдуу текшерүү окуучунун ар бир сабакка даярдануусун стимулдаштырат. «Регулярдуу» деген, ар бир сабакта текшерүү керек дегенди билдирбейт. Айрым сабакта мугалим аны өткөрбөй койсо деле болот. Түрдүү формаларды колдонуу жана анын белгисиздиги текшерүүнүн натыйжалуулугун жогорулатат. Текшерүүнүн бир эле түрдүү методикалык сценарийи окуучуларда бир жактуу ой жүгүртүүнүн калыптанышына алып келет. Бул жагымсыз көрүнүш. Ошентип, билимдерди жана ыктарды регулярдуу текшерүү (айрым сабактарда андан баш тартуу), анын түрдүү формаларын айкалыштыруу, сабактын түрдүү этаптарында жүргүзүү, окуучулардын үй тапшырмасын даярдоосу үчүн стимулдаштыруучу фактор болуп саналат.

2. *Диагностикалык функция.* Билимдерди жана ыктарды текшерүүнүн түрдүү формалары, бүткүл класстын жана ар бир окуучунун даярдыгындагы чабал жерлерин таап, алардын өнүгүү тенденциясына байкоо жүргүзүүгө мүмкүнчүлүк берет. Регулярдуу текшерүү жүргүзүп, мугалим окуучулардын материалды өздөштүрүүсүнүн өзгөчөлүктөрүнө жараша өз ишмердигин коррекциялайт. Үй тапшырмасын регулярдуу текшерүү окутуу процессин гумандаштырууга шарт түзүп, чоң бөлүктөргө даярдануу учурундагы окуучуларды ашыкча жүктөн куткарат жана дифференцияланган окутуу стратегиясын түзүүгө мүмкүнчүлүк берет.

3. *Контролдук функция.* Билимдерди жана ыктарды системалуу текшерүү мугалимге класстын ишин контролдоого, ар бир окуучунун ишмердигин регулярдуу баалоого мүмкүнчүлүк берет. Күндөлүк текшерүүнүн натыйжасында баалардын көбүрөөк топтолушу, чейректик, жарым жылдык жана жылдык бааларды коюуда об'ективдүүлүктү

жогорулатат.

4. *Өнүктүрүүчү функция.* Айрым мугалимдер тарых сабагында билимдерди жана ыктарды текшерүү репродуктивдүү мүнөзгө ээ — андыктан, сабактан окуучулар предмет боюнча жаңы нерселерди ала алышпайт деп эсептешет. Бул анча туура эмес. Чындыгында, окуучулар ар бир тема боюнча алган фактылык материалдардын көлөмү (кошумча адабияттардан же башка булактардан алынган маалыматтардан башка) кыйла чектелүү. Ошого карабастан, маалыматтардын жалпы көлөмү класска белгилүү, көп окуучулар текшерүү учурунда жаңы нерселерди билишет (эгерде окуу китебин жакшы окупаса же сабакта бир нерселерди жакшы түшүнбөй калса). Мындан тышкары, үй тапшырмаларын текшерүү учурунда окуучу өз алдынча же мугалимдин жардамы аркылуу, мурунку сабактарда окулган материалдарды турмуштук тажрыйбасына салыштыруу жолу менен жаңы билимдерге ээ болуп, кызыктуу корутундуларды жана жалпылоолорду жасай алат. Акыр-аягында, мугалим билимдерди текшерүү учурунда окуучуларга жаңы (албетте кызыктуу) маалыматтарды бере алат. Суроо учурундагы мугалимдин мындай толуктоолору окуучулардын сабакка кызыгуусун арттырат.

Окуучулардын билиминдеги аң сезимдүүлүк, бекемдик жана оперативдүүлүк методикалык адабиятта тарыхый билим берүүгө карата башкы талаптардын бири болуп саналат. Албетте билимдин бул сапаттары өз ара тыгыз байланышта. Билимдеги аң сезимдүүлүк материалдагы негизгени, фактыны анын түшүндүрүүсүнөн бөлүүнү, тарыхый фактыларды үйрөнүлүп жаткан доордогу башка фактылар менен диалектикалык байланышта кароону болжолдойт.

Билимдин оперативдүүлүгү окуучулардын жаңы фактыларды өзүндө болгон билимдердин системасына кошуу жөндөмдүүлүгүн, анын бул системадагы ордун жана маанисин аныктоону билдирет. Билимдердин бекемдиги фактыларды жөн эле жаттап албастан, алардын байланыштарына ой жүгүртүүнүн жана түшүнүүнүн тереңдиги менен аныкталат. Эсте узакка чейин сакталып калган билим гана бекем болуп саналат.

Мектепте өздөштүрүлүп жаткан тарыхый билимдердин чоң көлөмү, аны өздөштүрүүнү текшерүүдө дифференцирлешкен мамилени талап кылат. Күндөлүк текшерүүдө мугалим тарыхый процесстин урунттуу учурларын чагылдырган таяныч фактыларды, ошондой эле, экинчи даражадагы фактыларды билүүнү талап кылат. Мисалы, Англия темасын үйрөнүп жатканда мугалим англиялык парламенттин келип чыгышы, анын түзүлүшү, өлкөнүн турмушундагы анын ролу, Эркиндиктин Улуу хартиясына кол коюлган күн, анын мазмуну, жана төмөндөгү ысымдарды: Жерсиз Иоаннын, Генрих III нүн, Симон де Монфордун аттарын билүүсүн талап кылат. Мөөнөтү узартылган текшерүүдө таяныч фактыларга, аларды мезгилде жана мейкиндикте локалдаштыра билүүсүнө басым жасалат. Мында парламент пайда болгон өлкөнүн атын, ал түзүлгөн жылды, мамлекеттин турмушундагы анын маанисин билүү талап кылынат.

Билимдерди текшерүүдөн ыктарды текшерүүнүн айырмасы, аларды жарым-жартылай унутуп калууга жол бербегендигинде. Жалпы жана атайын тарыхый ыктар акырын жана системалуу түрдө калыптанат. Эгерде белгилүү бир фактыларга окуучулар бир топ мезгилге чейин кайтып келбесе, ошол эле ыктар жана көндүмдөр (материалды салыштыруу, анализдөө жана жалпылоо; параграфка план, түрдүү таблицаларды, ошонун ичинде хронологиялык таблицаларды жана схемаларды түзүү; окуяларды тарыхый карта боюнча локалдаштыруу ыктары ж.б.). Көпчүлүк учурда ыктарды текшерүү билимди текшерүү менен катар жүрөт. Аларды дайыма эле бөлүүгө мүмкүн эмес жана анын зарылчылыгы деле жок.

Ошентип, тарыхты окутуунун натыйжаларын текшерүүнүн негизги шарты төмөндөгүлөр болуп саналат:

- Системалуулугу жана регулярдуулугу;
- Ар кандай түрлөрдү айкалыштыруу (күндөлүк, контролдук, жыйынтык);
- Анын түрдүү формаларын айкалыштыруу;
- Окуучулардын материалды билишин гана эмес, анын сөзүн (оозеки жана жазуу), ой жүгүртүүсүн, ыктарын жана көндүмдөрүн текшерүү;

— Окуучуларга дифференциалдуу мамиле.

Окутуунун натыйжаларын текшерүү формалары

Тарыхты окутуунун натыйжалуулугу көп жагынан, мурда белгиленгендей, текшерүүнүн түрдүү формаларын айкалыштыруудан көз каранды болот. Алгач азыркы мектепте тарых мугалими тарабынан колдонулуп жаткан түздөн-түз текшерүүнүн формаларына өтүүдөн мурда, төмөндөгүдөй: үйгө тапшырмага берилген өткөн сабактагы жана параграфтагы бүткүл материалдын мазмунун камтууга тийишпи деген маанилүү маселеге токтолобуз.

Айрым мугалимдер дал ушундай кылышат. Бул биздин көз карашыбызча дайыма эле натыйжалуу жол эмес. Биринчиден, бир топ убакыт бекер эле коротулат, экинчиден, окуучулар экинчи даражадагы маалыматтар менен жүктөлөт, үчүнчүдөн, мындай системада окуучулар эң маанилүүсүн бөлө алышпайт. Бир убакта бардык материалды суроого болбойт. Эгерде мугалим экинчи даражадагы материал боюнча текшерүүнү жүргүзгүсү келсе, анда аны фронталдык тез суроо аркылуу жүргүзүүсү керек. «Текшерүү үчүн материалды тандап жатып, мугалим, биринчи кезекте эки критерийди: мазмундун маанилүүлүгүн жана анын өздөштүрүү үчүн татаалдыгын жетекчиликке алат»³². Ушул критерийлерге таянып педагог окутуунун натыйжаларын текшерүүнүн формаларын аныктайт.

Оозеки суроо советтик мектептеги билимдерди текшерүүнүн жана эсепке алуунун негизги формасы болгон. А. А. Вагин тарабынан аны жүргүзүүнүн уюштуруу шарттары сунуш кылынган: 1) класстагы жалпы ишке тоскоолдук кылбоо үчүн суроо учурунда окуу китеби партада жабык түрүндө турууга тийиш; зарылчылык болуп калса мугалимдин көрсөтмөсү боюнча окуу китебинин айрым беттерин ачышат; 2) ар бир окуучуну активдештирүү үчүн мугалим бүткүл класска кеңири жооп үчүн суроо берет; суроону жоп берүүчү менен мугалимдин ортосундагы диалогго айландырып жиберүүгө болбойт; 3) окуучуну өтө зарал болгондо гана токтотсо болот (темадан четтеп кетсе, башкыны бөлө албаса ж.б.)³³.

Оозеки суроо, эреже катары, 15-20 минута убакытты ээлеп, ар бир сабакта жүргүзүлгөн. Жооп берүүчү коюлган суроо боюнча байланыштуу аңгеме курууга тийиш болгон. Жооп тематикалык болуп, теманы же подтеманы ачып берүүгө тийиш болгон. Суроо «окуучулар жооп китептин кайсы бетинде экендиги тууралуу ойлонбостон, жооптун мазмуну кандай болууга тийиш экендиги тууралуу ойлонгондой кылып түзүлгөн»³⁴. Оозеки суроо негизги суроо менен логикалык жактан байланышкан кошумча суроолордун системасын болжолдойт.

Методисттер оозеки суроонун башкы кемчилигин белгилешкен, «көп мугалимдер негизинен билимдерди текшерип, сөзмө-сөз кайталоону, фактыларды жана маалыматтарды сүрөттөп берүүнү талап кылышат»³⁵. Бул мугалимдин ишинин натыйжасы эмес, советтик методикалык илимдин талаптарынын натыйжасы болуп саналат. Мындай суроо репродуктивдүү деңгээлде гана текшерүүгө шарт түзөт жана ар бир окуучунун жеке өзгөчөлүктөрүн эсепке алуу менен, анын чыгармачылык потенциалын өнүктүрүүгө алып келбейт.

Чындыгында, доскада суроо мурункудай эле, тарых боюнча билимдерди текшерүүнүн маанилүү формаларынын бири. Андан толук баш тартуу максатка ылайыксыз, анткени тарых «оозеки» предмет бойдон жана окуучулардын сабаттуу оозеки сөзүн калыптандыруу боюнча мугалимдин милдеттеринин бири бойдон кала берет. Бүгүнкү күндө бул форма 5-6-класстарда басымдуулук кылат, 7-9-класстарда алар башка формалар менен теңме-тең айкалышат (бирок ал класстын даярдыгынан көз каранды), 10-11-класстарда (өзгөчө лекциялык-семинардык системаны колдонгон учурда) ага иш жүзүндө орун калбай калат.

³² Методика преподавания истории в средней школе: Учебное для студентов пединститутов/С. А. Ежова, И. М. Лебедева, А. В. и др. М.: Просвещение, 1986. С. 238-239.

³³ Вагин А. А. Методика обучения истории в средней школе. М.: Просвещение, 1972. С. 154.

³⁴ Методика преподавания истории в средней школе: Учебное пособие для студентов пединститутов/С. А. Ежова, И. М. Лебедева, А. В. Дружкова и др. М.: Просвещение, 1986. С. 240—241.

³⁵ Там же. С. 238.

Оозеки суроо эрежеси боюнча түзүлгөн, *окуучулардын жазуу иштерин*, жүргүзүү окуучулардын жазма сабаттуулугун өнүктүрүүгө шарт түзөт (15 - 20 минут; тема же поэма боюнча логикалык байланыштагы аңгеме түзүлүүгө тийиш; окуу китебин колдонууга тыюу салынат). Мында балдар бири-бири менен кеңешпөөсү керек жана эреже катары экиден кем эмес варианттагы суроо берилет. Тилекке каршы, иштин мындай формасын (эмнегедир аны өз алдынча иштөө деп аташат, чындыгында андай эмес) мугалимдер дайым эле колдоно беришпейт — аны баа койгон, чейректин аягында айрым окуучуларды суроо, контролдук иштерди түзүү, сыркоолоп калган же башка учурларда колдонушу мүмкүн. Сабаттуу жазма сөз — адамдын жалпы маданиятынын маанилүү элементи жана аны калыптандыруу тарых мугалиминин милдеттеринин бири. Жазуу иштерин жүргүзгөн апр бир мугалим грамматикалык, орфографиялык жана кептик жаңылыштыктарын табат.

1990-ж. тартып *фронталдык суроо* кеңири тарай баштады. Андан мугалим сабакта окутууну интенсивдештирүүнүн, ар бир окуучунун ишмердигин активдештирүү каражатын көрүшкөн. Сабакта убакытты рационалдуу пайдалануу жана жогорку темпи, ишке көп сандагы окуучуларды тартуу, үйрөнүлгөн материалдын кеңири чөйрөсү, түрдүү деңгээлдеги дифференцияланган суроолорду берүү мүмкүнчүлүгү. Бирок фронталдык суроонун да бир катар кемчиликтери бар: окуучулардын сабаттуу монологдук кеби өнүкпөйт (маалымат же реплика мүнөзүндөгү кыска жооптор басымдуулук кылат); мугалимде бүт класс иштеп жаткандай элестөө пайда болот, чындыгында 5-6 окуучу гана активдүү жооп берип, дагы 3—4 үзүл-кесил катышат; айрым окуучулардын психикалык-дене боюнун өнүгүшүнүн өзгөчөлүктөрү (кабылдоонун жана ой жүгүртүүнүн жайлыгы, ишмердиктин белгилүү түрүнө белгилүү бир психологиялык колдоого муктаждык ж.б.), аларга класс ишине катышууга тоскоолдук кылат.

Ошентип, фронталдык суроо билимдерди текшерүүнүн башка каражаттары сыяктуу эле, тарыхты окутуунун натыйжаларын аныктоонун идеалдуу ыкмасы эмес. Аны окуучулардын билимдерин, ыктарын жана көндүмдөрүн текшерүүнүн жазма жана оозеки варианттарын айкалыштырып колдонгондо гана натыйжа берет.

Экспресс-суроо фронталдык суроонун жазма түрүндөгү өзгөчө бир аналогу. Анда мугалим үй тапшырмага параграфтын тексти же лекциянын материалы менен катар эле, 5—7 кыска суроого жооп даярдоону сунуш кылат. Кийинки сабакта 3—5 минута ичинде, атайын даярдалган майда баракчаларда тиешелүү суроолорго жооптор жазылат. Оперативдүүлүк менен катар эле, үй тапшырмасын аткаруунун активдештирүү жана окуучуларга дифференциялдуу мамиле жасоо мүмкүнчүлүгү, окутуунун натыйжаларын текшерүүнүн бул формасынын артыкчылыгы болуп саналат; кемчилиги — монологдук оозеки жана жазма кеби өнүкпөйт, айрым окуучулар материалды түшүнбөй эле жаттап алышат.

Акыркы жылдарда орто окуу жайларда тарыхый билимдерди текшерүүдө *тестирлөө* чоң рол ойной баштады. Аны киргизүүнүн об'ективдүү себептери, текшерүүнүн бул формасынын колдонууга ыңгайлуулугу; суб'ективдүү жагы — предметтик мугалимдердин категория алуу үчүн аттестациясын киргизүү, окуучуларды тестирлөөнүн шарттарынын бири болуп саналат. Албетте ар бир мугалим окуучуларын мындай сынакка даярдоого аракеттенет. Тесттердин жардамы менен окуучулардын билимдерин текшерүү, аларды окуу китебинин тексти менен көңүл коюп жана системалуу иштөөгө түрткү берерин практик мугалимдер белгилешүүдө.

Тесттин касиеттерин пайдаланып негизги категориялар: тарыхый мезгил, тарыхый мейкиндик, тарыхый кыймыл боюнча мугалим ар бир окуучунун жана бүтүндөй класстын тарых боюнча стандарттын талаптарын аткарылышын об'ективдүү баалоо жүргүзө алат. Ага тестирлөөнүн жыйынтыктарын негизинен чейректик баалар менен дал келгендигинде турат³⁶. Бирок тестирлөө билимдерди текшерүүнүн башка формаларын алмаштырбастан, алар менен айкалышууга тийиш.

Тестирлөөнүн артыкчылыгы, аны уюштуруунун жөнөкөйлүгүндө. Аны 5-класстан тартып колдонсо болот. Сабактын башында тесттин жардамы менен үй тапшырмасын

³⁶ Биберина А. В. Проверка уровня подготовки учащихся с помощью тестов//Преподавание истории в школе. 1999. № 2. С. 26—27.

текшерсе болот. Ага суроонун санына жараша 5—7 минута убакыт талап кылынат. Окуу китептери жана дептерлер текшерүүнүн башка формаларындай эле жабык болууга тийиш.

Жоопторун көчүрүп алуу жана болжолдоп табуу тестирилөөнүн кемчилиги болуп саналат. Оозеки жоопто ага жол бербей коюуга болот. Ал эми жазуу жүзүндө болгондо аны контролдоо кыйыныраак. Ал эми болжолдоп жооп берүүгө токтолсок, аны болтурбай кое албайбыз. Тестирилөөнүн формасы жана темпи болжолдоонун айрым элементтерин камтыйт. Дал ушул себептен тестирилөө тарыхты окутуунун натыйжаларын текшерүүнүн универсалдуу формасы боло албайт. Көпчүлүк тесттер репродуктивдик деңгээлде гана билимдерди текшерүүгө шарт түзөт. Бул кемчилити тестирилөө аяктагандан кийин, тесттин суроолоруна таянып, өткөн сабактын материалдары боюнча фронталдык аңгемелешүү жүргүзүү аркылуу бир аз оңдосо болот.

Тестирилөө атайын суроолорду коюу аркылуу: логикалык ой жүгүртүү, түрдүү фактыларды салыштыруу сыяктуу айрым ыктарды да текшерүүгө мүмкүнчүлүк берет. Ага: «Төмөндө саналган кайсы ысым (окуя, дата, термин) ашыкча?», «Төмөндө саналган кайсы окуя баарынан мурда болгон?», «Келтирилген себептердин кайсынысы баарынан маанилүү?» деген сыяктуу суроолор шарт түзөт.

Текшерүүнүн тездиги жана жөнөкөйлүгү тестирилөөнүн оң жактарынын бири. Көп учурда окуучулар ишти сабакта текшерүүнү сурашат. Ишти текшерип, бааларын угузганга караганда, фронталдык аңгемелешүү аркылуу окуучуларды туура жоопко алып келсе болот. Окуучуларга туура жооптун тамгасын да айтпоо керек, ал билимге караганда баанын ролунун ыксыз жогорулашына алып келет. Мындан тышкары, мугалим бир эле тестти параллелдүү класстарда өткөрөт, ошондуктан, мындай маалыматтарды башка класстарга берүү коркунучу бар. Ага жол бербеш үчүн, жазуу жүзүндө болгондо суроолордун же ага жооптордун тартибин алмаштыруу керек.

Тестирилөөнү билимдерди текшерүүнүн туруктуу элементи катары практикалай баштаганда, мугалим текшерүүнүн бул формаларынын айрым мыйзам ченемдүүлүктөрүн билүүгө тийиш. Ага көнүшүү үч этаптан туруп, бир айдан кем эмес убакыт кетет. Биринчи этапта дээрлик бардык окуучулар, тиешелүү билимдеринин деңгээлине караганда төмөнүрөөк бааларды алышат; экинчи этапта тапшырмаларды түшүнүү, ошондой эле, тестирилөөнүн формасына көнүгө баштайт. Бул жерде алдоого, көчүрүүгө, болжолдоп жооп берүүгө аракеттер жасалат. Жетиштүү көзөмөл болбосо «чабал» балдар жогорку балл алышы мүмкүн; Үчүнчү этапта окуучулар коюлган талаптарга түшүнүшүп, жеңил жол менен жакшы натыйжага жетишүүгө болбой тургандыгын андап билип, баалоо объективдүү мүнөзгө ээ болот. Ушул өзгөчөлүктөрдү эсепке алып, класстык журналга бааны аярлык менен коюу керек.

Тесттик тапшырмалардын көптөгөн түрлөрү бар. Методикалык адабияттардын биринде анын ондон ашык түрү аталат³⁷. Мектеп практикасында тесттердин эки негизги: “жабык” (бир нече суроодон бир вариант, адаттан үчтөн бирөө) жана дихотомиялык (“ооба” же “жок” деген жооп берүү) түрү колдонулат. Ага бир нече мисал келтирип көрөлү. Алар күндөлүк текшерүүгө кызмат кылып, фронталдык аңгемелешүүгө база катары кызмат кылат.

«Исламдын пайда болушу жана арабдарды бириктирүү» темасы боюнча тест.

1. Бедуиндер — бул:

а) оазистердин тургундары; б) көчмөн арабдар; в) ислам динин кабыл алган адамдар.

2. Араб мамлекети пайда болгон жыл:

а) в 610-ж.; б) в 622-ж.; в) в 630-ж.

3. Бул жерде кайсы сөз ашыкча?

а) Багдад; б) Меке; в) Медина.

4. Мусулмандардын ыйык китеби:

³⁷ Вяземский Е. Е., Стрелова О. Ю. Методика преподавания истории в школе: Практическое пособие. М.: ВЛАДОС, 1999. С. 117—122.

а) Библия; б) Куран; в) Шариат.

5. Ислам динин негиздеген:

а) Адам; б) Алла; в) Мухаммед.

«Папалык бийликтин кубаттуулугу» темасы боюнча тест.

1. Христиан чиркөөсү Батышка жана Чыгышка бөлүнүшү 1054-ж. болгон (ооба; жок).
2. Чыгыш христиан чиркөөсүнүн башка аты - Католик (ооба; жок).
3. Рим папасы Григория VII жана герман императору Генрих IV ортосундагы күрөштө жеңиш императорго тийди (ооба; жок).
4. Католик чиркөөсүнө Европада жердин үчтөн бирине жакыны караган (ооба; жок).
5. Индулгенция — бул чиркөө кызматтарын сатуу (ооба; жок).

Мугалим алгач тест түзгөндө даяр үлгүнү пайдаланганы дурус болот. Андан кийин мугалим, өздөштүрүлгөн методикага ылайык ар кандай басылмалардагы тесттик тапшырмаларды кайра иштеп чыгуу керек. Акыр-аягында предмет боюнча өз алдынча тесттик тапшырмаларды түзүү керек³.

Тестти түзүү боюнча бир нече методикалык талаптар бар:

- Тапшырмалар так жана мүмкүн болушунча кыска болууга тийиш;
- Тапшырма тиешелүү жаштагы окуучуларга түшүнүктүү болууга тийиш;
- Суроо түрүндөгү тапшырмаларды бербөөгө аракет кылуу (мисалы, «Кайсы жылы Х. Колумб Американы ачты?» деген суроону эмес, «Х. Колумб Американы ачкан жыл...»);
- Тапшырмага берилген бардык варианттар, чындыкка жакын жана бардыгы кызыктуу болууга тийиш;
- Бир суроонун аталышы экинчи бир суроого жооптору камтылбоого тийиш;
- Күндөлүк текшерүү үчүн берилүүчү суроолордун саны ондон ашпоого тийиш.

Чыгармачылык тапшырма — окуучулар үчүн текшерүү иштеринин кызыктуу түрү. Фактылык билимдерди текшерүү эле эмес, окуучунун доордун рухун түшүнүүсүн, анын образдарын жана түшүнүктөрүн пайдалана билүү ыктарын калыптандыруу негизги милдет болууга тийиш. Чыгармачылык тапшырмалар жекече жана майда топтордо аткарылышы мүмкүн.

Тарыхый окуялардын замандашынын доорунда жашаган адамдын атынан жазылган аңгеме чыгармачылык тапшырманын кыйла таралган түрү; кээде мындай эмгекти мугалим тарыхый сочинение деп атайт. Мисалы: «Мен кантип Мекеге ажылыкка бардым», «Мен Марко Поло менен кантип саякат курдум», «Орто кылымдагы университетте кантип окудум», «Сиз — атактуу уруу башчысыз (кол өнөрчү, малчы ж.б.). Өз жашоондун бир күнүн сүрөттөп бер», «Сиз — орто кылымдагы шаардын жашоочусуз. Өз шаарың тууралуу айтып бер», «Кайсы өлкөгө, кайсы тарыхый доордо жашагыңыз келет? Эмне үчүн?», «Сенин алдында Александр Македонский (Колумб, Чынгысхан, Барсбек, Ормон-хан, Алымбек датка жана Курманжан датка ж.б.) ачык сүйлөшүү мүмкүнчүлүгү пайда болду. Сен эмнени сураар элең? Аларга эмне айткың келет?» ж. б.

Чыгармачылык тапшырманын ийгиликтүү аткаруу үчүн класстык доскага, иштин тексти үчүн зарыл болгон негизги түшүнүктөрдү жазуу керек. Класстын даярдыгынын деңгээлине жана тапшырманын татаалдыгына жараша, окуучулардын алдына бир катар көмөкчү суроолорду жана сочинениенин кыскача планын берүү керек. Алардын көңүлүн өткөндү модернизациялоонун деңгээлинин минималдуу болушуна буру керек. Иште баалоо учуру сөзсүз болот. Окуучулар окуяга же көрүнүшкө, алардын замандашынын, ошондой эле, өзүнүн көз карашынын позициясынан баа берүүгө аракет кылуусу керек.

Окуучуларга дифференциалдуу мамиле кылуу азыркы мектептеги педагогикалык процессте өзгөчө рол ойнойт. Окутуунун натыйжаларын дифференциалдуу текшерүүнү анын конкреттүү көрүнүштөрүнүн бири катары кароого болот. Албетте мугалим фронталдык суроодо, экспресс-суроодо, чыгармачылык тапшырмаларды аткарууда окуучулардын жеке өзгөчөлүктөрүн эсепке алат, бирок бул карточка боюнча түрдүү деңгээлдеги жазуу иштерин

аткарганда кыйла натыйжалуу болот. *Дифференциалдуу тапшырмасы бар карточкалар* «чабал», «орто» жана «күчтүү» окуучуларда бир эле материалды түрдүүчө текшерүүгө мүмкүнчүлүк берет. Мында тапшырманын татаалдыгынын деңгээли (алар үчүн коюла турган баа) ар бир конкреттүү окуучунун интеллектуалдык жөндөмдүүлүктөрүнө дал келип, анын андан аркы өнүгүшү жана өсүшү үчүн мүмкүнчүлүктөрдү берет.

Ар бир окуучу үчүн атайын карточка түзүү бул идеал вариант, бирок дайыма эле аны жүзөгө ашырууга мүмкүн эмес. Ошондуктан дифференциялык тапшырма адатта «чабал», «орто» жана «күчтүү» окуучулар, б.а. «3», «4» жана «5» деген бааларга эсептелип түзүлөт. Мугалим балдарга «4» деген карточканы толтуруп «5» деген баа алалбай тургандыгын эскертүүсү керек.

Адатта «3» деген баада негизинен фактылык материалдарды билүүсү (даталар, ысымдар, терминдер); «4» — конкреттүү фактыларды билүүдөн тышкары, аларды салыштыруу жана баалоо, окуялардын себептерин жана алардын кесепеттерин атоо талап кылынат; «5» — жогоруда саналгандардан башка, фактылардын тарыхый маанисин аныктоо, өз корутундуларын жасоо, аларды аргументтештирүү.

Жогорку класстарда суроолор татаалданат. «4» деген баага тапшырма түзгөндө «Салыштыргыла...», «Дал келгендигин аныктагыла...», «Себептерин аныктагыла...» ж.б.; «5» — «Кандай деп ойлойсуң, эмнеге...», «Тарыхый мааниси кандай...», «Анын негизинде кандай жыйынтык чыгарууга болот...», «Далилдегиле...» ж.б.

Класстын даярдыгына жараша тапшырмалардын татаалдыгынын деңгээли жогорулоо же жеңилдөө жагына карай өзгөрөт, бирок экинчи жагынан программалык талаптарды аткаруу зарылдыгын унутпоого тийиш. Карточкадагы суроолордун татаалдыгы жана саны (1 ден 4 кө чейин) мугалим тарабынан бөлүнгөн убакытка жараша болот. Эреже катары, классты суроо (айрым окуучуларды доскада, фронталдык же экспресс-суроо, тесстирлөө) учурунда 10—15 минута ичинде дифференцирленген тапшырмасы бар карточкалар боюнча иштелет. Анын ишине 5—6 дан кем эмес адам катышат. Карточка боюнча суроо бүткүл классты суроо менен бир мезгилде аяктайт.

Окутуунун натыйжаларын текшерүүнүн анализденип жаткан формасынын олуттуу кемчилиги, класстын ишинген четтеп калгандыгында. Ушул себептен 1960-ж методисттер жеке карточка менен иштөөнү текшерүүнүн башка формалары менен айкалыштыруудан баш тартууну сунуш кылышкан. Ошого карабастан дифференцирленген тапшырмалары бар карточкалар боюнча окутуунун натыйжаларын текшерүү азыркы мектептеги контролдун алгылыктуу формаларынын бири бойдон калууда.

Окутуунун натыйжаларын баалоо

Орто билим берүүнүн азыркы системасы күндөлүк, чейректтик жана жылдык бааларды коюуну болжолдойт. Демек, окутуунун натыйжаларын баалоо мугалимдин милдеттеринин бири. Баалоону бир гана баа коюу менен чектеп коюуга болбойт — педагогдо мындан тышкары, акыркы жылдарда уламдан-улам натыйжалуулугу төмөндөп бара жаткан — баалоо боюнча пикири бар. Ал өзгөчө оозеки жоопко баа койгондо коштоп жүрөт. Мында мугалимдин айтканы айрым, өзгөчө «чабал» окуучулар үчүн баадан да жогору болуп калышы мүмкүн. «3» деген баа, анын ийгиликтери тууралуу жакшы пикир менен коштолсо, ал андан аркы окууга шыктандырышы мүмкүн. Бирок жоопко комментарий жасоо керек — байкабай айтылган сөз балдарды капа кылып, ал гана эмес класстын нааразылыгын пайда кылышы мүмкүн. Азыркы учурда көп окуучуларга кандай жол менен болсо да — баа алуу маанилүү болуп калды. Экинчи жагынан, улам көбүрөөк балдар баа тууралуу мугалимдин ойлоруна жана комментарийлерине гана эмес, баанын өзүнө да кош көңүл карай башташты. Ошого карабастан баа мугалимдин колундагы иштикүү курал бойдон калууда. Ал окуучулар үчүн жакшы стимул катары кызмат кылат. Ошол эле мезгилде аны адилетсиз төмөндөтүү, айрым окуучулардын окууга терс мамилесин калыптандырат.

Оозеки жоопту баалоо субъективдүү мүнөздө болору айдан-ачык. Бул субъективдүүлүккө белгилүү деңгээлде тоскоолдук кылган баалоонун болжолдуу

критерийлери бар:

— «беш» — материал толук көлөмдө өздөштүрүлүп, олуттуу катачылыктары жок логикалуу баяндалды, кошумча суроолорду талап кылбайт, корутундулар теориялык билимдерге таянып, далилдүү; жооп үчүн зарыл болгон ыктар колдонулду, кеби жакшы. Ушундай эле баа өзгөчө татаал суроого же башка окуучунун жообун кеңири оңдоп жана толуктаган баага коюлат;

— «төрт» — материалды өздөштүрүүдө анча-мынча мүчүлүштүктөр жана катачылыктар кетирилип, баяндоо жеткиликтүү системаланган жана тизмектелген эмес, корутундулар далилдүү, бирок айрым так эместиктер бар, талап кылынган бардык теориялык билимдер жана ыктар колдонулбайт;

— «үч» — материалды өздөштүрүүдө олуттуу мүчүлүштүктөр, баяндоодо жеткиликтүү өз алдынчалык жок (окуу китептегинин кайталоо), системаланган эмес, олуттуу катачылыктары бар, аргументтери начар, ыктары байкалбайт, кеби супсак;

— «эки» — материалдын башкы мазмуну ачылып берилген жок;

— «бир» — материал өздөштүрүлгөн жок, окуучу жооп берүүдөн баш тартты же анын негизги жоболорун билбегендигин көргөздү. Чыныгы практикада «бир» деген баа окуучулардын билимдерин, ыктарын жана көндүмдөрүн баалоо үчүн көпчүлүк мугалимдер тарабынан колдонулбайт, окуучулар деле «эки» менен «бирди» анча деле айырмалашпайт.

Баалоонун мындай критерийлери окуучуларга сөзсүз жеткирилүүгө тийиш. Тарых кабинетине жазылып илинсе жакшы. Балдар аны билген учурда гана алар тарбиялык мааниге ээ болот. Жогоруда белгиленгендей тестирлөө окутуунун натыйжаларын баалоонун кыйла кеңири тараган формасынан болуп калды. Анын өзгөчөлүктөрүнүн бири баа коюунун объективдүүлүгүндө.

Бул критерийлерди, мугалим тесттин татаалдыгына жана окуучулардын психологиялык-жаштык өзгөчөлүктөрүнө жараша иштеп чыгат. Адатта беш суроодон турган тестте баа туура жооптун санына жараша болот. Беш туура жоопко — «5», төрткө — «4» ж.б. Он суроодон турган татаал тестте «5» деген баа бир ката кеткенде коюлат, «4» — 2—3, «3» — 4—5, ал эми «2» деген баа 50%тен ашык туура эмес жооп болсо коюлат. Ушул эле сандагы жөнөкөй тестте: «5» — катасы жок; «4» — 1—2; «3» — 3—5; «2» — 5 тен ашык катага коюлат. Мугалим ар тесттин баасын журналга коет же бир теманын чегинде жазылган бир нече тесттин орточо баасын коет.

Баа үй тапшырмаларын аткаруудагы маанилүү гана стимул болбостон, жаңы материалды үйрөнүүдө жана алгач бышыктоодо окуучулардын активдүүлүгүн жогорулатат. Сабактын ар бир этабындагы окуучунун иши бааланууга тийиш. Бирок мындай иш фронталдык аңгемелешүүгө катышуу, жолдошторунун жоопторун толуктоо, жаңы теманы түшүндүрүүнүн жүрүшүндө ордунан реплика таштоо ж.б. толук кандуу баа коюу үчүн жетишсиз. Ошондуктан бир топ мугалимдер баа коюуда топтоо системасын колдонушат. Анда окуучунун бир нече сабактагы ишмердигинин жыйынтыгы боюнча баа коюлат.

Топтоо системасын колдонууда мугалим атайын дептерде, журналда ж.б., ар бир окуучунун жообун белгилүү бир символдор («+» жана «—», майда баалар ж.б.) аркылуу белгилейт. Туура гана жоопторду эмес, туура эмес жоопторду да белгилөө керек. Бул окутуунун натыйжаларын баалоонун кошумча жолу болсо да, ал оң бааны коюуга багытталган («2» тарбиялык максаттар үчүн гана кээде коюлушу мүмкүн). Эреже катары, окуучу бир нече сабакта бир да «—» жок беш «+», класстык журналда ага «5» коюлат. Эгерде анын «+» жана «—» аралаш болсо, анда мугалим караштырып көрүп орточо баа — «3» же «4» деген бааларды кое алат.

Топтоо системасынын кемчилиги, мугалимдин дайыма эле бардык жоопту белгилей албай калгандыгында. Бул болсо кээде окуучулардын нааразылыгын пайда кылат. Жогорку темп менен иштеп жатканда айрым балдар, мугалим алардын жаңылыштыктарын байкабай калат го деп үмүттөнүшүп, айтылып жаткан сөздөрдүн сапатына карабастан эле көбүрөөк жооп берүүгө аракет кылышат жана кийин жакшы бааларды талап кылат. Ушул себептен

топтоо системасы боюнча баа коюуда мугалим дыкаттык менен иш жүргүзүүсү керек.

Алардын көп топтолгондугу (чейректик, жылдык) обьективдүү баа коюуга шарт түзөт. Чейрек ичинде окуучуда эки-үч баа болгону мугалимдин профессионализминин төмөндүгүн күбөлөндүрүп турат. Азыркы күндө ар бир эмгек бааланууга тийиш деген принцип кеңири тарай баштады. Окуучунун негизги эмгеги — окуу, аны баа менен сыйлоодон жана баа боюнча оюн айтуудан коркпоосу керек.

Албетте, класстык журналдагы бардык эле баалар мааниси боюнча бирдей эмес (мисалы, оозеки жооп жазууга караганда жогору; жазуу түрүндөгү кеңири жооп — тестирлөөдөн жогору; сабактагы контурдук картадагы тпшырманы аткаруу — үй тапшырмасынан жогору; жекече иш — топтук иштен жогору бааланат ж.б. Мындай айырма окуучу үчүн эмес, мугалим үчүн мааниге ээ болорлугун унутпоо керек. Ушул себептен жыйынтык баа, күндөлүк баалардын жөнөкөй жыйындысы болбоого тийиш. Айрым мугалимдер чейректин аягында микрокалькулятордун жардамы менен орточо бааны чыгарып койгон учурлар да кездешет. Бул туура эмес. Жыйынтык бааны коюуда, дегеле окутууда жеке инсанга багытталган мамиле керек. Ал бааларда байкалган окутуунун абсолюттук натыйжаларын гана эсепке албастан, ар бир окуучунун өнүгүшүнүн динамикасын да эсепке алат.

Рейтинг системасы окуу процессин уюштуруу формасы

Окутууга жаңы мамиле окуу процессин уюштуруунун жаңы формаларын талап кылууда. Жогорку класстарда зачеттук система салтка айлана баштады. Бирок жогорку класстын окуучуларынын түрдүү иштерди аткаруудагы көп варианттуулугун эсепке алуу менен рейтингдик системага өтүү максатка ылайыктуу. Ал тарыхты окутуунун белгиленген милдеттерин натыйжалуу жүзөгө ашырууга мүмкүнчүлүк берет.

Рейтингдик система (ошондой эле зачеттук) окутуунун блоктук методикасын колдонууну, б.а. сабак жана анын бардык этаптары эмес, тема боюнча колдонууну сунуш кылат. Блокту төмөндөгүдөй сабактарга бөлүүгө болот:

1. *Киришүү сабагы.* Анда алдыда үйрөнүлүүгө тийиш болгон окуялар тууралуу алгачкы маалыматтар, үйрөнүлүп жаткан маселелер боюнча (түрдүү көз караштагы) дискуссиянын обзору берилет. Сабактын максаты — окуучуларды кызыктыруу, жеткиликтүү булактарды көрсөтүү, тема боюнча докладдарды, рефераттарды сунуш кылуу.

2. *Милдеттүү минимумду үйрөнүү сабагы.*

3. *Интенсивдүү тренировкалар сабагы.* Бул сабактар өнүктүрүүчү сабактын көз карашынан алганда өзгөчө мааниге ээ болот. Анда үйрөнүлүп жаткан материал анализденет, документтер менен иш жүргүзүлөт, проблемалык талкуу болот.

4. *Жыйынтык контроль сабагы* — тема боюнча суроолордун жардамы менен, окуп-үйрөнүүнүн алдында пландаштырылган тестирлөө.

Блоктук методиканы жана окутуунун активдүү формаларын айкалыштыруу (ансыз рейтингдик системаны элестетүү мүмкүн эмес) тема боюнча зарыл маалыматтарды ар бир окуучуга — эң күчтүүсүнөн чабалына чейин жеткирип, алардын ишенимин арттырууга мүмкүнчүлүк берет.

Билимдерди баалоонун рейтингдик системасы жаңылык деле эмес. Ал небактан бери эле батыш университеттеринде ийгиликтүү колдонулууда. Ошондой эле, бул системаны көп өлкөлөрдүн жогорку окуу жайларында, атайын предметтер боюнча билимдерди баалоо үчүн колдоно башташты.

Ошентип, ата мекендик жана чет өлкөлүк тажрыйбаны эсепке алуу менен тарых боюнча окуучулардын билимин баалоонун рейтингдик системасын киргизүү керек.

Бул эмне берет?

1. Бул система окуучулардын күндөлүк жетишүүсүн эсепке алат, ошондуктан, алардын ишин кыйла активдештирет.

2. Баалоонун баллдык шкаласы окуучулардын билимин кыйла обьективдүү жана так баалоого мүмкүнчүлүк берип, иш жүзүндө мугалим тарабынан болуучу субьективдүүлүккө жол бербейт.

3. Эң негизгиси — рейтингдик система тарых курсун үйрөнүүдө окуучулар менен

иштөөнүн формаларын жана методдорун кыйла кеңейтүүнү болжолдойт, ал аны өздөштүрүүнүн натыйжалуулугун кыйла жогорулатат.

Ошентип, инсандын чыгармачылык башталыштарын активдүү калыптандыруу үчүн шарттар түзүлөт.

Рейтингдик система деген эмне?

Баалоонун 100-баллдык шкала сунуш кылынат. Семестр ичиндеги бардык иштер үч топко бириктирилген, алардын ар бири максималдуу 100 балл менен бааланат: 1 — чектик контрол; 2 — контролдоочу өз алдынча иш; 3 — практикалык сабак. Жыйынтык бааны коюуда, топтолгон баллдар чогултулуп, жалпы саны үчкө бөлүнөт. Топтолгон орточо балл төмөнкү схема боюнча төрт баллдык системага которулат:

90 — 100 баллга — «5»;

80 — 90 баллга — «4»;

70 — 80 баллга — «3»;

60 — 70 баллга — «2».

Чектик контрол

Чектик контрол — бул жарым жыл ичинде жүргүзүлүүчү түрдүү тесттер. Тестирлөө — оозеки жоопсуз эле окуучулардын эң ар түрдүү билимдерин текшерүүнүн кыйла оптималдуу мүмкүнчүлүктөрү түзүлөт.

Материалдын деңгээлин текшерүү үчүн тесттер

1-деңгээл

- 1) Таанып билүү тести;
- 2) Айырмалоо тести;
- 3) хронологиялык;
- 4) мейкиндиктик элестөөнү калыптандыруу тести.
- 5) Баалоо пикирлерин калыптандыруу тести.

2-деңгээл

Бул тесттер ишмердиктин өздөштүрүлгөн варианттарын пайдаланып, эсте калганы боюнча, жардамсыз маалыматты кайра айтып берүү.

Мисалы: 1. Демократия деген эмне?:

— мыктылардын бийлиги;

— эл бийлиги;

— бир адамдын бийлиги.

3-деңгээл

Бул деңгээл билимдерди стандарттуу эмес кырдаалда акыл-эстүү колдонуусу, мурда өздөштүрүлгөн билимдерин кайра куруу же синтездөөнүн негизинде өз алдынча изденүүсү менен мүнөздөлөт.

Мисалы: «Кыргызстан граждандык согуш жылдарында» деген суроо боюнча тезистик план түзүү. «Граждандык согуш», «басмачылык», «кызыл гвардиячылар» түшүнүктөрүн киргизгиле.

4-деңгээл

Бул тест-проблема. Аларды чечүү алгоритми белгисиз жана белгилүү методиканы кайра түзүү жолу менен алууга болбойт. Бул жерде даяр эталон жок, чечимдин сапаты тууралуу бааны конкреттүү эксперттердин тобу гана айта алат.

Мисалы: Гитлердин жана Сталиндин биографиясын салыштыргыла, Алардын ортосундагы айырмачылыгы эмнеде, бул айырмачылыктардын себептери кайсылар?

Контролдоочу өз алдынча иш

Бул — бул биринчи кезекте өз алдынча жазуу иши. Окуучуларга берилген 15 — 20 проблемалык суроонун ичинен үчтү тандап, аларга жазуу жүзүндөгү кеңири жооп берилет. Мындай иштин көлөмү 5 — 8 беттен ашпоого тийиш. Бул иш бир кыйла акыл эмгегин талап кылат. Анткени ал проблемага карата түрдүү көз караштарды анализдөөнү жана ага карата өз

позициясын аргументтүү баяндоону болжолдойт. Мындай иш ойлонбой эле көчүрүп коюуга жол бербейт жана өз алдынча аналитикалык ишмердикти активдештирет. Ошентип, аны жазгандыгы эмес, жактап жаткан көз караштарын аргументтүү баяндай билүүсү бааланат.

Проблемалык суроого бир нече мисал:

1) Кыргыздар тууралуу ырдын саптарына тарыхый комментарий бергиле:

Кайың барбы, кыргыз балта чаппаган.

Кырлар барбы, кыргыз сөөгү жатпаган.

2) Сенин пикириң боюнча жүз жылдыкка (VI, VII, VIII, IX, XVIII, XIX, XX, XXI) же андан кийинки мезгилдеги окуяларга таасир эткен Кыргызстан тарыхындагы бир-эки окуяны атап бер.

3) Кыргызстан тарыхында көрүнүктүү из калтырган тарыхый инсандардын атын атап бер. Өз пикириңди аргументтешир.

Практикалык сабактар

Практикалык сабактын формалары: семинар, дискуссия, практикум.

Милдет — бул белгилүү бир кырдаалда, белгилүү аракеттердин (ишмердиктердин) жардамы менен жетишүүгө мүмкүн болгон максат.

Төмөндөгүлөр милдеттин компоненти болуп саналат:

1) максат;

2) аракет (ишмердик);

3) белгилүү кырдаал.

Өздөштүрүүнүн төрт деңгээлин карап көрөлү.

1-деңгээл

Алгоритмикалык ишмердик (жардам менен). Милдетте, аны чечүү боюнча максат, кырдаал жана аракеттер берилген, мында окуучулардан аны таанып билүү талап кылынат. Милдеттин структурасындагы бардык үч компонентке дал келгендиги тууралуу корутунду жасоо керек. Бул ишмердиктин окуучулук деңгээли. Окуучулар мурда өздөштүрүлгөн маалыматты кайталоо менен гана милдетти аткара алышат. Ошентип, төмөндөгүдөй: «Эмне?», «Кайда?», «Качан?», «Ким?» деген суроолорго жооптор алынат.

2-деңгээл

Милдетте, аны чечүү боюнча максат, кырдаал жана аракеттер берилген, мында окуучулардан аны чечүү боюнча мурда өздөштүрүлгөн аракеттерин колдонуу талап кылынат. Бул репродуктивдүү, алгоритмикалык аракет. Окуучулар аны мурда өздөштүрүлгөн ориентациялык негиз тууралуу маалыматтарды өз алдынча кайталоо жана колдонуу аркылуу аткарышат. Мындай милдетти *типтүү* (эреже, алгоритм, эсте тутуусу боюнча аткаруу) деп атайбыз. Бул булакты сыңдоосу, анын чын экендигине, автордун компетентүүлүгүнө шек келтириши мүмкүн. «Бул чындыкпы?», «Бардыгы эле чындыкпы?» деген суроолорго жооп берүү сунуш кылынат.

3-деңгээл

Милдетте максат белгиленген, бирок бул максат жетишиле турган кырдаал белгисиз. Окуучулардан кырдаалды толуктоо (тактоо), бул типтүү эмес милдетти чечүүдө мурда өздөштүргөн аракеттерди колдонуу талап кылынат. Бул эвристикалык типтеги продуктивдүү иш. Окуучулар жаңы маалыматтарды (өзү үчүн) табышат. Бул конкреттүү милдеттерди белгилүү метод боюнча, милдеттин шарттарына өз алдынча ылайыктоо жолу менен чечүү. Анда натыйжаны жалпысынан гана айтууга болот. Бул тарыхый анализ, бүтүн материалды аңдап билген принциптердин негизинде бөлүктөргө бөлүү. Иштин жыйынтыгы — «Эмнеге?» деген суроого жооп.

4-деңгээл

Ишмердиктин максаты белгилүү.

Мисалы: Кызыл Армиянын жана Вермахттын 1941-ж. маанилүү

салгылашууларынын ордун картадан көргөзүп бергиле. Бул салгылашуулардын ортосундагы себептик байланыштарды түшүндүрүп бергиле.

5-деңгээл

Ишмердиктин максаты жалпысынан белгилүү, максатка жетишүүгө алып келүүчү ылайыктуу кырдаал да, аракеттер да издөөгө алынат. Бул ишмердиктин жаңы ориентирлик негиздери объективдүү түрдө түзүлүүчү чыгармачылык типтеги продуктивдүү аракет. Окуучу өзүнө белгилүү тармакта, аракеттенүүнүн жаңы эрежелерин тандап, «эрежесиз» аракеттенет. Бул изденүүчүлүк, изилдөөчүлүк ишмердик, маалыматтардын, фактылардын, пикирлердин чачыранды бөлүктөрүн бүтүнгө бириктирүү, проблеманы коюу жана чечүү.

Кырдаалдык моделжештирүү сыяктуу формалар, сабакка активдүү даярданууга жана чымырканып иштөөгө аргасыз кылат. Бул үчүн класс топторго бөлүнөт. Топто иштөөнү баалоодо (балл боюнча) төмөндөгүлөр эсепке алынат:

- 1) тапшырмаларды аткаруу;
- 2) башка топко суроолор;
- 3) кошумчалар;
- 4) топто кызматташтыктын эрежелерин сактоо.

11-бап

Мектепте тарых жана жарандык билим боюнча класстан тышкаркы сабак

Тарых боюнча класстан тышкаркы ишти уюштуруу

Мектепте окуу-тарбия иштерин жаңылоо окуу предметтери боюнча мектеп окуучуларынын сабактан тышкаркы иштерин уюштуруунун деңгээлин жана натыйжалуулугун жогорулатуу менен байланышкан. Сабактан тышкаркы иштер окуу курстары менен биримдикте, окуучулардын инсандык өнүгүүсүнүн каражаты катары окутууну индивидуалдаштыруу жана дифференциациялоо проблемасын оптималдуу чечүүгө мүмкүнчүлүк берген «мектептик-мектептен тышкаркы билим берүү» системасын түзөт. Сабактан тышкаркы иштер мектеп окуучуларын өнүктүрүүнүн каражаттарын жана жөндөмдүүлүктөрүн, алардын жеке кызыкчылыктарын жана жөндөмдүүлүктөрүн эсепке алуу менен мугалимдин ишмердигин стимулдаштырат. Тарых боюнча мындай сабакты уюштуруу предметтерди тереңдетип окутууга багыттап, чыгармачылык активдүүлүктү жана өз алдынча ишмердүүлүктү калыптандырууга шарт түзүп, окуучуларда инсандын интеллектуалдык жана эмоционалдык чөйрөсүн өнүктүрөт. Сабактан тышкаркы ишмердиктин катышуучусу болуп, социалдык жана инсандык маанилүү продуктивдүү ишмердикке аралашкан окуучу өзүн инсан катары өркүндөтөт. Мектептик жана мектептен тышкаркы билим берүүнү интеграциялоонун негизинде ар кандай түрдө (таанып билүүчүлүк, изилдөөчүлүк ж.б.) жана формада жүзөгө ашырылган, окуучунун жана педагогдун (мектеп мугалимдеринин, мектептен тышкаркы балдар мекемелеринин кызматкерлери) вариативдүү биргелешкен ишмердиги, билим берүү үчүн гана эмес, тарбиялоо жана өзүн-өзү тарбиялоо, орто мектептеги ар түрдүү жаштагы окуучулардын өнүгүшү жана өз алдынча өнүгүүсү үчүн да реалдуу шарттарды түзөт.

Мугалим азыркы мектептин практикасында өз кароосу боюнча, сабактан тышкаркы иштерди уюштуруунун конкреттүү шарттарына жараша, өз кароосу боюнча, анын максаттарын жана милдеттерин аныктоого мүмкүнчүлүгү бар. Мектеп окуучусунун инсандык сапаттарынын өнүгүшү жана өз алдынча өнүгүшү үчүн шарттарды түзүү, тарых боюнча сабактан тышкаркы иштерди уюштуруунун стратегиялык максаты болуп саналат.

Тарых боюнча сабактан тышкаркы иштер орто мектептин базистик окуу планына жана тарых боюнча билим берүүнүн мазмунуна, ошондой эле, окуучулар менен бирдикте педагогдор түзгөн, сабактан тышкаркы иштер боюнча өз алдынча чыгармачылык (кружктор, секциялар, клубдар, чыгармачылык бирикмелер ж.б.) программаларына таянат. Тарых боюнча сабактан тышкаркы иштердин планы (программаларда, кружоктордун пландарында ж.б. чагылдырылган) коюлган педагогикалык максат менен аныкталат. Анда мектепти жана айрым тарыхый курстарды профилдештирүү чагылдырылышы мүмкүн. Эреже катары, сабактан тышкаркы ишмердик окуучуларды

окутуунун, тарбиялоонун жана өнүгүшүнүн биримдигинин негизинде системалуу курулат.

Тарых боюнча сабактан тышкаркы иш педагогикалык таасир көрсөтүүнүн диапазонун кеңейтүүгө, кошумча материалды кеңейтүүгө, материалдарды сунуш кылуунун жаңы формаларын колдонууга мүмкүнчүлүк берет. Мындан тышкары, окуучулардын эмоциялары, ассоциациялары, чыгармачылык жөндөмдүүлүктөрү сабакка караганда, формалдуу эмес кырдаалда экскурсияларда, тарыхый кечелерде, олимпиадаларда жакшыраак ачылат.

Окуучулардын тарыхты окуу планынан жана программасынан тышкары окуп үйрөнүүсү, окутуу процессин уюштуруунун негизги формасы болгон сабактан жана анын башкы элементи — класстык-сабактык системадан айырмаланат. Ал башка тарыхый материалда курулуп, сабактан башкача уюштуруу формасында өткөрүлүп, көбүнчө окуучулардын өз алдынча иштөөсүнө негизденип, сабактан тышкаркы учурда өтөт. Мында, окуучулар сабактан тышкаркы учурда жасаган иштери сабактар менен биригип, окутуунун ажырагыс бөлүгү болуп калууга тийиш.

Сабактан тышкаркы иштердин ичнен төмөндөгүлөрдү бөлүү максатка ылайыктуу: окуучуларды жаңы фактылар менен байытуу, тарыхка кызыгуусун арттыруу, интеллектуалдык жөндөмдүүлүктөрүн жана практикалык ыктарын өнүктүрүү, илимий мамилени калыптандыруу ж.б. Акыркы жылдарда илимий мамиле жасоого көбүрөөк басым жасала баштады. Турмуштук максаттарды, багыттарды калыптандыруу, жашоонун маңызын издөөгө көмөктөшүү — тарых боюнча класстан тышкаркы иштөөнүн маанилүү формаларынын бири. Класстан тышкаркы иштин мазмуну тарых курсу жана край таануу менен байланышкан. Бул негизги курстагы билимдерди тереңдетүүгө шарт түзөт. Азыркы учурда класстан тышкаркы иштердин мазмуну көп түрдүү — бул тарых илиминин тарыхы, көмөктөш тарыхый сабактар, саясат таануу ж.б., бирок ошол эле мезгилде анын тематикасы чектелген. Край таануу класстан тышкаркы иштердин маанилүү бөлүгү бойдон кала берүүдө.

Класстан тышкаркы иштер билимдердин булагы, аудиторияны камтуу даражасы, узактыгы ж.б. классифицияланат жана анализденет. Сабактан тышкаркы иштерди уюштуруунун формасы көп: кружктор (күндөлүк саясий, тарыхый, край таануу), жайкы каникулда археологиялык казууларга катышуу, көрсөтмө куралдарды, тарыхый кечелерди даярдоо, күжүрмөн даңк музейлери, олимпиадалар, конкурстар.

Мектеп музейи окуучулар менен сабактан тышкаркы иштөөнүн өзгөчө формасф болуп саналат. Бул окуучулар менен сабактан тышкаркы иштерде таанып билүү мүмкүнчүлүктөрүн активдештирген класстан тышкаркы педагогикалык ишмердиктин комплекстүү формасы. Педколлективдин башкы милдети — окуучулар менен сабактан тышкаркы окуу-тарбия иштерин жүргүзүүдө музейди максималдуу пайдалануу. Мектеп музейинде окуучулардын профилин эске алуу менен сабактан тышкаркы иштерди жүргүзүү, кошумча окуу материалдарын, программанын айрым темаларын үйрөнүүдө айрым экспозицияларды колдонуу максатка ылайыктуу экендигин тажрыйба көрсөттү.

Мектептин край таануу музейинде, мисалы, тарых предметинен башка да мугалимдер биригишет жана өз ара байланышат, анткени, окуучулардын өз аймагынын тарыхын, жаратылышын, экономикасын, маданиятын ар тараптан окуп үйрөнүүсү, материалдарды топтоосу жана иштеп чыгуусу сабактан тышкаркы иштердин бай базасын түзүп бере алат. Ушуларды эсепке алуу менен ата мекендик тарыхтын кыйла татаал бөлүктөрү боюнча материалдар системага салынууга тийиш. Тарых боюнча сабактан тышкаркы иштердин жалпы билим берүүчү деңгээлин, алардын тарбиялык маанисин жогорулатуу үчүн, мугалимдердин окуу жылына карата окуу программаларына ылайык түзүлгөн перспективалык планында мектеп музейинде окуучулар менен сабактан тышкаркы иштерди жүргүзүү жана анын материалдарын колдонуу каралууга тийиш. Стабилдүүлүк, системалуулук, иштөөнүн массалык мүнөзү предметтер боюнча сабактан тышкаркы иштерди жүргүзүүнү музейдин артыкчылыктарына кошууга болот. Тарых боюнча сабактан тышкаркы иштерди активдештирип, аны мазмундуу, кыйла натыйжалуу кылган мектеп музейинин ишмердигинде илимийлүүлүк, теориянын

практика менен байланышынын системалуулугу, окуучулардын аң сезимдүүлүгү жана активдүүлүгү, окутуунун көрсөтмөлүүлүгү, билимдердин, ыктардын жана көндүмдөрдүн бекемдиги, жеткиликтүүлүгү, коллективдүү иш жүргүзүүнүн шарттарында окуучуларга жекече мамиле кылуу.

Мектеп музейи коомдук башталышта окуучулар жана мугалимдердин демилгеси жана түздөн-түз катышуусу аркылуу түзүлөт. Бул алардын сабактан тышкаркы окуу-тарбия иштеринин жалпы планына ылайык изденип-жыйноочулук ишмердигинин, тарых боюнча окуучулар менен бирдикте көп жылдык изденүүсүнүн натыйжасы, окуучулардын жана мугалимдердин жалпы иштеринин жыйынтыгы. Музей тарыхтын, маданияттын, жаратылыштын чыныгы эстеликтерин (документтер, фотографиялар, китептер, түрдүү предметтер жана башка экспонаттар) топтойт. Адатта мектептик край таануу музейлери катары түзүлөт.

Музейде сабактан тышкаркы иштерди уюштуруу тарыхты окутуунун методдору менен илимий таанып билүүнүн методдорун жакындаштырууга жардам берет. Аймак таануу материалдарын топтоо, кайра иштеп чыгуу, ар тараптан үйрөнүү жана көргөзмөгө коюу окуучуларда тарых боюнча өз алдынча иштөөнүн ыктарын жана көндүмдөрүн өнүктүрүп, алардын таанып билүү жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүүгө жардам берип, сабактан тышкаркы иштер боюнча изилдөөчүлүк ишмердикке тартат. Окуучулар тарабынан даярдалган же топтолгон музейдин экспонаттары тарых боюнча сабактан тышкаркы иштер үчүн окуу-көрсөтмө куралы катары кызмат кылат.

Тарых боюнча окуучулардын сабактан тышкаркы учурда билимдерин тереңдетүү максатын көздөгөн массалык иштер — мектеп музейинин ишмердигин актаган формалардын бири. Тарыхый кечелери, конференциялары, экспедициялары, жүрүштөрү жана башка иштин активдүү формалары.

Мектеп музейиндеги тарых боюнча окуучулардын стандарттуу эмес ыкмалар менен сабактан тышкаркы иштери, аларга ар кандай мүнөздөгү кошумча билимдерди берет. Музейди класстан тышкаркы иштердин инфраструктурасы деп атоого болот. Класстан тышкаркы иштердин формалары ар түрдүү, аларды айкалыштыруу көптөгөн факторлордон көз каранды (убакыт жагдайынан, окутуучунун инсандык сапаттарынан, окуу жайдын салттарынан), жана кайталангыс айкалыштыруу сабактан тышкаркы иштердин ар кандай көрүнүштөрүн пайда кылат. Акыркы жылдарда комплекстүү ишмердик үчүн мүмкүнчүлүктөр кеңейип, мектептер класстан тышкаркы иштер боюнча да жеке, оригиналдуу пландарды түзүүгө мүмкүнчүлүк алышты.

«Кыргыз» компоненти системанын составдуу бөлүгү катары (идеологиялык жана уюштуруу аспектиери) деген ишти уюштурууну мисал келтирүүгө болот. Анда төмөндөгү милдеттер бөлүнүп көрсөтүлгөн: 1) өсүп келе жаткан муундарга өзүнүн улуттук сапаттарын сезүүгө гана эмес, ошондой эле, өзүнүн улуттук мүнөзүн өркүндөтүүгө, кайра курууга, жаңы позитивдүү улуттук өзгөчөлүктөргө ээ болууга жардам берүү; 2) өсүп келе жаткан муундарда улуттук сезимди, улуттук ар намысты, улуттук сыймыкты ойготуу; 3) Кыргызстандын рухун, бөтөнчөлүгүн түшүнүү, аларга тиешелүү болгон руханий дөөлөттөргө болгон ишенимин кайра жаратуу; 4) окуучуларда өз мекенин сүйүү сезимин тарбиялоого көмөктөшүү. Мунун баары мекенинин тарыхын, өз мекенин түшүнүүнү жана сүйүүнү камтыйт; этникалык аң сезим — өз элин түшүнүү жана сүйүү; саясий аң сезим — мамлекеттин иштерине өзүнүн жарандык катышуусун түшүнүү; нравалык аң сезим — элдин жыргалчылыгы тууралуу камкордук көрүү. Кыргыз компоненти улуттар аралык кызматташтык, дүйнөлүк өз ара аракеттенүү принциптерди өзүнө камтыйт. Мектепте «Кыргызстандагы үй бүлөлүк каада-салттар», «Кыргыз эл чыгармачылыгы», «Кыргыз элинин каада-салттары» сыяктуу атайын тарыхый-этнографиялык кийримдерди түзүүгө болот. Тарых боюнча сабактан тышкаркы иштердин программаларында жана пландарында окуучулардын жеке кызыкчылыктары, муктаждыктары, жөндөмдүүлүктөрү жана мүмкүнчүлүктөрү, алардын жаштык өзгөчөлүктөрү эсепке алынат. Тарых боюнча сабактан тышкаркы иштерди уюштуруп жаткан педагог А.С.Макаренконун адам бөлүк-бөлүк боюнча тарбияланбайт деген педагогикалык теориянын маанилүү методологиялык жобосун эстен чыгарбоосу керек.

Тарых боюнча факультативдик курстар

Азыркы саясий, социалдык жана экономикалык процесстердин татаалдыгы жана көп жактуулугу, ата мекендик тарых илиминин абалы, колдонулуп жаткан окуу китептеринин өркүндөтүлбөгөндүгү, предметти окутуунун бирдиктүү методикасынын жоктугу тарых боюнча факультативдик курстарды уюштурууга аргасыз кылууда. Алар бардык тарых сабактары менен тыгыз байланышкан. Жалпы методикадан принципиалдуу айырмачылыктары болбосо да, факультативдердин методикасы, анын айрым аспектилерин күчөтөт жана аны белгилүү деңгээлде өзгөчөлөп турат. Факультативдерди окутуу бир катар милдеттерди чечүүнү болжолдойт — окуучулардын тарыхка кызыгуусун жана алардын тарыхый материалды анализдөөгө жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүү.

Тарыхка кызыгуу, биринчи кезекте, окуучулар сабактарда окуу программасынын чегинде таанышкан жаркын образдарга, сюжеттерге, окуяларга негизденген. Факультативдик сабактарда бул материалдар күчөтүлөт. Теориялык деңгээлди жогорулатуу, коомдук өнүгүүнүн мыйзам ченемдүүлүктөрүн кыйла тереңдетип үйрөнүү тарыхка аң сезимдүү кызыгууга шарт түзөт. Окуучуларга илим тарабынан чечилбеген проблемаларды, дискуссиялык маселелерди көргөзүү зарыл. Алсак, мисалы, XVIII к. экинчи жарымынан тартып көрүнө баштаган жана бүгүнкү күндө да уланып жаткан, кыргыз элинин этногенези тууралуу кайчы пикирлер.

Баалоого келгенде кыйла дискуссиялуу болгон маселелерге: кыргыз элинин, тактап айтканда, кыргыз мамлекеттүүлүгүнүн келип чыгышы проблемасын кошууга болот. Окуучулардын көрүнүктүү тарыхчылардын өмүр баяндары, алардын эмгектери менен таанышуусу тарыхка кызыгуунун жогорулатат. Анда алардын илимдин сырларын ачууга кантип үйрөнгөндөрү, анын методуна кантип ээ болгондугу баяндалат. Турмуш менен байланышын айкындоо, аны азыркы жана келечектеги практикалык ишмердиги үчүн колдонуу мүмкүнчүлүгү да тарыхка кызууну өнүктүрүүнүн каражаттарынын бири болуп саналат.

Жарандык жактан жетилип келе жаткан окуучуларга, өздөрүнүн спецификалык кызыкчылыктарына карабастан, коомдук-саясий проблемаларга, айланасындагы турмушка, андагы өзүнүн ордун аныктоого кызыгуусу жогору болот. Факультативдик сабактарда бул кызыкчылык бекемделет жана күчөтүлөт. Илимге кызыгуу атмосферасын түзүп, факультативди илимий коомго базага боло алат.

Факультативдин дагы бир башка маанилүү максаты, бул билимдерди тереңдетүү маселеси. Бул сабактардагы борбордук проблема болуп саналат. Фактылык материалдар кыйла кеңейип, мурда белгисиз сюжеттер, окуялар, образдар, ысымдар, жаңы булактар киргизилет. Ата мекендик тарыхтын кайсы катмары болбосун, өзүнө көптөгөн ысымдарды камтып турат. Факультативдерде окуучулардын тарыхый билимдерин тереңдетүү негиздүү тарыхый түшүнүктөрдү, көз караштарды, коомдук өнүгүүнүн мыйзам ченемдүүлүктөрүн негиздүү ачып берүүнүн, окуучулардын өз алдынча иштөөсүнүн негизинде, булактык (документтер, мемуарлар) базаны кеңейтүүнүн эсебинен жүрөт.

Акыркы жылдарда мемуардык адабият тарыхый булак катары чоң мааниге ээ боло баштады. Коомдук өнүгүүнүн шексиздиги тууралуу элестөөлөрдөгө таянбай, өткөнгө көз чаптырууга умтулуу менен шартталган азыркы тарых илиминде болуп жаткан өзгөрүүлөр, коомчулукта жана тарыхчыларды инсандын эрк-мүнөзүн жана жүрүш-турушун анализдөөгө көңүл бурушун күчөтүүдө. Бул милдетти мемуардык адабиятты окуп үйрөнүүнүн негизинде гана чечүүгө болот. Мемуарлар адамдын ички дүйнөсү, анын ой-тилектери, симпатиялары жана антипатиялары, пикирлери жана доктриналары, анын аракеттери жана жүрүш-турушу, ошол чөйрөдөгү адамдардын тиричилиги, алардын мүнөзү, адаби жана адаттары, кээде өзүнүн сезимдик кабылдоосунун жана башкалардын айткандары же айың сөздөрдүн негизинде баяндалган окуялар, анда сүрөттөлгөн инсандарды жана окуяларды баалоо тууралуу түшүнүктөрдү берет.

Мемуардык адабият эки топко бөлүнөт — эскерүүлөр жана күндөлүктөр. Мында эскерүүлөр дайыма өткөн тууралуу автордун кийинки баяндоосу менен байланышкан, күндөлүктө болсо окуялардын жүрүшү, алар жасалган учурлар датасы менен жазылат. Бир

жагынан алганда, күндөлүктөр жана эскерүүлөр — бул эки башка маалымат булагы, бирок алардын ортосун даана бөлүп турган чек жок, ошондой эле, күндөлүктө жазылган окуялар дайыма эле ошол күнгө дал келе бербейт. Мындай жазма кандайдыр-бир деңгээлде эң алгачкы маанайды бере алат.

Эскерүүлөр жана күндөлүктөр комбинацияланып, аралашып, бири-бирине өткөөл формаларды түзүшү мүмкүн. Кээде эскерүүлөрдүн жана күндөлүктөрдүн мындай симбиозу автор тарабынан ачык белгиленет. Бирок күндөлүк өз формасын сактабай эскерүүнүн текстине кирип кетиши мүмкүн: мындай учурларда, жөнөкөй эсте тутуп калууга мүмкүн болбогон көптөгөн майда деталдарга толуп кетет. Айрым учурларда күндөлүктү элестеткен да чыгармалар бар. Чындыгында алар күндөлүктөгү жазмаларды кайра иштеп чыгуунун негизинде жазылган.

Көпчүлүк учурда мемуаристтер жеке архивиндеги документтерди эмгегине кошуп жиберишет; авторлордун айрымдарынын, биринчи кезекте, саясий ишмерлердин, дипломаттардын, кеңири публикага гана эмес, окумуштууларга да жеткиликтүү болбогон жашыруун мамлекеттик архивдердеги документтерди колдонуу мүмкүнчүлүгү болгон.

Мемуардык булактын сапаты кандайдыр-бир архивдик басылма толук болгон күндө да, замандаштын күбө болуусу же анын каттары аркылуу тигил же бул маселе боюнча акыркы жыйынтыкты чыгаруу үчүн көп нерселерди бере алгандыгы менен аныкталат. Бардык маанилүү документтер архивге түшө бербестигин, көптөгөн жооптуу чечимдер официалдуу эмес жолугушуулар учурунда кабыл алынаарын эстен чыгарбоо керек; телефондук сүйлөшүүлөр же жеке каттар да мамлекеттик документтерде эч кандай чагылдырылбайт. Мемуардык жанрдагы китептер окуялар тууралуу маалыматтардан тышкары, замандаштын окуяларды кабылдоосу, мемуаристтин психологиялык өзгөчөлүктөрүнө көз каранды болгон кабылдоолору тууралуу элестөөлөрдү түзүп бере алат. Мемуардык адабияттарды окуп үйрөнүүгө негизделген факультативдик курстар түрдүү тематикага ээ болушу мүмкүн. Темалардын аталышы мемуардык адабияттардын болушуна жана жеткиликтүүлүгүнө жана мугалимдин көз карашы боюнча алардын актуалдуулугуна жараша болот.

Мемуарлар менен иштөөгө киришип жатып, айрым даярдык иштерин жүргүзүү зарыл. Биринчиден, автор тууралуу бардык жеткиликтүү маалыматтарды чогултуу керек. Бул анын кругозорун, ошондой эле, баяндалып жаткан окуялар тууралуу маалыматы, көрсөтүлгөн окуялардагы анын ордун аныктоого мүмкүнчүлүк берет. Экинчиден, эскерүү жазылган мезгилди жана ал жарыяланган жагдайларды тактоо керек. Бул окуя болгон жана эскерүү жазылган мезгилдин ортосундагы мезгил ажырымы факторунун, алардын ырастыгына таасирини аныктоо менен байланышкан. Бир топ убакыт өткөндөн кийин жазылган эскерүүлөр өзгөчө көңүл бурууну талап кылат, анткени анда бир топ бурмалоолордун болушу мүмкүн. Эскерүүлөрдү пайда болушун үйрөнүү, аларды жазуунун максатын, ал жазылган кырдаалды тактоого мүмкүнчүлүк берет. Үчүнчүдөн, мемуарист кошумча булактарды тарткан учурда, анын себептерин аныктоо керек (окуянын жүрүшүн калыбына келтирүү, бүтүндүк үчүн, автор өзү катышпаган окуялардын башка бир бөлүгүн калыбына келтирүү, кошумча материалды тартуу), андан ары булактар боюнча жазганын өз эскерүүлөрүнөн бөлүү. Төртүнчүдөн, аталган мемуарлар үйрөнүлүп жаткан маселе боюнча биздин билимдерди кеңейте алаарын, эмне адабияттар менен таанышууну талап кыларын аныктоо керек. Бешинчиден, мемуардын автору тарабынан берилген маалыматтардын толуктугун жана ырастыгын такташ үчүн, аларды башка катышуучулардын эскерүүлөрү менен салыштыруу керек.

Саясий ишмерлердин мемуарларынын өзгөчөлүгү, аларга өтө кылдат мамилени талап кылгандыгында. Бул автордун үйрөнүлүп жаткан окуяларга жеке тиешеси, көбүнчө анда өзүн көбүрөөк көргөзүүгө, алар ойногон ролду күчөтүүгө же тескерисинче басаңдатууга умтулгандыгы менен түшүндүрүлөт. Айрым мемуарларда берилген тарыхый ишмерлердин портреттери кээде абдан эле карама-каршылыктуу. Ушул фондо түрдүү мемуарларда мүнөздөмөлөрдүн дал келиши, алардын авторлорунун окуянын тигил же бул катышуучусунун психологиялык өзгөчөлүктөрүн ачып берүүгө умтулуулары,

аларга кыйла деңгээлде ишеним менен кароого мүмкүнчүлүк берет.

Көрүнүктүү окумуштуулардын монографиялык эмгектерин окуп үйрөнүү да окуучулардын билимдерин тереңдетүүгө шарт түзүшү мүмкүн. Монографияларды окуп үйрөнүү татаал тексттер менен иштөөнү, маалымдыгычтарды жана сөздүктөрдү колдонууну, китептин илимий-көмөкчү аппаратын талдоону, булак таануучулук, тарых таануучулук жана тарыхый изилдөөлөрдөгү библиографиялык обзорлордун маанисин баалоону калыптандырат.

Окуучулардын өз алдынча иштөөсүн уюштуруу, аларга тарыхый изилдөөнүн элементтерин үйрөтүү, жалпы жана жергиликтүү материалдарды биргеликте окуп үйрөнүүгө жардам берет. Аймак таануу табигый лабораторияны элестетет. Бул жерде окуучулар өз алдынча чечип жаткан көптөгөн татаал проблемалар жакын, түшүнүктүү болуп, аларга жеке, конкреттүү аркылуу жалпы, мыйзам ченемдүүлүктү түшүнүүгө жардам берет.

Окуучулардын тарыхый документтерди, мемуарларды жана көркөм адабияттарды анализдөөгө байланышкан практикum, лабораториялык сабактар түрүндөгү өз алдынча иштери, факультативдик сабактын маанилүү компоненти болуп саналат. Ошону менен катар эле, окуучулар лекциялык курстарды угушкан факультативдер да бар. Ал эреже катары реферат же атайын жыйынтык иш даярдоо менен аяктайт. Үйрөнүлгөн проблема жыйынтыгында семинарда, конференцияда, практикumда каралат.

Факультативдер класстын чегинен чыгып, угуучулардын күчү менен даярдалган түрдүү кечелер, «тегерек столдор», конкурстар, көргөзмөлөр, түрдүү класстагы окуучулар үчүн лекциялар формасында да болушу мүмкүн. Факультативдин башкы жыйынтыгы — тарыхый фактыларды «табуу», аларды кайра иштеп чыгуу, түрдүү типтеги булактарды салыштыруу, тарыхый проблеманы түшүнүү ыктары; тарыхый маалыматтарды иштеп чыгуу жана сактоо жөндөмдүүлүгү; тарыхый эсте тутууну өнүктүрүү сыяктуу окуучулардын тарых сабагына жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрөт.

Жарандык билим боюнча класстан тышкаркы иштер

Сунуш кылынган проблемалар боюнча теориялык билимдерди тереңдетүү жана кеңейтүү жана алакалашуунун, өз алдынча анализдөөнүн жана кыйла актуалдуу проблемаларды баалоонун көндүмдөрүн өркүндөтүү мүмкүнчүлүктөрү айкалышкан коммуникативдик ишмердиктин өзгөчө формасы «тегерек стол» болуп саналат. Ага даярдык көрүүдө иштөө методикасы такталат, талкууга алынып чыгуучу суроолор аныкталат, иштөө тартиби жөнгө салынат. «Тегерек столду» өткөрүүнү баалоого, адатта сунуш кылынган проблеманы иштеп чыгуунун сапатын, окуучулардын маселелерди талкуулоодогу активдүүлүгүн ж.б. баалоо кирет.

«Саясат, бийлик жана массалык маалымат каражаттар» деген актуалдуу проблема боюнча «тегерек столду» өткөрүүдө, төмөндөгүдөй суроолорду талкуулоону сунуш кылабыз:

1. Саясат ишмердиктин бир катар чөйрөсүн камтыйт. Аларды атап бергенге жана алардын бирин негиздөөгө аракет жасагыла,
2. «Саясат» жана «бийлик» түшүнгү бирдейби? Булардын аныктоочу белгиси кайсылар?
3. «Паблик рилейшнз» саясий технология катары.
4. Массалык саясий ишмердиктин компоненти катары саясий маданият өзүнө эмнени камтый?
5. Адам саясий системада.
6. Массалык маалымат каражаттары саясий коммуникациялар системасында:
 - а) саясий коммуникация ачык система катары;
 - б) Саясий коммуникациялар системасында ММКнын функционалдык өзгөчөлүктөрү;
 - в) жаңы коомдук-саясий шарттарда ММКнын өнүгүү динамикасы.

Проблеманы иштеп чыгуу сунуш кылынган маселелердин блоктору боюнча жүзөгө ашырылат. «Саясат, бийлик жана массалык маалымат каражаттары» деген «тегерек столдун» темасы актуалдуу жана ага бүгүнкү күндө кызыгуу жогору. Алгач ишмердикти типтештирүү проблемасына токтолуу зарыл. Андан кийин бир катар чөйрөнү: мамлекеттик башкаруу; коомдук процесстерге жана чечимдерди кабыл

алууга партиялык таасир; маасалардын коомдун саясий турмушуна (саясий социалдаштыруу) саясий ишмердик тууралуу кепке өтөбүз.

Саясий ишмердик субъектинин окуялардын жүрүшүнө активдүү таасирин болжолдойт (аларды тездетүү же жайлатуу). Саясий ишмердиктин маанилүү жактарынын бири — *саясий жетекчилик*ти, төмөндөгүдөй үч компонентке топтоого болот:

1) коом, класс, социалдык топ, алардын атынан жана алардын кызыкчылыгы үчүн партиялар жана кыймылдар алдыга койгон кыйла принципалдуу максаттарды жана максаттарды иштеп чыгуу жана негиздөө (перспективалык жана күндөлүк);

2) максатты ж.б. натыйжалуу жүзөгө ашырууга мүмкүн болгон саясий ишмердиктин методдорун, формаларын, каражаттарын аныктоо;

3) бул милдетти ийгиликтүү аткарууга жөндөмдүү кадрларды тандоо жана жайгаштыруу.

Саясий ишмердиктин натыйжасында *саясий процесс* калыптанат жана өнүгөт. Анын деңгээлдери: глобалдык чөйрө, коом, региондор, эмгек коллективдери.

Саясат жана бийлик тууралуу кеп кылганда, *саясатты* мамлекеттик бийликке, мамлекеттин ишмердигине карата мамилеге жакындаштырууга болбостугун белгилейбиз. Экинчи жагынан алганда, белгилүү коомдук-саясий кырдаалда ар кандай экономикалык, социалдык жана башка көрүнүштөрдү, эгерде аларды басып алуу, саясий бийликти кармоо жана бекемдөө менен байланышкандарды саясий көрүнүш эсептөөгө болот. Булар экономикалык жана социалдык-экономикалык проблемаларда өзгөчө көрүнөт (баа, айлык акы, пенсия ж.б.).

Өсүп жаткан демократташтыруунун шарттарында адамды саясий турмуштун субъектиси катары кароо өзгөчө мааниге ээ болууда, ал психологиялык-эмоционалдык себептердин ролун жогорулоосун аныктады. Батышта кызыкчылыктарды жана өз ара жоопкерчиликти («публик рилейшнз») макулдашууга байланышкан, мамлекеттик жана коммерциялык структуралардын коомчулук менен өз ара аракеттенүү принциби кеңири тараган.

Саясаттын милдеттерин түшүндүрүүдө бул принциптерди төмөндөгүдөй кылып баяндаса болот:

— бир эле процесс дээрлик дайыма оң гана эмес, терс да натыйжаларга ээ болот, ошондуктан, саясат жаатындагы чечимдерди кабыл алууда аларды эсепке алуу зарыл;

— тез көңүл буруу эмес, мүмкүн болуучу терс окуянын алдын алуу саясий ишмердиктин натыйжалуу бөлүгү.

«Публик рилейшнздин» саналып өткөн принциптеринин айрымдары «адамдык ченемдеги саясаттын» азыркы талаптарына ылайыкташкан, саясий технологиялардын формаларынын бирин элестетет.

Саясий маданият өзүнө теориялык билимдерди, ынанымдарды, ой максаттарды, турмуштук жана илимий аң сезимди камтыйт. Анын мазмуну, азыркы учурда иштеп жаткан *саясий система* менен өз ара шартталган. Ал ошондой эле, адамдын жалпы маданияты, баалуулук багыттары менен да байланышкан.

Саясий маданияттын негизги каналдарынын бири болуп саналган *коомдук пикир*, көз караштын тиби, демографиялык мүнөздөмөлөрү, тигил же бул саясий топко тиешелүүлүгү менен аныкталат. Саясий партиялар өз тактикасын аныктоодо, калктын саясий деңгээлин, турмуштук аң сезимдин мүнөзүн эсепке алууга тийиш.

Саясий система адамдардан турат. Адамды кээде саясий системанын алгачкы элементи, атому катары карашат. Бирок эч кандай адам саясатка толук кирип кетпейт, бир бөлүгү гана бийлик тууралуу маселеге аралашат. Ошондуктан, чындыгында жалпы адам эмес, адамзат кейпине жакындаштырылган *саясий роль* саясий системанын негизги биримдиги болуп саналат.

Ар кандай саясий институтту өз ара байланышкан саясий ролдордун жыйындысы катары элестетүүгө болот. Мыйзам, инструкцияларда көргөзүлгөн официалдуу ролдор бар. Көпчүлүк ролдор жарандар тарабынан саясий процесске жана андагы өз ордун түшүнүү менен аралашуусуна жараша аткарылат.

Узак мөөнөткө карганда азыркы саясий системанын *стабилдүүлүгү* биринчи кезекте, мамлекетти жарандык коомдун муктаждыктарына максималдуу жакындатууга шарт түзгөн айкалыштырууга жараша болот. Бул демократиянын максимумунун жалдоонун, ыктыярдуулуктун жана профессионализмдин кеңири айкалышуусу. Бардыгы бийликтин субъектиси жана объектиси катары чыккан адамга жараша болот. Келечек адамга багыт алган жана ага кызмат кылган саясий системага тиешелүү.

«Тегерек столдун» экинчи бөлүгү массалык маалымат каражаттарына, ММКнын бийлик структуралары, окурмандардын, көрөрмандардын, угармандардын массалык аудиториясы менен өз ара аракеттерине арналат. Саясий системанын субъектилеринин ортосундагы маалыматтык байланыштар, маалыматтык мамилелер *саясий коммуникациялардын феноменин* түзөт. Алар чечимдерди талкуулоону, чечимдерди кабыл алуунун жана жүзөгө ашырууну камсыз кылган маалыматтардын «жандуу агымын» түзөт.

Саясий коммуникациялардын системасынан үч блоктун бөлүгү болот:

1. Бийлик органдарын жана башкарууну камсыз кылган саясий коммуникациялар (республикалык, регионалдык ж.б.). Максат — социалдык-экономикалык жана саясий башкаруу.

2. Партиялардын, профсоюздардын, коомдук кыймылдардын ишмердик чөйрөсүндө түзүлүүчү саясий коммуникациялар. Максат — бийликти ээлөө же кармоо. Ар кандай программалар, уставдар, кайрылуулар, чакырыктар, бюллетендер, пресс-релиздер ж.б. түрдүү саясий топтордун саясий умтулууларын жүзөгө ашырган документтердин массивин түзөт.

3. Түздөн-түз коомдук пикирге, масалык аң сезимге, адамдардын чоң тобунун саясий жүрүш-турушун кайрылган саясий коммуникациялар. Бул «адамдардын аң сезиминдеги, маанайларындагы өзгөрүүлөргө тез көңүл буруу системасы».

Массалык маалымат каражаттарынын келбетине үч фактор таасир этет: 1) уюштуруучу жана басма; 2) социалдык милдети; 3) аудиториясы.

ММК адамдардын турмуштук кызыкчылыктарынын кеңири чөйрөсүнө колдонулуучу саясий идеяларды өнүктүрөт (*идеяны, идеологияны, идеологиялаштырууну* чаташтырбоо керек). «Идеологиялаштыруу» деп идеяны адамдарды, алардын аң сезимин жана тагдырларын манипуляциялоонун инструментине айландырууну, чындыктын идеясын практикалык пайдалуулуктун идеясы менен алмаштырууну түшүнөбүз. Алсак, тоталдык идеологиялаштыруу жеке ынанымдарды «бийликтин жогорку этаптарында» иштелип чыккан пикирге баш ийдирүү менен коштолот. Идеологиялаштырылган аң сезимде абийир, ыйман түшүнүктөрү деформацияланат. Мунун баары коомдун жана ММКнын «маданияттын, жан дүйнөнүн экологиясына» (акад. Д. С. Лихачев) камкордук көрүүнүн зарылдыгын көргөзүп турат.

Саясаттагы баалуулук ориентирлерди, оптималдуу коомдук түзүлүш, жашоонун маңызы, жакшылык жана жамандык тууралуу бирин-бир жокко чыгарган татаал, өтө карама-каршылыктуу система катары бааласа болот. Бүгүнкү күндөгү коомдук пикир руханий баалуулуктардын *полицентризми* менен өзгөчө мүнөздөлөт, бул жашоону ого бетер татаалдандат.

Аудиториянын саясий маалыматка, белгилүү билимдерге муктаждыгын массалык маалымат каражаттары камсыз кылат. Аудитория менен алакалашуунун мүнөзү — *диалог, полилог*. ММК саясий идеялар адамдардын турмуштук элестөөлөрү, маанайлары, иллюзиялары, стереотиптери менен өз ара кесилишкен «чек ара чөйрөсүндө» аракеттенет. ММКнын милдети массалык аң сезимдин позитивдүү саясий элементтерине таянуу, ырым-жырымдарга жана жалган стереотиптерге ишенимди жок кылуу.

Азыркы мектептин тарых мугалими

Азыркы учурда Кыргызстанда бүткүл педагогикалык процессти гуманисттик өңүттөн көргөн билим берүүнүн жаңы парадигмасы калыптанууда. Республиканын масштабында, региондордун деңгээлинде билим берүүнүн реформалоо процесси жүрүүдө. Бүгүнкү күндө педагогикалык процесстин активдүү субъектиси катары тарых мугалиминин ролу өсүп, анын инсандык жана профессионалдык сапаттарына талаптар жогорулоодо. Эгерде мурда

мектептеги идеологиялык иште борбордук фигура болуп саналган жана тарыхты окутуу окуучуларда коммунисттик көз караштарды, идеялык ынангандыкты, саясий жетилгендикти калыптандырууга шарт түзгөн. Азыркы учурда болсо тарых мугалимине окуучулардын руханий жана социалдык өнүгүүсүндө өзгөчө роль ойнойт. Окуучулар көп адамдардын, коомдун тагдырына, анын өнүгүшүнүн тарыхына тиешеси бар экенин сезе билүүсү керек.

Тарых мугалими, бул билим берүү чөйрөсү, билим берүү процессинин маңызы, мазмуну жана структурасы тууралуу билимдердин системасына ээ болгон адис:

- психологиялык-педагогикалык концепциялардын жана предметтик методикалардын тарыхы жана азыркы тенденциялары тууралуу билимдердин системасына ээ;

- билим берүү процессинин субъектиси катары адам, анын жаштык, жекече өзгөчөлүктөрү, өнүгүүнүн социалдык факторлору тууралуу билимдердин системасына ээ;

- окуучулардын укуктарын жана эркиндиктерин сактайт;

- окуучуларга социалдык жардам жана колдоо көрсөтөт;

- педагогикалык процесстин мыйзам ченемдүүлүктөрү, азыркы психологиялык-педагогикалык технологиялары тууралуу билимдердин системасына ээ болгон; өнүктүрүп окутуу технологиясына ээ;

- окуучулардын сабактан тышкаркы ишмердигин уюштура алат;

- билим берүү мекемелеринин системасы жана аны башкаруу негиздерин билет;

- билим берүү жаатында тажрыйбалык-эксперименталдык жана изилдөөчүлүк иштерди уюштуруунун негиздерин билет;

- түрдүү типтеги билим берүү мекемелеринде тарыхты окутуунун азыркы методикасын билет, окутуунун түрдүү каражаттарын колдонот.

Мугалимдин эмгеги эч качан жөнөкөй жана жеңил болгон эмес, а бүгүн болсо кыйла татаал жана көп жактуу болуп калды. Азыркы мугалим жөн эле, жогорку билимдүү жана өз предметин билген, педагогикалык ишмердикке даяр адис.

О.А.Абдуллина, С.Г.Вершловский, Л.Н.Лесохина, А.К.Маркова, А.И.Пискунов, В.А.Сластениндердин изилдөөлөрүнө таянып, орус окумуштуулары мугалимдин педагогикалык ишмердикке ээ болуу үчүн зарыл болгон педагогикалык ыктарын негизги үч топко бөлүшкөн.

Биринчи топ:

- педагогикалык кырдаалда проблеманы бөлө билүү жана аны педагогикалык милдет түрүндө түзүү, окуучуга окуу-тарбия процессинин активдүү өнүгүп жаткан катышуучусу катары ориентация жасоо ыктары;

- педагогикалык милдеттерди конкреттештирүү жана белгисиздиктин шартында оптималдуу чечимдерди кабыл алуу ыктары;

- педагогикалык милдеттердин жакынкы жана алыскы наыйжаларын көрө билүү ыктары.

Экинчи топ:

- окуу материалы менен иштөө ыктары, окуу предметиндеги башкы идеяларды бөлүү, түшүнүктөрдү, терминдерди, дискуссияларды колдонуу аркылуу окуу предметин жаңылоо ыктары;

- азыркы абалды гана аныктабастан, окуучунун жакынкы учурдагы өнүгүшүн, бир деңгээлден экинчи деңгээлге өтүшүнүн шарттарын аныктоо ыктары;

- чабал жана шыктуу балдар менен иштөө ыктары;

- окутуунун жана тарбиялоонун ыкмаларын жана формаларын тандоо жана колдонуу ыктары.

Үчүнчү топ:

- психологиялык-педагогикалык билимдерин колдоно билүү ыктары жана азыркы психологиянын жана педагогиканын, алдыңкы педагогикалык тажрыйбанын абалы менен кабардар болгондугу; өзүнүн педагогикалык ишмердигин өнүктүрүүнүн планын кура билүүсү.

Азыркы мугалимдин педагогикалык ишмердиктин мүнөздөмөсүндө, инсандын төмөндөгүдөй психологиялык сапаттарынын болушу абдан маанилүү:

- педагогикалык эрудиция;
- педагогикалык максат коюучулук;
- педагогикалык интуиция;
- педагогикалык байкоочулук, кыраакылык, уга билүү;
- педагогикалык оптимизм;
- педагогикалык тапкычтык;
- педагогикалык алдын-ала көрө билүү, прогноздоо;
- педагогикалык рефлексия;
- педагогикалык ой жүгүртүү.