

Сабактарды оптималдуу пландаштыруу

Сабактарды өткөрүүдө көп сандаган кайталануучулуктун белгилүү закон ченемдүүлүгүн көрүүгө болот. Мына ошонун өзү сабактын тибин жана анын структурасын аныктайт.

Сабактардын тиби деп кандайдыр бир белгилери боюнча жалпылыгы бар бир нече сабактардын группасын айтабыз. Биз сабактарды негизги дидактикалык милдеттер боюнча классификациялайбыз.

Окуучу жаңы материал менен биринчи жолу таанышып жатканда ал анын жалпы белгилерин гана баамдап билет, бул дидактикалык биринчи милдет, ошондуктан окуу материалынын биринчи жолку өздөштүрүлүшү анча бекем болбойт. Демек, окуу материалы менен экинчи жолу кайталап иштөөгө туура келет, мында билимдер бышыкталат. Бул окутуу процессинин дидактикалык экинчи милдети болуп эсептелет. Окутуунун дидактикалык үчүнчү милдети окуу материалын окуучулар канчалык түшүнүп кабыл алышкандыгын текшерип баалоодон турат. Сабак мына ушул дидактикалык үч милдеттин (жаңы материалды биринчи жолу окуп үйрөнүү, аны бышыктоо жана билимдерди текшерүү) үчөө тен жакшы аткарылгыдай болуп уюштурулууга тийиш. Сабакта мына ушул милдеттердин кайсынысы аткарылууга тийиш экендигине жараша сабактын белгилүү тиби тандалып алынат. Кандай максаттарды көздөй тургандыгына жараша сабактардын төмөнкүдөй типтери болуусу мүмкүн.

1. Комбинацияланган сабактар. Мындай сабактарда ар түрлүү дидактикалык милдеттер аткарылат (өтүлгөн материалды кайталоо, окуучуларды жаңы билимдер, билгичтиктер жана көндүмдөр менен тааныштыруу жана аларды бышыктоо).

2. Негизги максаты жаңы материалды окуп үйрөнүү болуп эсептелген сабактар. Мындай сабактын милдеттүү элементи болуп жаңы материалга түздөн түз байланыштуу болгон таяныч билимдерди кайталап калыбына келтирүү жана жаңы билимдердин өздөштүрүүнү камсыз кылуу эсептелинет.

3. Негизги максаты билимдерди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү бышыктоо болуп эсептелген сабактар. Бышыктоо ар түрлүү формада өткөрүлүшү мүмкүн:

- кайталап калыбына келтирүүчү бышыктоо - мурдатан белгилүү болгон материалды экинчи жолу ойлонуп көрүү;

- көнүктүрүүчү бышыктоо (ар түрлүү маселелерди чыгаруу, чиймелерди, схемаларды, ж.б. аткаруу) - билгичтиктерди жана көндүмдүктөрдү белгилүү даражада өркүндөтүп калыптандыруу

- чыгармачылыктуу бышыктоо - мурдатан белгилүү болгон материалдын жаңы жактарын ачып көрсөтүү.

Бышыктоонун бардык бул түрлөрү өз ара бири бирине тыкыс байланыштыкта болуп өтөт.

4. Негизги максаты жалпылоочу кайталоо, системалаштыруу жана окуучулардын билимдерин текшерүү болгон сабактар (жалпылоочу аңгемелер, обзордук лекциялар, ар түрлүү контролдук иштер). Кайталап жалпылоочу сабактар чоң бөлүм окулуп өтүлгөндөн кийин өткөрүлөт да анда материалдын эң башкы, түйүндүү маселелери каралат.

5. Сабак проблемалуу же проблемалуу эмес мүнөздө өткөрүлүшү мүмкүн. Эгерде сабак окуучулар тарабынан жаңы материалдын өздөштүрүлүшүн камсыз кылууну гана эмес, окуучулардын таанып билүүчүлүк жана чыгармачылык жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүү максатын көздөсө, анда ал, албетте, проблемалуу сабак болуп эсептелет.

Жумуш практикасында сабактын кандайдыр бир тибин универсалдаштыруу болбойт, сабактын тибин ошол сабакта аткарыла турган окутуунун жана тарбиялоонун милдеттерине жараша тандалып алынат. Ар бир типтеги сабактын өзүнчө структурасы болот, ал ошол сабактын максаттары жана милдеттери менен толук аныкталат.

Сабактын структурасы - бул окуу процессинин звенолорунун, этаптарынын жыйындысы. Сабактын структурасынын белгилери болуп төмөнкүлөр эсептелет:

- составы (сабак кандай элементтерден же этаптардан турат);

- удаалаштыгы (сабактын этаптары же элементтери кандай удаалаштыкта);

- өз ара байланыштуулугу (сабактын этаптары же элементтери өз ара кандай байланышып шартташкан).

7.2. Түрлүү типтеги сабактардын структуралары

Жаңы билимдерди өздөштүрүү сабагынын структурасы:

- үй тапшырмасын текшерүү, таяныч билимдерди кайталап калыбына келтирүү;

- сабактын темасын, максатын, милдеттерин билдирүү, окуучулардын окуу ишмердүүлүгүн мотивациялоо;

- жаңы материалды кабылдоо жана аны биринчи жолу ойлонуп баамдоо, объектилердеги байланыштарды аң-сезимдүү ойлоону;

билимдерди жалпылоо жана системалаштыруу;

- билимдерди бышыктоо жана аларды биринчи жолу колдонуу;

- сабактын жыйынтыгын чыгаруу жана үйгө тапшырма беруу.

Билимдерди бышыктоо, билгичтиктерди жана көңүмдөрдү калыптандыруу сабагынын структурасы:

- үй тапшырмасын текшерүү, таяныч билимдерди жана окуучулардын практикалык тажрыйбаларын кайталап калыбына келтирүү;

- сабактын темасын, максатын, милдеттерин билдирүү, окуучулардын окуу ишмердүүлүгүн мотивациялоо;

- практикалык-лабораториялык иштерди аткаруу аркылуу билгичтиктерди жана көңүмдөрдү калыптандыруу (билимдерди типтүү жана татаалдаштырылган шарттарда колдонуу);

- аткарылган тапшырмаларды текшерүү;

- сабактын жыйынтыгын чыгаруу жана үйгө тапшырма берүү.

Билимдерди жалпылоо жана системалаштыруу сабагынын (кайталап жалпылоочу сабактын) структурасы:

- сабактын темасын, максатын милдеттерин билдирүү, окуучулардын окуу ишмердүүлүгүн мотивациялоо;

- таяныч билимдерди кайталап калыбына келтирүү;

- түшүнүктөрдү кайталоо, жалпылоо жана системалаштыруу, билимдердин тиешелүү системасын, алдыңкы идеяларды, теорияларды өздөштүрүү;

- сабакты жыйынтыктоо жана үйгө тапшырма берүү.

Билимдерди, билгичтиктерди жана машыгууларды текшерүү жана баалоо сабагынын структурасы:

- сабактын темасын максатын жана милдеттерин билдирүү;
- билимдерди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү ар түрлүү методдор (фронталдык аңгеме, жазуу жүзүндө суроо, жекече суроо, практикалык тапшырмаларды аткартуу) менен текшерүү;
- аткарылган тапшырмаларды анализдөө жана баалоо.

Комбинацияланган сабактын структурасы:

- үй тапшырмасын текшерүү;
- сабактын темасын, максатын жана милдеттерин билдирүү, окуучулардын окуу ишмердүүлүгүн мотивациялоо;
- жаңы материалды кабыл алуу жана ойлонуп баамдоо;
- билимдерди жалпылоо жана системалаш
- билимдерди бышыктоо жана аларды биринчи жолу колдонуу;
- сабакты жыйынтыктоо жана үйгө тапшырма берүү.

Проблемалуу сабактын структурасы төмөнкү этаптардан турат.

а) Мурунку билимдерди актуалдаштыруу. Сабактын бул этабында жаңы материал негизделине турган, мурда окулуп өтүлгөн билимдер кайталанат. Окутуунун бүткүл курсу боюнча окуучулардын билимдери жана билгичтиктери кайталанат.

б) Проблемалуу ситуацияларды түзүү жана проблеманы формулировкалоо. Мындагы негизги максат - окуучулардын ойлоону иш-аракетин активдештирүү, алардын изденүүлөрүн стимулдаштыруу.

в) Божомолдоолорду гипотезаны айтып көрсөтүү жана аны негиздөө. Бул этап проблема формулировкаланаар замат башталат, башкача айтканда окуучулар эмнелер белгилүү, эмнелер белгисиз, эмнелерди табуу керектигин билишкенден кийин эле башталат. Фактыларды өз алдынча же мугалимдин жардамында анализдеп чыгышып, окуучулар туура эмес божомолдоолорду төгүндөп, жокко чыгарышат.

г) Гипотезаны далилдөө. Мында далилденген гипотеза проблемалык ситуацияда камтылган белгисиз нерсе жөнүндө ой жүгүртүүдөн жасалган корутунду болуп эсептелет, б.а. проблеманын чечилиши болот.

з) Гипотезаны практикалык жактан текшерүү. Текшерүү адатта эки түрлүү жол менен жүргүзүлөт:

- проблеманы чыгаруунун жолун кайталоо, кетирилген каталыктарды жана таксыздыктарды талкуулоо, формулировкаларды, корутундуларды ж.б. тактоо;

- көнүгүүлөрдү аткаруу жана типтүү маселелерди чыгаруу.

Сабактын негизги этаптарын анализдөө

	Сабактын этаптары Этаптын а талышы	Этаптын дидактик алык милдети	Этаптын мазмуну	Жакшы натыйжаларга жетишүүнүн шарттары	Этаптын дидактикалык милдетинин аткарылышынын көрсөткүчтөрү
	Сабактын башталышын уюштуруу.	Окуучуларды сабакта активдүү эмгектенүүгө даярдоо	Өз ара саламдашуу, келбегендерди белгилөө; класстан тышкы абалын текшерүү; окуучуларды сабакка даярдоо; окуучулардын көңүл коюусун уюштуруу	Мугалимдин талаптуулугу, мээримдүүлүгү, токтоолугу, жыйнактуулугу; көп сөздүүлүк-түн жоктугу; эрктүү багытталгандык	Даярдык көрүү жумушунун тездиги, сабактын жабдууларынын толук даярдыгы, окуучуларды иш ритмине тез тартуу, окуучулардын сабакта көңүлдүүлүгү
I	Үй тапшырмасын текшерүү	Үй тапшырмасын бардык окуучулар тарабынан туура жана аң-сезимдүү	Үй тапшырмасын бардык окуучу аткарганын жана	Мугалимдин оперативдүүлдүгү, анын ишинин максаттуулугу. Үй	Мугалимдин 5-7 минутада көпчүлүк окуучулардын билимин аныктап билүүсү;

		аткарылгандыгын аныктоо. Окуучулардын билимдериндеги кемчиликтерди жоюу	аны окуучулар канчалык даражада өздөштүрүшкөнүн билүү; билимдердеги типтүү кемчиликтерди, алардын себептерин аныктоо; табылган кемчиликтерди жоюу	тапшырмасын көпчүлүк окуучулар аткаргандыгын аныктай турган ыкмалардын мугалим тарабынан колдонулушу	текшерүүнүн жүрүшүндө таяныч билимдерди актуалдаштыруу жана коррекциялоо, белгиленген кемчиликтердин себептерин жоюу. Үй тапшырмасын текшерүүнүн даражасы жана масштабы
II	Мурда өздөштүрүлгөн билимдерди, билгичтиктерди, машыгууларды текшерүү	Бир нече окуучунун билимдерин терең жана ар тараптан текшерүү, аныкталган кемчиликтердин себептерин билүү. Окуучуларды окуп билим алуунун, өз алдынча билим алуунун рационалдуу ыкмаларына	Материалды өздөштүрүүнүн көлөмүн жана сапатын, окуучулардын ойлонуу мүнөзүн, жалпы окуу билгичтиктердин жана көндүмдөрдүн калыптангандыгын	Текшерүүнүн ар түрлүү методдорун пайдалануу; кошумча суроолорду жана тапшырмаларды берүүнүн практикасы. Билимдердин аң-сезимдүүлүгүн текшерүү. Стандарттуу эмес ситуацияларды	Билимдердин көлөмүн жана тууралыгын гана эмес, ошондой эле алардын тереңдигин, аң-сезимдүүлүгүн, аларды практикада колдоно билгичтикти текшерүү. Жоопторду рецензиялоо. Бардык

		кызыктыруу	текшерүү. Окуучулардын жоопторуна комментария берүү. Билимдерди, билгичтиктерди, көндүмдөрдү баалоо. Бир окуучу менен иштеп жатканда бүткүл класстын активдүүлүгүн уюштуруу	түзүү. Атайын тапшырмаларды колдонуу аркылуу бардык окуучулардын жоопторун активдүү угууга, туурараак жана тагыраак жоопторду изденүүгө катыштыруу	окуучулардын активдүү ишмердүүлүгү
V	Окуучулард ы жаңы материалды активдүү жана аң- сезимдүү кабыл алууга даярдоо (окуучулардын окуусун мотивациялоо)	Окуучуларды таанып билүүчүлүк муктаждыктарын уюштуруу жана максаттуу багыттоо, жаңыны мүмкүн катары толук өздөштүрүүгө көрсө тмөберүү, ага кызыктыруу	Жаңы материалдын темасын, аны окуп үйрөнүүнүн максатын билдирүү; жаңынын практикалык маанисин көрсөтүү; проблемалык	Максаттардын формулировкаларын жана практикалык маанисин мугалимдин алдын ала ойлоп чыгуусу, окуучулар үчүн билим берүүчүлүк максаттарды так жана бир мааниде аныктай	Кийинки этаптарда окуучулардын таанып билүүчүлүк активдүүлүгү

			ситуация түзүү, проблеманы формулировкакалап коюу	билгичтик	
Жаңы билимдерди өздөштүрүү	Окулуп жаткан фактылар, кубулуштар, негизги идеялар, принциптер, закондор ж.б. жөнүндө окуучуларга конкреттүү түшүнүк берүү. Окуучулардын жаңы билимдерди кабыл алуусуна, андап билүүсүнө, ойлонуп бекемдөөсүнө, биринчи жолку жалпылоосуна жана системалаштыруусуна жетишүү. Жаңы билимдердин негизинде	Көңүлдүүлүктү уюштуруу. Окуучуларга жаңы материалды билдирүү. Билдирүүнүн жүрүшүндө түшүнүктөрдү калыптандыруу боюнча жүргүзүлүүчү иштер. Материалды кабыл алууну, андап билүүнү, ойлонуп бекемдөөнү,	Эркесиз көндүмдүүлүктүн ар түрлүү методдорунан, ыкмаларынан пайдалануу. Жаңы материалды окуп үйрөнүүнүн темпин жөнгө салуу, материалдагы себеп-натыйжалык байланыштарды белгилөө ж.б.	Окуучулардын таанып билүүчүлүк ишмердүүлүгүнүн активдүүлүгү. Окуучулардын кийинки этаптагы жоопторунун сапаты	

		аларга ылайык билгичтиктерди, көндүмдөрдү иштеп чыгуу	биринчи жолу жалпылаштырууну жана системалаштырууну бир убакта уюштуруу. Окуучулардын өз алдынча иштөөсүн уюштуруу		
I	Окуучулардын жаңы билимдерди түшүнүшкөндүгүн текшерүү	Түшүнүктөрдүн, закондордун ж.б. арасындагы байланыштарды жана карым-катнаштарды окуучулардын билишинин аң-сезимдүүлүгүн белгилөө	Окуучулардын билимдерди сезимталдуу өздөштүргөндүгүн, түшүнүктөрдүн маанисин так өздөштүрүп билгендигин мугалимдин текшериши	Ойлонуу активдүүлүгүн талап кылуучу суроолорду пайдалануу. Билимдерди пайдаланууда стандарттуу эмес ситуацияларды түзүү	Мугалим орто жана начар окуган окуучуларды сурайт, класс алардын жоопторун баалоого тартылат. Текшерүүнүн жүрүшүндө мугалим окуучулардын түшүнүгүндөгү кемчиликтерди жоюуга жетишет

II	Жаңы материалды бышыктоо	Жаңы материал боюнча өз алдынча иштөөнү уюштурууга керектүү билимдерди жана билгичтиктерди окуучулардын эсинде бекемдеп бышыктоо	Окулуп өтүлгөн билимдерди жана билгичтиктерди бекемдөө, материалды бышыктоонун ар түрлүү ыкмаларын, методдорун жана формаларын пайдалануу (өз алдынча иштөө, китептер менен иштөөж.б.)	Билимдерди эске түшүрүп гана тим болбостон, аларды активдүү колдонуу. Бышыктоонун ар түрдүү формаларын пайдалануу	Фактыларды көрүп тааный билүү, алардын түшүнүктөр эрежелер, идеялар менен болгон өз ара катыштарын белгилөө, жаңы материалдын негизги идеяларын кайталап эске түшүрүү, билимдерди пайдалануу
III	Үй тапшырмасы жөнүндө окуучуларга маалымат берүү (үйгө тапшырма берүү)	Окуучуларга үй тапшырмасы жөнүндө маалымат берүү жана аны аткаруунун методикасын түшүндүрүү	Үй тапшырмасы жөнүндө информация; окуучулар жумуштун мазмунун жана аны аткаруунун жолдорун кандай	Этапты милдеттүү түрдө сабак процессинде звонокко чейин аткаруу. Жумуштун мазмунун, тапшырманы аткаруунун ыкмаларын жана ирээтин	Кийинки сабакта үй тапшырмасынын аткарылышынын тууралыгы менен аныкталат. Инструктаждын мазмуну менен жетишилет

			түшүнүшкөндүгүн текшерүү	шашылбастан чыдамдуулук менен түшүндүрүү	(тапшырманы кандай аткаруу керек, каталыктардын алдын алуу, индивидуалдаштыруу)
X	Сабактын жыйынтыгын чыгаруу (сабакты жыйынтыктоо)	Сабакта окуучулар эмнелердиөздөштүрүшкөн дүгүн кыскача формулировкалоо	Материалдын башкылары, негизгилери өздөштүрүлгөндүгү жөнүндө мугалимдин же окуучулардын билдирүүсү	Сабакты жыйынтыктоо - бул сабакта окуучулар эмне иштерди иштегендигин санап чыгууда эмес, алар эмнелердиөздөштүрүшкөндүгүн аныктоо	Окуучулар тарабынанөздөштүрүлгөндөрдүн башкыларын, негизгилерин ажыратып көрсөтүү менен билдирүүнүн кыска убакыттуулугу (тездиги)

Окуучулардын билимдеринин натыйжалуулугун текшерип чыгуунун ыкмалары

Негизги максат жаңы материалды түшүндүрүү болгон сабакта окуучуларды суроо бардык убакыттын үчтөн биринен ашпоого тийиш. Мына ошондуктан 15 минута ичинде окуучулардын билимдерин кантип натыйжалуу текшерип чыгуу керек деген маселе келип чыгат. Бир нече ыкмаларды көрсөтүүгө болот.

Биринчи ыкма: мугалим окуучулардын бир бөлүгүнө (адетте звено башчыларына) жазуу жүзүндөгү тапшырмаларды текшерүүнү тапшырат. Мындай текшерүүнү алар сабакка чейин жүргүзүшөт да жыйынтыгын мугалимге айтып беришет. Текшерүүнүн мындай ыкмасын өзгөчө III, IV жана V класстарда пайдаланган жакшы, анткени мында үй тапшырма анча татаал эмес болот.

Экинчи ыкма: суроо мезгилинде бардык окуучуларды активдүү эмгектенүүгө кызыктыруу үчүн жогорку жана ортоңку класстарда колдонулат. Бир окуучуну сурап жатып мугалим бүткүл класстын ишине көз салып байкайт. Ким эмне кылып жатканын көрүп турат, окуучулардын кимисин жооп берип жаткан окуучуга жардам берүүгө чакыруу керектигин белгилейт, суроолорду бүткүл класска жалпы берет. Окуучулардын өз орундарында туруп беришкен жооптору жана ал жоопторго жолдошторунун берген түзөтүүлөрү - мына ушулардын бардыгы адегенде оозеки талкууланып бааланат да андан кийин эгерде окуучулардын орундарынан мындай түзөтүүлөр жана ; кошумчалар көп алынса, анда алар журналга баа коюлуп бааланат. Эң болбогондо бешинчи класстан баштап окуучуларды жумуш убактысынын ар бир минутасына жоопкерчиликтүү, үнөмдүү мамиле кылууга такай тарбиялап, сабакта окуучудан жоопторду «күчтөп суроону» болтурбоого аракеттенүү зарыл. Эгерде окуучу материалды билбесе, анда аны досканын жанында кармап туруунун зарылдыгы жок. Уяң же нерви бош окуучуларга, ошондой эле класска жаңыдан кошулгандарга өздөрүнүн жоопторун ойлонууга мүмкүндүк берүү керек, ал гана эмес мындай окуучуларга жоопту кандайча баштоо керектиги боюнча мугалим өзү жардам бериши мүмкүн. Суроону бир гана формада өткөрүүдөн мисалы: азыр кеңири таралган 7-10 минутага созулган окуучунун айтып берүүсүнөн кутулууга убакыт жетти. Окуучуларды кыска, так жооп берүүгө үйрөтүү зарыл. Эгерде, мисалы, X класстын окуучусу сабакта бир айтканын кайталап, керексиз сөздөрдү көп сүйлөсө ага мугалим сөзсүз эскертүү берип, эгерде ал мындан ары дагы ушундай жооп

бере турган болсо, анда анын баасы төмөндөтүлө турганын эскертүүсү керек. Эгерде мугалим өзгөчө жогорку класстарда окуучулардын речинин тактыгын, жыйынтыктуулугун талап кылып, көп сөздүүлүккө каршы күрөшсө - бул сөзсүз окуучуларды суроонун сапатына таасир этет, сабактын натыйжалуулугун жогорулатат.

Окутуу процессин (сабакты) уюштуруп өткөрүүнүн формалары

Практикада окутуунун фронталдуу (жалпы класстык), коллективдүү (группалык) жана жекече формалары белгилүү.

Окутуунун *фронталдуу формасы* деп класстагы бардык окуучулардын бир мезгилде жалпы тапшырмаларды аткаруусун түшүнөбүз. Фронталдык окутуунун жакшы жактары: мугалим бир мезгилде бардык окуучулардын иштерине жетекчилик кылат, информациялардын активдүү кабыл алынышын, билимдердин системалуу кайталанышын жана бышыкталышын башкарат. Начар жактары: окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрү, ишмердүүлүктөрүнүн темпи, мурдагы даярдыгынын деңгээли толук эске алынбайт.

Окутуунун *группалык формасы* деп окуучулардын группасына таанып билүүчүлүк жалпы бир маселе берилип аны чыгаруу үчүн зарыл түрдө группанын бардык мүчөлөрүнүн күч аракеттерин бириктирүүнү жана окуучулардын өз ара тыгыз байланышын түзүүнү түшүнөбүз. Мындай жумуш белгилүү тапшырманы биргелешип аткаруу үчүн класстагы окуучуларды убактылуу группаларга бөлүштүрүүнү талап кылат. Окуучуларга: маселени талкуулоо, аны чыгаруунун жолдорун белгилөө, аларды иш жүзүнө ашыруу жана эң акырында биргелешип тапкан жыйынтыкты көрсөтүү сунуш кылынат. Жумуштун бул формасында жалпы класстык формадагы караганда окуучулардын дифференцияланган суроо-талаптары жакшы эске алынат, алардын иш аракеттерин биргелештирүүгө, бирин бири контролдоосуна жакшы шарт түзүлөт. Бирок, педагогикалык жетекчилик жакшы болбосо, мында айрым окуучулар пассивдүү отура беришип, жакшы окуган окуучулардын тапкан натыйжаларынан пайдалануу менен гана чектелишиши мүмкүн экендигин эскертүүбүз керек. Ошондуктан окуунун группалык формасын, мисалы, жекече иштөө менен айкалыштыра пайдалануу зарыл.

Жекече иштөө деп ар бир окуучунун окууга берилген тапшырманы башка окуучулар менен байланышпастан өзүнүн окуу деңгээлинде өз

алдынча аткаруусунтүшүнөбүз. Жекече окуу ишинин маанилүүлүгү - мында ар бир окуучунун иштөө темпинин өзгөчөлүктөрү, анын даярдыгы толук эске алынат, маселелерди дифференциялуу коюп, жыйынтыктарды объективдүүрөөк контролдоо жана баалоо камсыз кылынат. Мында окуучунун ишмердүүлүгү салыштырмалуу өз алдынча болот. Бирок, жекече иштөөнү колдонуу мүмкүнчүлүгү да чектелинген: аны уюштуруу мугалимдердин көп убактысын жана чоң күч-аракетин талап кылат. Мына ошондуктан жекече иштөөнү массалык жалпы орто билим берүүнүн шарттарында окутуунун бирден бир формасы деп эсептөөгө болбойт. Мындан тышкары окутуунун жекече формасынын начар жактары да жок эмес. Мисалы, мында окуучулардын коллективдик өз ара катнашуулары, мамилелери ж.б. жакшы сапаттарынын калыптанышы начарлашы мүмкүн.

Окуу ийгиликтери түрдүүчө болгон окуучуларга дифференциялуу мамиле кылуунун чаралары

8.3.1. Начар окуган окуучуларга суроо кезинде дифференциялуу мамиле кылуунун чаралары:

- жооп берүүнүн даяр планын берип коюу;
- жооп берүүнүн үйдөн түзүп келген планынан пайдаланууга уруксат берүү;
- жооп берүү үчүн даярданууга убакытты көбүрөөк берүү;
- жооп берүүдөн мурда алдын ала жазып алууга, көрсөтмө куралдардан пайдаланууга уруксат берүү;
- материалды удаалаштыкта айтууга жардам бергидей кошумча суроолорду берүү;
- материалдын өзгөчө окуучу катышпай калган сабактардагы темалар боюнча өздөштүрүлүшүн мезгилдүү сурап текшерип туруу.

8.3.2. Начар окуган окуучуларга жаңы материалды окуп үйрөнүү процессинде дифференциялуу мамиле кылуунун чаралары:

- начар окуган окуучулардын көңүлүн теманын эң маанилүү жана татаал суроолоруна буруу;
- мындай окуучулардын материалды кандай түшүнүшкөнүн аныктоочу суроолорду тез-тез берип туруу;
- начар окуган окуучуларды класста тажрыйбалар жасоодо, окутуунун техникалык каражаттарынан пайдаланууда, сабакка керектүү жабдууларды даярдоодо ассистенттер (жардамчылар) катарында пайдалануу.

8.3.3. Начар окуган окуучуларга сабакта өз алдынча иштөөнү өткөрүүдө дифференциялуу мамиле кылуунун чаралары:

- алардын оозеки жана жазуу жүзүндөгү жоопторунда келтирилүүчү каталыктарды жоюуга багытталган көнүгүүлөрдү берүү;
- алар аткарала турган бирок улам татаалдаштырылган тапшырмаларды пайдалануу;
- аткарыла турган жумуш жөнүндө толугураак көрсөтмөлөр берүү (мисалы: жумуштун планы жазылган карточкаларды, консультациялар жазылган карточкаларды ж.б. берүү);
- маселелерди чыгарууда ишти ийгиликтүү кыла турган пропедевтикалык көнүгүүлөрдү пайдалануу;
- иштин жүрүшүндө начар окуган окуучуларга көбүрөөк көңүл буруу;
- начар окугандарга мыкты окугандардын жардамын уюштуруу.

8.3.4. Начар окуган окуучуларга үйгө тапшырма берүүдө дифференциялуу мамиле кылуунун чаралары:

- үй тапшырмасын аткаруунун тартиби, мүмкүн болуучу кыйынчылыктар жөнүндө толук инструктаж өткөрүү;
- жаңы теманы окуп үйрөнүүгө керек болуучу материалды кайталоо боюнча тапшырмалар берүү;
- үйгө берилүүчү тапшырманын көлөмүн окуучу ашыкча жүктөлбөгүдөй кылып эсептөө;
- материалды кайталоонун планын түзүүгө, билимдериндеги кемчиликтерди жоюуга окуучуларга жардам көрсөтүү;
- мыкты даярдыктары бар окуучулардын жардамдашуусун уюштуруу.

8.3.5. Даярдыктары мыкты окуучуларга дифференциялуу мамиле кылуу:

- азыркы илим менен кенен тааныштыруунун негизинде даярдыгы мыкты окуучулардын предметти тереңдетип окуп үйрөнүүгө болгон талаптарын канааттандыруу;
- алардын тааныш билүүчүлүк ар түрлүү жогорку кызыкчылыктарын канааттандырууга керектүү шарттарды түзүү;
- программалык, таанып билүүчүлүк маселелерди чечүүдө аларга кенен өз алдынчалыкты берүү аркылуу алардын окууда жана класстан тышкары иштерде кенен чыгармачылыкты көрсөтүүсүнө мүмкүнчүлүктөрдү түзүү;
- алардын өздөрүнүн жолдошторуна жардам берүүсүн уюштуруу;
- аларда өз мүмкүнчүлүгүн өздөрү баалоочулукту, мактанып бой көтөрүүчүлүктү болтурбай алдын ала эскертүү.

Сабакка даярдануунун этаптары

Сабакка мугалимдин теориялык даярдык көрүшү.

Бул этапта мугалим материалдын мазмунун окуу китеби боюнча кошумча адабияттардан пайдаланып терең окуп билет, окуу китебиндеги тапшырмаларды, маселелерди аткарат, параграфтын, главанын аягында көрсөтүлгөн суроолорго берилүүчү жоопторду тактайт ж.б.

Сабактын темасынын өзгөчөлүктөрүн баалоо.

Бул этапта мугалим материалдын татаалдыгын, анын башка темалардан татаалдыгы боюнча айырмасын талдап чыгат.

Класстын өзгөчөлүктөрүн баалоо.

Педагогикалык консилиумдун түзгөн мүнөздөмөсүндөгү маалыматтардын негизинде класстын өзгөчөлүктөрү, окуучулардын чыгармачылыктуу эмгектенүүгө болгон мүмкүнчүлүктөрү, күчтүү жана начар окуган окуучулар ж.б. аныкталат.

Сабактын окуу тарбиялык милдеттерин комплекстүү тандоо жана аларды конкреттештирүү.

Бул этапта сабактын билим берүүчү (окутуучу), тарбиялоочу жана өнүктүрүүчү максаттары аныкталат. Мында биздин III главада көрсөткөн схеманы жетекчиликке алууга болот.

Сабактын оптималдуу структурасын тандап алуу.

Мында сабактын тиби жана анын структурасы тандалып алынат. Ал үчүн биздин VII главада көрсөткөн сунуштарды жетекчиликке алуу керек.

Сабактын оптималдуу мазмунун тандап алуу.

Мында сабактын ар бир этабы үчүн окуу материалынын мазмуну тандалып алынат. Ал үчүн биздин IV главада көрсөткөн сунуштар жетекчиликке алынат.

Окутуунун оптималдуу методдорун жана каражаттарын тандап алуу.

Мында сабактын ар бир этабында колдонулуучу методдор, ыкмалар, көрсөтмө куралдар, окутуунун техникалык каражаттары ж.б. тандалып алынат. Ал үчүн биздин VI главада көрсөткөн сунуштарды жетекчиликке алуу керек.

Окутуунун оптималдуу формаларын тандап алуу.

Мында сабактын ар бир этабында пайдаланылуучу окутуунун мүмкүн болгон оптималдуу формалары (жалпы класстык, группалык жана жекече) тандалып алынат, өзгөчө начар окугандарга жана даярдыктары

мыкты окуучуларга дифференциялуу мамиле кылуунун оптималдуу жолдору белги-ленет. Ал үчүн биздин VIII главадакөрсөткөн сунуштарды жетекчиликке алуу керек.

Сабакка мына ушундайча даярдануунун негизинде ар бир сабактын планын түзүү керек.

Сабак боюнча түзүлүүчү пландын мазмунуна коюлуучу талалтар жөнүндө жана ал планды жазуунун формалары жөнүндө толук токтолуп өтөлү.

9.2. Мугалимдин сабак боюнча планы

Сабак боюнча план мугалимге эмне үчүн керек?

Окуучулардын окуп эмгектенүүлөрүнүн сапаты көбүнчө мугалимдин сабакка даярдануусуна көз каранды боло тургандыгы белгилүү. Сабакка даярданууда мугалим бир топ татаал маселелерди чечет: окулуп үйрөнүлүүчү материалдын көлөмүн белгилейт, сабактын окутуучу жана тарбиялоочу максаттарын аныктайт, аны уюштуруштук маселелерин ойлоштурат.

Инициативдүү, чыгармачылык менен иштөөчү мугалим, ошондой эле тажрыйбалуу же тажрыйбасы аз жаш мугалим толук иштелип чыккан плансыз сабак өткөрүү мүмкүн деген ойдон алые бол ушат.

Анын себеби мындайча. Сабак боюнча планды сабактын темасы боюнча түзүлүүчү конспект деп эсептөөгө болбойт. Мугалим программалык материалдын мазмунун ансыз деле беш колдой билүүгө тийиш. Эгерде сабак убагында мугалимдин бүткүл көңүлү материалдын мазмунунда болуп, аны конспектиси боюнча «кагаздан көзүн айрыбай» айтып түшүндүрүү менен алек болсо жана ошондуктан педагогикалык процесстин деталдарын ал байкай албай калса, анда мындай сабакта окуучулардын окуу иштерине жетекчилик кылуу жөнүндө сөз да болушу мүмкүн эмес. Мугалимдин сабак боюнча планы - окуучулардын окуу жана таанып билүү иштерин уюштуруп, ага жетекчилик кылуунун терең ойлонулган жолу болуп эсептелет. Сабак боюнча пландардын негизги мааниси жана зарылдыгы дал мына ушунда.

Сабак боюнча план мугалимге уюштурулуп өткөрүлүүчү окуу-тарбиялык процесстин бардык жүрүшүн алдын ала көрүүгө, демек окуучулардын окуу жана таанып билүү ишмердүүлүгүнө пландуу жетекчилик кылууга мүмкүндүк берет. Ушуга байланыштуу мугалимдин сабак боюнча планы баа жеткис мааниге ээ.

9.3. Сабак боюнча пландын окуу-тарбиялык процессти оптималдаштыруудагы ролу

Азыркы убакта окуу-тарбиялык процессти оптималдаштырууга көп көңүл бурулууда, анткени ал бир эле мезгилде мектепте окутуунун сапатын жана натыйжалуулугун жогорулатуу менен катар окуучулар менен мугалимдердин ашыкча түйшүгүн жоюуну талап кылат. Ал эми окуучу менен мугалимдин жумуш убактысын үнөмдөө маселеси азыркы кездеги бирден бир актуалдуу маселе болуп эсептелет. Сабакта жана үй тапшырмасын аткарууда нормада белгиленген убакыттын окуучулар тарабынан жанамугалимдер тарабынан аткарылышы окутууну оптималдаштыруунун негизги критерийлеринин бири болуп эсептелет.

Демилгелүү, чыгармачылык менен иштөөчү мугалим өзүнүн сабак боюнча планын, анын структуралык ар бир бөлүгүн иштеп чыгууда бардыгын эсепке алат, анткени структура дегенибиз - бул мугалимдин жана ал башкаруучу окуучулардын ишмердүүлүгүнүн логикалык жактан негизделинген жана бири бири менен өз ара байланышкан этаптары, сабактын логикасы эмеспи. Ар кандай сабактын структурасы ошол сабакта ишке ашырылуучу жумушту уюштурууда колдонулуучу методдор жана дидактикалык максат менен аныкталат.

Сабактын ар бир структуралык бөлүгү өзүнчө функция аткарат жана окуучулардын таанып билүүчүлүк ишмердүүлүгүн уюштурууда чоң мааниге ээ. Ошондуктан ар бир структуралык бөлүктү көлөмү боюнча да, убактысы боюнча да мугалим абдан ойлонуп иштеп чыгууга тийиш. Анткени сабакта жумуш убактысы минуталанып эсептелинет жана 45 минутанын ар бир минутасы үзүрлүү болууга тийиш. Убакытты эсептей билүү - бул педагогикалык иштин маанилүү элементтеринин бири болуп эсептелет. Убакытты туура пландаштыра билбеген мугалимдер көп учурда сабакта бардыгын жасоого үлгүрбөйт: үй тапшырманы текшерүүгө убакытты өтө көп кетиришет, сабактын калган структуралык бөлүктөрүнө убакыт жетпейт, жаңы материал шашылып өткөрүлөт, аны бышыктоого үлгүрбөйт. Натыйжада жумуштун негизги бөлүгү окуучулардын мойнуна жүктөлөт, башкача айтканда үйдөн өз алдынча иштеп келүүгө берилет. Албетте, бул окуучуларды өтө ашыкча түйшүккө салат.

Кээде төмөнкүдөй абалды да көрүүгө болот: коңгуроо кагылат, бирок ошол учурда: «Тынч отургула! Коңгуроо мугалим үчүн, окуучулар үчүн эмес!»

дейт. Чындыгында коңгуроо окуучулар үчүн, алар танаписке чыгып таза абада дем алышсыш үчүн, буфеттен же ашканадан бир аз тамактанып кийинки сабакка даяр болуп турушсун үчүн берилет. Ал эми биздин көргөн учурубусда болсо: танапис жүрүп жатат, окуучулар дагы эле класста олтурушат, себеби мугалим ишти алдын ала ойлонгон эмес, убакытты туура пландаштырып иштей алган эмес. Албетте, мугалим ошондуктан убактысы жетишпей өзүнүн түшүндүрүүсүн эптеп-септеп бүтүрүүгө аракеттенет. Мындай сабактын натыйжалуулугу жөнүндө сөз да болушу мүмкүн эмес. Биринчиден, мындай ситуацияда мугалимдин эмгегинин эч бир пайдасы жок, экинчиден, мектептин жумуш тартибин бузууга эч ким мугалимге укук берген эмес.

Окуутуну оптималдаштыруунун эң маанилүү өзгөчөлүгү мугалимдердин ишинин натыйжалуулугун жогорулатууда гана эмес, алардын убактысын жана күч аракеттерин үнөмдөөгө да багытталгандыгында.

Оптималдаштыруунун эң маанилүү критерийи - бул убакыт. Убакыттын үнөмдөлүшү мугалимге өз алдынча билимин өркүндөтүүгө, предмет боюнча кошумча материалды көп окуп иштеп чыгууга мүмкүндүк берет. Ал гана эмес күч аракеттин жумшалышы эң акырында келип убакыттын сарп кылынышына алып келет: демек, убакытты үнөмдөө менен тигил же бул жумушту аткарууда күч аракетти да аз жумшайбыз.

Окутууну оптималдаштыруу мугалимдерди кошумча сабактар өткөрүү, бааларды көбөйтүү үчүн окуучуларды сабактан тышкары суроо, чейректин аягында начар окуган окуучулар менен аңгеме өткөрүү, алар менен жайында сабак өтүү сыяктуу убакытты рационалдуу эмес сарп кылуунун кеңири таралган практикасынан кутулууга багытталган. Оптималдаштыруу сабактарда өтө көп сандагы көнүгүүлөрдү аткарууну, окуучуларды үй тапшырмалары менен, эффективдүү анча болбогон класстан тышкары сабактар менен ашыкча түйшүккө салууну жокко чыгарат. Жумуштун калган бөлүгүн бүткөрө жасоого, кайра жасоого, окутуудагы деффектини жоюуга сарп кылынуучу убакытты кескин түрдө кыскартуу же аларды таптакыр болтурбоо окутууну оптималдаштыруунун эң негизги талаптарынын бири болуп эсептелет.

9.4. Сабак боюнча планга коюлуучу жалпы талаптар жана сабак боюнча пландын структурасы

Сабак боюнча пландар окуу жумушун пландоо системасындагы аяктоочу звено болуп эсептелет. Алар мугалим менен окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен окутуунун негизги талаптарын ачып көрсөтүүгө, ошондой эле сабак өтүлүүчү шарттарды эске алууга мүмкүндүк берет. Бул компоненттердин көп варианттуулугу сабак боюнча пландын структурасын мугалимдин аны эркин тактап алуусун талап кылат. Бирок, алдыңкы мектептердин тажрыйбасы көрсөткөндөй сабак боюнча пландоого кээ бир жалпы талаптар коюлушу мүмкүн:

1. Сабак боюнча планда сабактын темасы, билим берүүчү жана тарбиялоочу максаттары гана так аныкталбастан бул максаттар окуучуларга жеткиликтүү болгондой формада формулировка каланышы да керек. Окуучулар берилген сабакта эмнеге жана кандай деңгээлде көнүгүп үйрөнүлөөрү тийиш экенин билүүлөрү керек.

2. Планда сабактын жүрүшүнүн тартиби, анын ар бир этабында балдарды активдүү таанып билүү иштерине тартуу мүнөзү ачылып көрсөтүлүүгө тийиш.

3. Окуучуларга берилүүчү суроолордун бардыгы планда жазылууга тийиш.

4. Окуучуларга дифференциялуу мамиле кылуунун жолдору жана мүнөзү кандай болоору жазылууга тийиш.

5. Эгерде мугалим окуу китебиндегиден башка маалыматтарды айта турган болсо, анда аларды сабактын планында жазып көрсөтүү керек.

6. Үй тапшырмасын пландоодо окуучуларды өзүн өзү контролдой билүүсүнүн өсүшүнө жардам бергидей материалды жана айрым окуучулар үчүн дифференцияланган сунуштарды көрсөтүү зарыл.

Тажрыйбасы анча жетиштүү болбогон жаш мугалимдер план-конспектини кеңири түзүп, анда өткөрүлгөн сабактын жыйынтыктары кандай болгондугун дароо аныктоого мүмкүндүк бергидей негизги көрсөткүч - суроолорду толук чагылдырып жазып алганы жакшы.

Эгерде сабак боюнча планды схема түрүндө көрсөтө турган болсок, анда ал өз ара бири-бирине байланыштуу болгон төмөнкү элементтерден турат.

1. Сабактын темасы.

2. Сабактын максаты, анын билим берүүчүлүк жана тарбиялоочулук милдеттери.

3. Мугалимге жана окуучуларга керектүү көрсөтмө куралдар, сабактын жабдуулары.

4. Сабактын жүрүшү, башкача айтканда окуучулардын окуу жана таанып билүү ишмердүүлүктөрүн уюштуруунун жана ага жетекчилик кылуунун жолдору; сабак боюнча пландын ар бир составдык бөлүгү конкреттүү мазмун (материал) менен толтурулат.

Мында коюлган маселелерди чечүү боюнча окуучуларды активдүү таанып билүүчүлүк иш-аракеттерге тартууга жардам берүүчү каражаттар белгилүү тартипте баяндалып көрсөтүлөт. Буга: иштин мазмуну, материалды өздөштүрүүнүн методдору жана ыкмалары, анын өздөштүрүлүшүнүн бекемдиги жана тереңдиги жөнүндө тескери (кайтарылма) информацияларды алуунун жолдору кирет. Окуучулардын өз алдынча иштеринин түрлөрү жана мазмуну, аларга инструктаж берүүнүн ыкмалары, проблемалуу ситуацияларды түзүүнүн жолдору милдеттүү түрдө сөзсүз көрсөтүлөт. Сабактын тиби жана анын структурасына жараша таанып билүү маселелери, окуучуларга түшүндүрүүнүн жолдору бөлүнүп көрсөтүлөт, сабактын мазмунундагы негизги жана информациялык мүнөздөгү материал белгиленип көрсөтүлөт.

5. Үйгө тапшырма. Анын мазмуну, көлөмү жана аны аткаруу боюнча окуучуларга инструктаж берүүнүн жолдору аныкталат. Начар окуган окуучуларга дифференциалуу жардам берүү пландаштырылат, берилген предметке өзгөчө кызыккан окуучулар үчүн жогорулатылган татаалдыктагы чыгармачылык мүнөздөгү тапшырмаларды берүүнүн варианттары аныкталат.

Сабактын паспорту. Көрсөтмө куралдарды системалаштыруудагы жана аларды окуу процессинде пайдалануунун натыйжалуулугунда сабактын паспортунун мааниси

Жыл өткөн сайын мугалимдин сабакка даярдануусу эмгекти көп талап кыла баштайт. Бул бир катар объективдүү себептерге байланыштуу. Биринчиден, өзүнүн предметинин проблемаларына, аны менен катар жалпы эле илимдин жана искусствонун проблемаларына кызыкпаган бүгүнкү күндүн мугалими жок. Өзүн сыйлаган ар бир мугалим көп окуйт, окуган адабияттардан, газета, журналдардан ал өзүнүн предметине түздөн-түз тиешеси болгон көп фактыларды кездештирет, аларды кыркып алып топтойт же карточкаларга жазып алат. Ошентип, акырында керектүү материал топтолот, аны системалаштырып алып, тигил же бул сабакты даярдоодо пайдаланат.

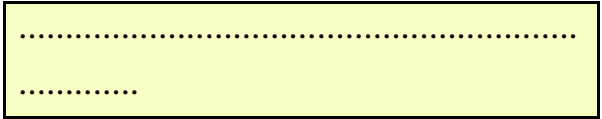
Экинчиден, кабинеттик система түзүлгөн шартта ар бир кабинетте жана бүтүндөй мектепте акырындык менен материалдык база түзүлөт, башкача айтканда ар түрлүү көрсөтмө куралдар, техникалык каражаттар топтолот. Ал эми мектепте техникалык каражаттардын болушу фонотеканы, фильмотеканы, диатеканы түзүүгө ыңгайлуулукту шарттайт.

Сабакка даярданууда мугалим берилген тема боюнча информациялык материалды, дидактикалык материалды, мектептеги техникалык каражаттарды мүмкүн болушунча толук жана эффективдүү пайдаланышы керек. Буга байланыштуу акыркы жылдары пландардын ар түркүн формалары сунуш кылынууда. Мисалы, «сабак боюнча карточкалар» түзүлүүдө. Алар программанын ар бир темасы боюнча ар бир сабакка карата түзүлгөн. Мындай карточкага мугалим кабинетте сабакка даярданууда пайдалана ала тургандардын бардыгы: карталар, таблицалар, сүрөттөр, приборлор, фильмдер, диафильмдер, үн жазмалар ж.б. белгиленип көрсөтүлөт.

Сабак боюнча картоточкалардан картотека түзүлөт, ал мугалимдин сабакка даярдануусун бир кыйла жеңилдетет. Карточканын баалуулугу аны такай жаңыртып толуктап, эски маалыматтарын алып таштап турууга болот. Ар бир сабакка өз өзүнчө даярдаганга Караганда бүткүл тема боюнча даярданган жакшы: бул учурда карточка сабактарда көрсөтмөлүүлүктү туура бөлүштүрүп техникалык каражаттардан такай пайдаланууга мүмкүндүк берет.

Сабак боюнча карточкага эреже катары төмөнкү маалыматтар жазылат:

Предметтин	
аты.....	Класс.....
..... Чейрек.....	
Тема.....	
.....	
.....	
Сабактын	катар
номери.....	
Окуу китебиндеги материал	
(беттери).....	
Адабияттар.....	
.....	
.....	
Көрсөтмө куралдар.....	



Мындай карточкаларды бирдей форматтагы катуу кагаздан жасаган жакшы. Сабак боюнча түзүлүүчү мындай карточка негизинен алганда предметтик журналдарда басылып чыгуучу тематикалык пландын эле өзү боло тургандыгына карабастан мындай карточкалардын артыкчылыгы бар: алар колдонууга ыңгайлуу жана ар бири мектептин кабинетиндеги конкреттүү материалга туура келтирилип түзүлөт.

Сабактардын тематикалык иштелип чыгышынын дагы бир түрү катарында план-папканы көрсөтүүгө болот, ал эмгекти рационалдаштырууга, бүткүл көргөндөрдүн, жыйналгандардын, баамдалып билгендердин бардыгын сарамжалдык менен сактоого мүмкүндүк берет.

Мындай план-папканын составы, мазмуну жана структурасы кандай?

Мындай папканын негизин сабакта окулуп өтүлүүчү теманын пландуу иштелиши түзөт. Жыйналган бардык башка материал ушул планга тиркелет. Мындай кошумча материал күндөн күнгө, жылдан жылга улам толуктана берет. План-папкага методикалык баракча да кошулат. Методикалык баракча кандайдыр бир теманы бир нече жылдар ичинде даярдык деңгээли ар түрлүү болгон класстарда окутуунун тажрыйбасы (окуучулар менен өткөрүлгөн дифференциалуу жумуш, проблемалуу тапшырмалардын мүмкүн болгон комплекси, класска сунуш кылынуучу жазуу иштеринин мазмуну ж.б.) чагылдырылат. Мындан тышкары методикалык баракчага мугалимдин өздүк китепканасында, мектептик китепканада болгон керектүү адабияттар, көрсөтмөлүү демонстрациялык материал, бир сөз менен айтканда берилген тема боюнча керектелүүчүлөрдүн бардыгы жазылып көрсөтүлөт.

Сабакка даярданууга керектүү көрсөтмө каражаттарды жана кошумча материалды системалаштыруунун жогоруда баяндалып көрсөтүлгөн формаларынын ар биринде предметтин спецификасына жана мугалимдин жекече өзгөчөлүгүнө карата өзүнчө түрлөрү болушу мүмкүн.

Мисалы, «сабактын паспорту» деп аталуучу сабак-карточка эки барактан түзүлүшү мүмкүн. Дал ушундай карточкалар биология сабагын паспорттоого сунуш кылынгандыгы «Биология в школе» (1976, №11, 12) журналында берилген. Сабактын паспортун түзүү окуу процессинин негизги үч компо-нентин: окуу материалынын мазмунун,

окутуунун көрсөтмө каражаттарын, мугалим менен окуучулардын иштөө методдорун жана ыкмаларын эсепке алууга негизделген.

«Биология боюнча сабактын паспорту» эки барактан (4 беттен) турат. Паспорттун 1-бетине предметтин аты (ботаника, зоология, анатомия ж.б.) класс жана сабактын темасы, ошондой эле окуу иштеринин формасы (сабак, лабораториялык же практикалык иш), темасы жазылат.

2-бетинде берилген сабакта пайдаланылуучу натуралдык көрсөтмөлүү каражаттар (жандуу объектилер, белгиленген материал) саналып көрсөтүлөт.

3-бетинде көрсөтмөлүүлүктүн көркөм каражаттары; (жалпак, көлөмдүү жана экрандуу) эсепке алынат. Ушул эле беттин төмөн жагында пайдаланылуучу лабораториялык жадбуу көрсөтүлөт.

4-бетинде берилген сабакка даярданууда мугалимге керектелинуучү адабияттардын тизмеси берилет. Ушул эле беттин төмөнүрөөк жагында мугалим окуучуларга сабакка даярданууга жана класстан тышкары окууга пайдаланууга сунуш кылуучу негизги жанга кошумча адабияттар белгилешет. Ушул эле 4-беттин төмөн жагына «Сабак боюнча эскертүүлөр» деп атайын графа жайгаштырылат, ага сабак өткөрүп жаткан процессте келип чыккан мугалимдин ар түрлүү сунуштары, ойлору жазылат да, аларды мугалим өзүнүн келечектеги ишине пайдаланат.

Сабакты пландоонун дагы бир ыңгайлуу формасы сабак-карточка менен план-папканын биригүүсүнөн туруучу сабактын толук паспорту болуп эсептелет. Предметтин ар бир темасына атайын папка-скоросшиватель дайындалат. Скоросшивателдин бир бетинин жогорку жагына 18,5×21,5см өлчөмүндөгү тематикалык карточка клей менен жабыштырылат.

Карточканын астына конверттен жасалган чөнтөк жайгаштырылат (жабыштырылат) да, анда берилген тема боюнча адабияттардын тизмеси жана методикалык журналдардагы макалалардын карточкасы салынып сакталат. Скоросшивателдин экинчи бетине конверттен жасалган эки чөнтөк жайгаштырылат (жабыштырылат). Алардын жогоркусунда контролдук иштердин варианттары, графикалык диктанттардын тексттери, ж.б. сакталат: төмөнкүсүндө окуучулар менен жекече иштөөнүн карточкалары сакталат.

Ар бир сабакка өзүнчө барак бөлүнүп коюлат. Ага сабактын номери, анын темасы, максаты, жабдылышы жазылат, аларды тематикалык карточканын маалыматтары боюнча оной эле табууга болот.

Сабактын жүрүшү кыскача баяндалып жазылат, окулуп өтүлгөн материалды кайталоо жана бышыктоо үчүн суроолор кыскача формулировкаланат, маселелердин номерлери же тексттер жазылат, үйгө тапшырма көрсөтүлөт.

Барактын экинчи жагы эскертүүлөрдү жазуу үчүн калтырылат. Бардык пландар сабактын катар номери боюнча скоросшивателге тиркелет. Мындай пландардан пайдалануу муалимдин убактысын бир кыйла үнөмдөйт. Бардык пландарды жыл сайын көчүрүп жазуунун зарылдыгы жок болот. Эгер мугалим кааласа тиешелүү баракты жаңы менен алмаштырып сабактын схемасын өзгөртүшү мүмкүн, же жөн эле сабактын жаңы планын кошо тиркеши мүмкүн, мына ошентип бир эле сабактын бир нече вариантына ээ болууга болот.

Сабактын оптималдуу вариантын пландоонун жогорудагыдай схемасы түшүндүрүлгөндөн кийин биз мугалимдерге (алардын ичинде мектеп жетекчилерине) сабакты мына ушул биздин сунуштарыбыз боюнча даярдап өткөрүүнү тапшырдык. Алар бул тапшырманы тиешелүү деңгээлде аткара алыша тургандыгы ачык көрүндү. Биз алардын айрымдарынын пландарын мисалга келтиребиз.

4-класста тарых сабагынын оптималдуу вариантын пландоо (мугалими А.К.Пшеничникова).

Сабактын темасы: «Социалисттик Ата Мекен коркунучта».

Класстын өзгөчөлүктөрүн баалоо. Класс окууга активдүү катышат, даярдыгы жакшы, 26 окуучунун 16сы тарых сабагын «4» жана «5» деген бааларга окуйт. Алар жооп берүүдө өздөрүнүн оюн байланыштуу аңгеме түрүндө туюнта алышат, окуучулардын көпчүлүгү суроолорго жооп беришет, сүрөт боюнча окуяны айтып бере алышат, тексттин үзүндүсүнө тема койгонду билишет.

Теманын өзгөчөлүктөрүн баалоо. Бул тема окуучуларга предметтик курстун биздин өлкөдөгү социалисттик революция, биздин элдин жана мамлекетибиздин турмушубуздагы анын мааниси жөнүндө билим берүүчү «Улуу Октябрь социалисттик революциясы жана граждандык согуш» деген негизги бөлүмү боюнча 4-сабак катары окулуп өтүлөт. Тема татаал эмес, мында кызыктуу ачык фактылар көп, тема окуучуларды абдан кызыктырууга тийиш.

9.6. Сабактын окуу-тарбиялык милдеттери. Билим берүүчү милдеттери

1. Окуучуларда граждандык согуш жана Совет мамлекетине каршы чет элдик интервенция жөнүндөгү алгачкы түшүнүктөрдү (“интервенция” деген терминсиз жана “граждандык согуш” деген түшүнүктү толук чечмелеп аныктабастан) калыптандыра баштоо. 2. Окуу китебиндеги конкреттүү материалдан пайдаланып, окуучулардын башталгыч класстарда окуу сабагынан алышкан билимдерин системага келтирүүнүн негизинде аларга Совет мамлекетинин куралдуу күчтөрүн түзүү жана Кызыл Армиянын баатырдык жолу жөнүндө түшүнүк берүү.

Тарбия берүүчү милдеттери. Патриоттук тарбиялоону ишке ашыруу максатында бүткүл элдин душманга каршы кайраттуу күрөшүн көрсөтүү, Октябрдын жеңиштерин каармандык менен коргоо жөнүндөгү сезимди калыптандыруу, баатыр Кызыл Армияны жана Советтик куралдуу күчтөрдү урматтоого жардам көрсөтүү.

Өнүктүрүүчү милдеттери. 1. “Эмне үчүн Улуу Октябрь социалисттик революциясын жеңгенден кийин да совет бийлиги үчүн күрөш аяктаган эмес?” деген сыяктуу бир катар суроолорду берүү аркылуу балдарда логикалык ойлоону калыптандыруу. 2. Башкыларды ажыратып бөлө билүүгө үйрөтүү. 3. Саясий карта менен иштей билүүнү калыптандырууну улантуу. 4. Хронологиялык деталдарды белгилүү тартипте эстеп калууну, жаңы сөздөрдү жана тарыхый түшүнүктөрдү эскертүү жолу менен окуучулардын эстеп калуусун жана логикалык ойлоосун өнүктүрүү.

Сабактын структурасы. Сабакта өтүлгөн материалды бышыктап кайталап, ал материалдан жаңы темага логикалык тизмектештикте өтүү зарыл боло тургандыктан мында сабактын аралашма структурасын пайдаланууга туура келет, атап айтканда анын жалпы структурасын төмөндөгүдөй түзүү керек:

1. Үй тапшырмасын текшерүү (14 мин.)
2. Киришүү аңгемеси, мугалимдин айтып берүүсү, окуу китебинин тексти менен иштөө (24 мин.)
3. Жалпылоо, жыйынтык чыгаруу жана үйгө тапшырма берүү (4 мин.)
4. Комментария берүү менен баа коюу (3 мин.)

Окутуунун башкы методдорун тандап алуу. Бул теманы окуп өтүүдөгү башкы методдор мугалимдин проблемалуу аңгеменин элементтеринен пайдалануу менен окуу материалын түшүндүрүп-иллюстрациялоосунан жана окуучулардын окуяларды, фактыларды окуу китеби боюнча өздөштүрүүсүнөн турат. Материалды баяндап айтууда мугалим окуучуларды себеп-натыйжалык

байланыштарды аныктай билүүгө үйрөтөт, окулуп жаткан окуялардын тарыхый маанисин мүнөздөйт.

Сабактын мазмуну жана жүрүшү. 1. Сигналдуу карточкалардан пайдаланып, эки түрлүү суроо жана хронологияны кайталоо: а) окуя качан болгон? б) баланчанчы жылы эмне окуя болгон? Окуучулардан суроодо даталарды жакшы билген эки окуучунун билими текшерилет, мугалим зарыл болгон кезде гана жардамдашып ишти башкарат. (3 мин.).

2. Окуу китебинин суроолору боюнча үй тапшырмасын кайталоо. Советтердин экинчи съездинин иши жөнүндө айтып бер. Совет бийлиги эмгекчилерге эмнени берди? Жумушчулар жана дыйкандар жаңы турмушту кандайча кура баштаган? (9 мин.).

3. Тарыхый түшүнүктөрдү, сөздөрдү өздөштүрүү бышыктоо үчүн окуучуларга бул суроолорду сунуш кылуу. Съезд деген эмне? Делегаттар деген кимдер? Декрет деген эмне? Улуттук эзүү деген эмне? ХХ кылымдагы эң маанилүү окуя кайсы? (2 мин.)

4. Жаңы материалды окуп үйрөнүү (24 мин.) Мугалим сабактын темасын угузуп, балдар бүгүнкү сабакта эмнени окуп үйрөнүшө турганын айтат (сабактын максатын түшүндүрөт). Киришүү аңгемеси төмөнкү суроодон башталат: «Улуу Октябрь социалисттик революциясынын жеңилинен кийин совет бийлиги үчүн күрөш аяктап бүттүбү? Ойлонуп көргүлө, өзүңөрдүн оюңарды далилдегиле». Окуучулардын жоопторун тактап, мугалим граждандык согуштун башталышы жөнүндө айтат, эмне үчүн өлкөгө өлүм коркунучу келгенин түшүндүрөт. Мугалим кириш сөзүн «Граждандык согуш деген эмне» деген аңгеме менен аяктайт.

Кызыл Армияны түзүү жөнүндөгү текст татаал түшүнүктөрдү камтыйт, аларды деталдаштырып талдап чыгуу талап кылынат, ошондуктан жаңы материалды андан ары окуп үйрөнүүнү окуу китебиндеги текстти жана иллюстрацияларды окуп, талдап чыгууга негиздеп жүргүзгөн жакшы. Окуу китебиндеги текстти талдоодо мугалим төмөнкүдөй суроолорду коет:

Кызыл Армия качан түзүлө баштаган? Эмне үчүн дал ошол убакта? Эмне үчүн Кызыл Армияга ошончолук көп ыктыярдуулар кирген? Эмне үчүн Кызыл Армиянын жаман куралданган отряддары күчтүү душманды токтото алган? Эмне үчүн Советтик Армиянын күнү 23-февралда белгиленет?

3-суроого жооп берилгенден кийин «Ыктыярдуулар» деген сөздүн маанисин түшүндүрөт. Окуучулардын жоопторун жалпылап

мугалим Советтик куралдуу күчтөр өзүнүн түзүлгөн күнүнөн бүгүнкү күнгө чейин тынчтыктын сакчысы болуп турганын айтып, материалды бүгүнкү күн менен байланыштырат. «Өрт кучагында» деген макала менен иштөөдө мугалим чоң сүрөттү пайдаланып, окуу материалын эң эмоциялуу айтып берет, балдар болсо окуу китебиндеги № 7-карта, сүрөттөр, иллюстрациялар боюнча иштешет. Мугалим Ленинге кол салуу жөнүндө айтып берүүдө «Ленинге кол салуу» деген сүрөттү пайдаланып бүткүл эл революциянын жолбашчысын өтө урматтап сүйө турганын белгилеп көрсөтөт. В.И.Лениндин граждандык согуштун башталышындагы ишмердүүлүгү жөнүндөгү анын замандаштарынын эскерүүлөрү пайдаланылат. Мугалимдин айтып берүүсүнөн кийин бул макала суроолор менен бышыкталат.

5. Мугалимдин жалпылоосу - темадагы башка ойлорду дагы бир жолу тактап көрсөтүүгө арналат. Тапшырма берүү: 25-пункту окуп түшүнүү, мында иллюстрациялар жана № 7-сүрөттү пайдалануу керектиги айтылат (4 мин.)

6. Класстык журналга жана окуучулардын күндөлүктөрүнө бааларды кыскача түшүндүрмө берүү менен коюп чыгуу (3 мин.)

5-класста ботаника сабагынын оптималдуу вариантын пландоо (мугалими Л.Н.Кикоть)

Сабактын темасы: «Түйүлдүктөр».

Класстын өзгөчөлүктөрүн баалоо. 5-класста 40 окуучу окуйт, алардын экөө отличник, 20сы «4» жана «5» деген бааларга окушат, 16 окуучу «4» жана «3» кө жана эки окуучу «2» жана «3» кө окуйт. Жашы боюнча бардыгы бирдей, балдар негизинен сабакка жакшы катышат, алардын таанып билүүчү-лүк кызыкчылыктары да дурусенүккөн.

Теманын өзгөчөлүктөрүн баалоо. Окуу жылынын башталышындагы караганда бул темада өсүмдүктүн гүлүнүн түзүлүшү толук талданып каралат, «чаңдашуу», «уруктануу» деген сыяктуу түшүнүктөрдүн мааниси ачылып көрсөтүлөт, түйүлдүктүн аныктанышын камсыз кылуучу эки жолу уруктануу жөнүндө элементардык түшүнүк берилет. Гүл өсүмдүктүн тукумдануу органы катарында каралат, ал эми тукумдануу - бул өсүмдүктөрдүн санынын, демек, буудайдын, жүгөрүнүн, бадырандын, помидордун ж.б.лардын санынын көбөйүшү, б.а. бул азык түлүк продуктуларынын, өнөр жайлар үчүн сырьёнун, малдар үчүн жем чөптүн көбөйүшү болуп эсептелет. Тема турмуш менен, практика менен эң тыгыз байланышкан.

Өсүмдүктүн түйүлдүк байлоосунун зарыл шарты катарында чаңдашууну жана уруктанууну билүү менен адам өсүмдүктүн жашоосуна кийлигишет да анын гүлдөө жана мөмө байлоо процесстерин башкарат. Мөмө байлоонун чындыктуу себептерин жана мөмөлөрдүн түшүмүн билүү, илимге таянуу менен адам өсүмдүктөрдү жакшы сапаттагы көп мөмө берүүгө багындырат. Мына булардын бардыгы эч нерсе менен далилденбеген диндик түшүнүктөргө илимий ммалыматтарды карама-каршы коюп, аларды ашкерелөөнүн, атеисттик тарбиялоонун эң баалуу материалы болуп эсептелет. “Гүл” деген темада эстетикалык тарбиялоого керектүү бай материал камтылган. Гүл сулуулуктун эч түгөнгүс булагы. Көрө билүү жана түшүнүү (окуучуларды дал ушуларга үйрөтүү зарыл) менен гана чектелбестен аларды сактоо да, көбөйтүү да керек.

9.7. Сабактын милдеттерин комплекстүү пландоо. Билим берүү милдеттери

1. Сабактын жүрүшүндө урук аркылуу көбөйтүүнүн органы катарындагы гүл жөнүндөгү билимдерди тереңдетүү.

2. Чаңдашуу процесстеринин биологиялык маанисин калыптандырууну улантуу.

3. Уруктануу процессин, мөмөнүн жана уруктардын пайда болушун билүүнү контролдоо.

Тарбия берүүчү милдеттери. 1. Диалектикалык-материалисттик көз карашты калыптандырууну улантуу: дүйнөнүн таанылып билинүүчүлүгүнүн жана анын закон ченемдүүлүктөрүн көрсөтүү (чаңдашууну, уруктанууну билүү менен адам өсүмдүктөрдүн жашоосуна активдүү катышат, гүлдөө жана мөмөлөө процесстерин башкарат, илимге таянуу менен өсүмдүктөрдү жакшы сапаттагы түшүмдү көп берүүгө багындырат);

2. Бул темадагы тиешелүү моменттерди окуучуларга атеисттик жана эстетикалык тарбия берүү үчүн пайдалануу.

3. Кесипке багыттоо максатында окуучуларды селекционердин кесиби менен тааныштыруу.

4. Лабораториялык ишти аткаруу процессинде өзүн өзү контролдоого көнүктүрүү.

5. Ажыратылма деталды пайдалануу аркылуу артта калуучу окуучулардын группасына өзгөчө көңүл буруу.

Өнүктүрүүчү милдеттери. 1. Ар кандай түрдөгү өсүмдүктөрдүн гүлдөрүнүн түзүлүштөрүн салыштыра билүүгө көңүктүрүү.

2. Уруктардын жана түйүлдүктөрдүн таралуу жолдорун аныктоо.

3. Топ гүлдүн, гүлдүн жана мөмөнүн негизги бөлүктөрүнүн атын таап билүү; бүчүрлөргө, жаш бутактардын өсүшүнө, гүлдөөгө, уруктардын жана мөмөлөрдүн пайда болушуна байкоо жүргүзүү.

4. Байкоолордун натыйжаларын жалпылоо жана корутундулар чыгаруу; окуу китеби менен иштөө, параграфтын планын түзүү, текстен суроолорго жооптор табуу, сүрөттөрдү схемаларды пайдалануу.

Сабактын оптималдуу мазмунун тандап алуу. Сабактын конкреттүү мазмунун бөлүмдүн (теманын, темачанын) чегинде анын негизги түшүнүктөрдү калыптандыруудагы мааниси боюнча аныктоо зарыл.

Окуучулардын билимине, инсандын идеялык жана нравалык сапаттарынын калыптанышына, жөндөмүүлүктөрүнүн өнүгүп өсүшүнө кайталангыс таасир калтыргыдай спецификалык жагдайларга өзгөчө көңүл бурулат. Теманын материалы СССРдин 1990-жылга чейинки азык-түлүк программасын түшүнүп билүү үчүн керек. Бул материал түйүлдүктүн, уруктун, мөмөнүн пайда болуу шарты катарында уруктануу жөнүндө түшүнүк берет, организмдин турмушунун башталгыч бир клеткалуу формасы катарындагы урук клеткасы жөнүндөгү түшүнүктү пайда кылат.

Бул сабакта окуучулардын билими мугалим тарабынан коюлуучу проблемалуу: “Түйүлдүк деген эмне?”, “Ал кантип пайда болот?”, “Урук деген эмне?” деген суроолордун маанисин баамдап билүүнүн натыйжасында пайда болууга тийиш.

Түйүлдүк энеликтин мөмө байлагычынын өсүп чыккан бөлүгүнөн пайда болот, ал эми уруктанган урук клетка болсо ар бир гүлдүү өсүмдүктүн жашоосунун башталышы болуп эсептелет. Уруктандырылган клеткадан анын көбөйүүсүнүн негизинде ар түрлүү ткандар, органдар, түйүлдүктөр калыптанат, түйүлдүктөн бир жылдык, эки жылдык, көп жылдык чоң өсүмдүк өсүп чыгат.

Өсүмдүктөн көп уруктар өнүп чыгат, алар менен өсүмдүктөр көбөйөт, демек алардын гүлдөрү көбөйөт, гүлдөр чаңдашып мөмөлөрдү жана уруктарды (өсүмдүктөрдүн көбөйүү органын) пайда кылат.

Өсүмдүктөрдүн жана адамдын турмушундагы мөмөлөрдүн (түйүлдүктөрдүн) мааниси жөнүндө айтып, мугалим сөзсүз окуучуларды КПСС

БКнын 1982-жылдагы май жана ноябрь Пленумдарынын материалдары менен тааныштырат.

Үйгө тапшырма берүүдө «Түйүлдүктөр» параграфын окуп келүүнү тапшырып төмөнкүдөй инструкциялык карточкаларды түзөмүн:

1. Кара өрүктүн мөмөсүн карап көргүлө, аны жаргыла да тышкы жагын жана уругун тапкыла.

2. Помидордун мөмөсүн карап көргүлө, аны жарып тышкы жагын жана уруктарын тапкыла.

3. Помидор менен кара өрүктүн мөмөлөрүнүн түзүлүштөрүн салыштыргыла. Ушул мөмөлөрдүн аттарын окуу китебиндеги тексттен тапкыла.

Сабактын оптималдуу структурасын тандап алуу. Бул сабакта окуу процессинин бири бирине тыгыз байланышта болгон бардык этаптары орун алат.

1. Суроо (15мин). Окуучулардын гүлдүү өсүмдүктөрдүн органдары жана гүлдүн түзүлүшү жөнүндөгү билимдерин, гүлдүү өсүмдүктөрдүн органдарын жана гүлдүн бөлүктөрүн таанып билүүлөрүн текшерүү.

2. Жаңы материалды окуп үйрөнүү (20мин).

3. Бышыктоо (7мин).

4. Жыйынтыктоо (1мин).

5. Үйгө тапшырма (2мин).

Демилгелүүлүктү, ишмердүүлүктөрүн мотивдерин проблеманы көрө билүүчүлүктү калыптандыруу үчүн, сабакка кызыгуучулукту арттыруу үчүн сабак окуучулардан материалды суроодон жана проблемалуу ситуацияларды түзүп аларды чечүүдөн башталат.

Үй тапшырмасы балдарга этаптар боюнча түшүндүрүлүп, доскага жана күндөлүктөргө жаздырылат.

Окутуунун оптималдуу методдорун жана каражаттарын тандап алуу. Бул теманын өздөштүрүлүшүн камсыз кылуу үчүн бир катар методдорду жана каражаттарды пайдаланууга туура келет: аңгеме, окуучулардын инструкциялык карточкаларды тандап алып пайдаланышы, гүлдүн түзүлүшү жөнүндө мугалимдин айтып берүүсү. Гүлдүн моделинен өсүмдүктүн бөлүктөрүнүн аттары аталып көрсөтүлөт. Жаңы теманы түшүндүрүүдө ар түрлүү мөмөлөр демонстрацияланып көрсөтүлөт. Бышыктоодо болсо схемалар чийилет, лабораториялык иштин жыйынтыгы боюнча аңгеме өткөрүлөт. Индуктивдик (айрым учурдан жалпыга өтүү) метод

колдонулат. Бул сабакта: түшүндүрүп-иллюстрациялоо, репродуктивдүү, изденүү аңгемеси, изилдөө методу айкалыштырыла колдонулат.

Окутуунун оптималдуу формасын тандап алуу. Бул сабакта окутуунун жалпы класстык, группалык жана жекелештирүү формалары колдонулат. Мисалы, сабактын суроо этабында уч окуучу гүлдүн моделин ажыратып көрүшөт. Өсүмдүктөрдүн уруктук көбөйүшүнө түздөн-түз катышуучу гүлдүн бөлүктөрүн билүү менен жаңы материалга өтүүгө түйүлдүк кантип пайда болоорун билүүгө жол ачылат, класстагы бардык окуучулар «Түйүлдүктөрдүн типтери» деген лабораториялык ишти аткарышат, демек мында мугалим окутуунун группалык формасын пайдаланат, бул болсо окуучулардын таанып билүүгө кызыгуусун арттырат.

Сабактын аягында мугалим окуучулардын иштерин баалайт, алардын ар биринин жоопторуна жана ишине түшүндүрмө берет.

Окутуунун оптималдуу методдорун жана каражаттарын тандап алуу

Мында төмөнкүлөрдү эске алуу зарыл: тандалып алынуучу методдор жана каражаттар сабактын мазмунуна туура келеби же жокпу?; репродуктивдүү жана изденүү методдорунун кандай айкалыштыгын, кандай көрсөтмөлүүлүктөрдү колдонуу керек?; окуучулардын ишин стимулдаштыруунун методдорун, контролдоо жана өзүн өзү контролдоо, практикалык жана лабораториялык методдордун кайсынысын кайсы этапта канчалык даражада колдонуу керек?

Бул сабакта өз алдынча иштөө, жарым-жартылай изденүү, репродуктивдик, көрсөтмөлүү жана сүйлөмө методдорун айкалыштыра колдонууга туура келет. Бул сабакта төмөнкүдөй көрсөтмөлүүлүктөр жана каражаттар пайдаланылат: схемалар, доскага жазылган жазуулар, мугалимдин жана окуучулардын сүйлөөлөрү, мугалимдин киришсөзү, корутундулар жана жалпылоолор, окуучулардын китеп окуулары, суроолорго жооптор, окуу китеби жана дептерлердеги жазуулар менен иштөө, түп нускалар менен иштөө, диалектикалык закондорду типтүү эмес шарттарда пайдалана билүүгө үйрөтүү ж.б.

Окутуунун оптималдуу формаларын тандап алуу. «Диалектикалык жана тарыхый материализм - илимий көз-караштын негизи» деген темадагы сабакта көбүнчө окутуунун жалпы класстык жана жекелештирилген формаларын айкалыштыра пайдаланууга туура келет. Класста билими начар

окуучулар бар, ошондуктан кайталоо процессинде алар эске алынып аларга дифференциялуу мамиле жасалат (мисалы, аларды тез-тез суроого туура келет, даярдыгы мыкты окуучулар болсо, эвристикалыккаңгемеге, татаал суроолорго жооп берүүгө, өз алдынча корутунду жасоого, жалпылоого катыштырылат).

Үйгө тапшырма берүү (3 мин.): коом таануу боюнча экзамен билеттерин жакшылап карап чыгып теманын материалын билеттердин суроолоруна туура келтиргиле 3-5; 6-8 жана 10-параграфтарды жакшылап кайталагыла.

8-класста укук таануу сабагынын оптималдуу вариантын пландоо (мугалими: К.Эгембердиев)

Сабактын темасы: Мораль жана укук.

Бул сабакты өтүүдө окуучуларга коомдук мораль жана укук деген теманы өтүлгөн тема менен байланыштыруу керек. Адамдардын арасындагы мамилелер жалаң эле укук нормалары менен жөнгө салынбастан, жүрүш туруштун коомдо колдонулган башка эрежелери менен да жөнгө салына тургандыгын ачып көргөзүү, алардын ичинде моралдын нормаларына маанилүү орун таандык экендигин түшүндүрүү керек. Сабакты өтүүдө класстын өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен окуучулардын терең түшүнүк алышын камсыз кылуу максатында проблемалык методду колдонууга туура келет.

Сабактын билим берүүчүлүк максаты. Окуучулар тарабынан мурда өтүлгөн билимдердин аң-сезимдүү кабыл алынышын текшерүү. Коомдук моралдын нормалары, мораль жана укук жөнүндө түшүнүк берүү менен граждандардын өздөрүнүн жогорку аң-сезимдүүлүгүнүн жана коом алдындагы моралдык милдетин түшүнүүнүн натыйжасында Ата Мекен үчүн, коомдун таламдарын коргоо үчүн эрдикти көрсөтөөрүн, коомдук моралды өлкөнү куруучунун нравалык кулк мүнөзүнүн эң жогорку көрүнүштөрү катарында эсептээрин айтып берүү аркылуу окуучулар коомдук моралдын нормаларын ар дайым сактоого тийиш экендигине токтолуу керек.

Сабактын тарбиялык максаты. Окуучуларга: моралдын нормалары ар бир адамдын жүрүм-туруму өз өлкөсүнө, коомго, мамлекетке, закондорго, башка адамдарга карата белгилүү түшүнүктөргө негизделээри; мораль же адептүүлүк - бул жакшылык менен жамандыкка, ар намыска жана абийирдүүлүккө, милдетке жана адилеттүүлүккө, карата коомдо кабыл алынган көз караштарды көрсөтүүчү жүрүш-туруш принциптеринин, эрежелеринин жана нормаларынын системасы экендиги,

биздин коомубуздун эң башкы адептик эрежелеринин жыйындысы - өлкөнү куруучунун моралдык кодекси экендиги көрсөтүлөт.

Сабактын өнүктүрүү максаты. Сабакта алынган теориялык билимдердин окуучулардын эсинде калышына көмөк берүүчү жагдай түзүү б.а. окуучулардын ойжүгүртүүсүн өстүрүү максатында алар менен аңгемелешүү, өтүлгөн тема боюнча окуучулардын билимин текшерүү иретинде оозеки төмөнкүдөй суроолорду берүү: Коомдук моралдын нормаларын кандай түшүнөсүңөр? Моралдын нормалары кандайча иштелип чыгат? Мораль жана укук дегенге кандайча түшүнөсүңөр? Адептүүлүк деген эмне?

Сабактын оптималдуу тибин жана структурасын тандоо. Тибин боюнча бул аралашма сабак. Сабакка коюлган жогорудагы тарбиялык максаттарга ылайык анын структуралык планы төмөндөгүдөй болууга тийиш:

1. Өтүлгөн материалдарды кайталоо.
2. Сабактын максатын аныктап коюу.
3. Жаңы теманы түшүндүрүү.
4. Бышыктоо.
5. Корутундулоо, үйгө тапшырма берүү.
6. Окуучулардын билимин баалоо.

Сабактын оптималдуу мазмунун тандоо. Өтүлгөн теманы төмөнкү суроолор менен кайталоо.

Граждандык укук деген эмне? Кыргыз Республикасынын конституциясы укуктун башка булактарынын арасында кандай орунду ээлейт? Граждандык укук кимдер тарабынан бекитилет?

Окуучулардын жоопторун жыйынтыктап темага негиз түзүү. Сабактын темасын жана максатын билдирүү. Граждандык укук.

Конституцияда коомдук-мамлекеттик курулуштун таламдарына кызмат кылгандардын бардыгы адеп-ахлактуу болоору баса көрсөтүлгөн. Мамлекетти куруу милдеттерин чечүүгө көмөк көрсөтүүчү жана адамды урматтоого, адамдардын ортосундагы маселелерде кайрымдуулукка жана талап коюучулукка, коллективдин таламдары жана коомдун жыргалчылыгы жөнүндө камкордукка, закондорду жана коомдогу адамдардын жүрүш-туруш эрежелерин урматтоого, бейпилдикте жашап, чыгармачыл эмгектенүү үчүн адамдарга тоскоолдук кылгандардын бардыгын жоюуга умтулууга негизделген иш аракеттер коомдук моралдын позицияларына ылайык адеп-ахлак деп эсептелет.

Жалпылоо жана системалаштыруу. Биздин закондорубуздун талаптары адептик жактан ар дайым адилеттүү деп табылгандыгы, коомдук пикир тарабынан моралдык жактан жактырылгандыгы жана колдоого алынгандыгы - граждандык укуктун улуу күчү, анын кадыр-баркы мына ушунда. Моралдык кулк-мүнөздү калыптандыруудагы активдүү роль адамдын өзүнө, өзүн-өзү тарбиялоого, анын туруктуулук менен умтулгандыгына таандык. Кыргыз мамлекетинин жаратылышынын моралдуу негиздери руханий бай-лыктарды, моралдык тазалыкты жана дене жагынан өркүндөп өсүүнү өзүндө гармоникалык түрдө айкалыштырган нравалык таза адамды биздин коомдо натыйжалуу калыптандырууга мүмкүндүк берет.

Бышыктоо. Төмөнкү суроолор аркылуу жүргүзүлөт:

Укуктун нормаларын жана моралдын талаптарын катуу сактоо эмне үчүн зарыл болот? Моралдын жана укуктун байланышы, өз ара аракеттенишүүсү кандай? Адептүүлүк деген эмне, аны кандай түшүнөсүңөр? Адамдын жүрүш-турушуна адептүүлүк кандай таасир этет?

ПРОГРАММАЛАНГАН ОКУТУУ

10.1. Программаланган окутуунун мааниси

Программаланган окутуу - билим берүүнүн мазмуну жана ошол мазмунду өздөштүрүүнүн жолу боюнча алдын ала түзүлгөн программага ылайык ишке ашырылуучу окутуу. Мындай программада үйрөнүлүүчү билимдердин мазмуну гана эмес ошол билимдерди түшүнүп билүүнүн бүткүл процесси толук баяндалып кошо жазылат, б.а. үйрөнүлүүчү билимге ээ болуу үчүн окуучу кандайча окуп эмгектенүүсү керек экендигинин бүткүл жолу баяндалып көрсөтүлгөн.

Мугалим окуу процессин уюштуруп, анын жүрүшүнө жетекчилик да, контролдук да кылат. Ошого карабастан окутууну биз толугу менен башкарылуучу процесс дей албайбыз. Анткени башкарылуучу окутуу деп ар бир окуучунун алга жылышынын ар бир кадамы мугалим тарабынан дайыма толук контролдукка алынып турган окууну, жумуштун ар кандай этабында ар бир окуучу материалды кандай өздөштүрүп кабыл алып жаткандыгы жөнүндөгү маалыматтарды мугалим тынымсыз билип тура турган окууну, улам кийинки материал мурдагы материалдын кандайча өздөштүрүлгөндүгүнө жараша берилип тура турган окууну айтабыз.

Ал эми окутуунун адеттеги практикасында болсо мугалим сабактын каалаган моментинде ар бир окуучунун материалды өздөштүрүү процессии, анын акылынын өнүгүү жолун контролдукка ала албайт. Мына ушунун өзү традициялык азыркы окутуунун негизги кемчилиги болуп эсептелет. Материалды окуучулар канчалык даражада түшүнүп кабыл алып жаткандыгы жөнүндө мугалим жалпы гана болжолдуу маалыматтарды окуучулардын оозеки же жазуу жүзүндөгү жоопторунан ала алат. Ошондуктан мугалим сабакты өтүүнүн темпин, эреже катары кандайдыр бир орточо окуучуга тууралап гана уюштурат да ар бир окуучунун өзгөчөлүгүн эсепке ала албай калат. Дал мына ушул мааниде биз мугалим окутуу процессии толук башкара албайт дейбиз. Ошондуктан ушул мааниде традициялык окутууну биз башкарылуучу процесс боло албайт деп билебиз.

Чынында эле, эгерде окутуу процессинде мугалим тигил же бул окуучунун материалды туура же туура эмес түшүнүп жатканын, же такыр эле түшүнбөй жатканын, анын кандай суроолору келип чыгып жатканын билбесе, анда ал муктаж болгон окуучуга ошол замат зарыл жардам көрсөтө албайт. Демек, окуу процесси анын башкаруусунда болбой калат. Эгерде окуучу улам мурдагы материалды жакшы өздөштүрүп түшүнбөсө, анда ал андан кийинки материалды оңой менен түшүнө албайт. Ошондуктан окутуу процессинде мугалимдин түшүндүрүп жаткан материалын түшүнбөй калуучу бир дагы окуучу болбоого тийиш, бардык окуучу улам жаңы материалды өздөштүрүп кабыл алууга толук даяр болуусу зарыл. Ошондо гана биз окуучуларга терең жана бекем билим бере алабыз, ошондо гана экинчи жылы ордунда калуучулукту жоё алабыз.

Окутууну толук башкарылуучу процесске айландыруунун ишенимдүү жолунун бири программаланган окутуу болуп эсептелет. Программаланган окутуунун кадимки окутуудан кандайча айырмалана тургандыгын ачык элестетүү үчүн окуу процессии ага катышуучулар тарабынан эки жактуу процесс катары карап көрүүгө туура келет. 1-си окутат, билим берет, (мугалим), 2-си окуйт, билим алат, (окуучу). Булар окуу процессинин эки звеносун түзүшөт.

Кибернетикалык тил менен айтканда мына ушул эки звенонун арасында түз жана тескери байланыштын каналдары түзүлүп, ал каналдар боюнча мугалим менен окуучу өз ара бири-бирине маалыматтар берип турушат. Мугалим түшүндүрөт, далилдейт, негиздейт, чийип же сүрөтүн тартып баяндайт, тажрыйба көрсөтөт, окуучу болсо угат, көрөт, түшүнүп алууга жана эстеп калууга аракеттенет, ойлонот, жалпылайт.

Демек, «түз байланыштын каналы» боюнча информация субъектиден объектиге, б.а. мугалимден окуучуларга берилет. Бирок, окутуу башкарылуучу процесс болсун үчүн «тескери байланыштын каналынын» иштеши да зарыл: окуучу сабакта уккан жанакөргөн материалын кайра кайталап айтат, маселе чыгарат, мугалим анын жообун угуп жана көрүп, ага баа коет. Мына ушул «тескери информациянын» негизинде гана мугалим ар бир окуучунун окуусу канчалык ийгиликтүү болуп жаткандыгын биле алат жана ошого жараша окуу процессине тиешелүү түзөтүүлөрдү киргизе алат да, окуу процессинин андан аркы жүрүшүн туура пландаштырат.

Бирок, ар бир класста мугалимдин карамагында 35-40тан окуучу боло тургандыктан, ал ар бир окуучудан тынымсыз тескери информация алып тура албайт, ар бир кадамы сайын аны сурап тура албайт, б.а. «тескери байланыштын» каналы боюнча информация мезгил-мезгили менен гана сейрек келип турат. Натыйжада материалдын ар бир окуучу тарабынан өздөштүрүлүш өзгөчөлүгүн мугалим даана билбей калат. Мисалы, окуучу ката кетирди дейли. Бирок, анын конкреттүү себеби эмнеде экендиги адетте белгисиз бойдон эле кала берет. Традициялык окутуунун мына ушул сыяктуу бардык тескери жактары программаланган окутууда жоюлат.

Айрым учурда мугалимдер, программаланган окутууну сөзсүз окутуучу машиналардын жардамы менен гана жүргүзүү мүмкүн деп ойлошот. Бул туура эмес. Чындыгында программаланган окутуу машина менен да жана машинасыз да ишке ашырылат, анын негизги мааниси машинаны колдонбой тургандыгында эмес, эң негизгиси мында окутуу - окуучу улам мурдагы кадамдагы материалды түшүнмөйүнчө андан кийинки кадамга өтө албай тургандай болуп уюштурула тургандыгында. Алүчүн окуу материалын логикалык тизмектештикте жайланышкан анча чоң эмес порцияларга («кадамдарга», «дозаларга», «кадрларга») бөлүштүрүшөт. Бул принципте түзүлгөн окуу материалын программа деп аташат. Улам кийинки порциядагы билимди алуудан мурда окуучу ага чейинки порциядагы материалды түшүнүп өздөштүргөндүгүн кандайдыр бир жол менен (коюлган суроого туура жооп берүү, маселе чыгаруу ж.б.) далилдеп көрсөтүүгө тийиш. Ошентип, окуучу материалды кандай түшүнүп өздөштүрүп жаткандыгы жөнүндө мугалимге тынымсыз билдирип турат. Окуучунун жообунун сапатына (анын берген жообу туурабы же катабы, эгер ката болсо - ал кандай ката) жараша окутуунун андан аркы кадамы белгиленет: же окуучуга кийинки порциядагы материалга өтүү, же мурдагы эле порциядагы материалды кайталап

окуп өздөштүрүү, же өтүлгөн материалды тиешелүү кадр боюнча кайталоо сунуш кылынат. Мындай функциялар окутуучу машинанын же атайын программаланып түзүлгөн окуу китебинин жардамы менен ишке ашырылат. Ошондуктан программаланып түзүлгөн окуу китепти кээде «окутуучу кагаз машина» деп да аташат.

Мына ошентип, окуучудан мугалимге келүүчү тескери байланыш ар бир окуучунун ишине тынымсыз контролдук кылууну камсыз кылат, демек, окуу процесси толугу менен башкарылуучу процесске айланат.

Тескери байланыш ар бир окуучунун ишин анын жеке өзгөчөлүгүнө жараша башкарууга мүмкүндүк берип, анын окуу процессине дайыма активдүү катышуусун камсыз кылат, анткени мында окуучу пассивдүү болуп жөн олтура албайт, анын пассивдүүлүгү дароо эле билинип турат. Программаланган окуутуда эң негизгиси ар бир окуучу анын жеке өзү үчүн оптималдуу болгон темпте, өзүнө ылайык стилде окуп эмгектенет.

Жалпысынан алганда программаланган окутуу мектептерде азыр колдонулуп жүргөн традициялык окутуудан бир кыйла артыкчылыкка ээ. Бирок, ошого карабастан бүткүл окутууну программалаштырып жиберүүгө болбойт. Программаланган окутууну белгилүү өлчөмдө окутуунун башка методдору менен туура айкалыштырып колдонгондо гана биз оптималдуу натыйжага ээ болушубуз ыктымал. Ошондо гана окуучулардын билими бекемделип, сапаты жогорулайт, тигил же бул теманы окууга кетүүчү убакыт үнөмдөлөт, окуучулардын машыгууларына сунуш кылынуучу көнүгүүлөр көбөйөт, алардын окуусуна контролдук кылуу жакшырат.

10.2. Программаланган окутуунун негизги принциптери

Программаланган окутуунун негизги принциптери окутуунун техникалык каражаттарынын бар же жоктугуна карабастан окуу тарбия ишинин эффективдүүлүгүн жогорулатуучун ар бир мугалим программаланган окуунун төмөнкүдөй негизги принциптеринен толук пайдалана алышы мүмкүн:

1. *Сабактын темасы боюнча окуучуларга берилүүчү окуу материалын билгичтик менен туура тандап алуу.*

Ар бир тема боюнча окуучулар үчүн кызыктуу болгон фактылар эң эле көп. Бирок, окуу материалын тандоо: биринчиден, берилген теманы андан ары тереңдетип үйрөнүүгө база түзө алгыдай негизги гана

суроолорду аныктап алуу жана ошол суроолордун бекем өздөштүрүлүшүнө көбүрөөк көңүл буруу; экинчиден, илим менен техниканын азыркы өнүгүшүнүн көз карашынан алганда анчалык маанилүү эмес болуп эскирип калган суроо-лорду чыгарып таштоо иши эң маанилүү.

2. Тандалып алынган материалды окуучулар сезимдүү түдө толук кабыл алып үлгүргүдөй кылып рационалдуу дозаларга бөлүштүрүү.

Көңүлдүн башка эч нерсеге алагдыланбай туруктуу токтоп тура ала турган убактысынын ичинде өздөштүрүп кабылданылуучу логикалык аякталган ойду информациянын *дозасы* деп түшүнөбүз.

Мугалим сабакта окуу материалын, адетте, бүткүл тема (же параграф) боюнча баяндап түшүндүрөт. Бирок окуучулар мугалимдин айткандарын түрдүүчө түшүнүшөт да, түрдүүчө алышат. Мисалы, кээ бир окуучу мугалимдин айтып жаткан оюн узакка чейин ээрчий албайт, бир нерсеге алаксыйт, түшүндүрүлүп жаткан ойдун логикалык байланыштуулугун жоготуп жиберет да, эң акырында өтүлүп жаткан материалды түшүнүүдөн кагылат. Башка бирөөлөрү болсо, мурдакы материалды жетишээрлик даражада өздөштүрбөгөндүктөн азыркы айтылып жаткан ойду ээрчий албайт да, сабакта өтүлүп жаткандар ал үчүн кызыксыз болуп сезилет. Натыйжада окуучунун билиминде оңой менен ордуна келгисиз кемчилик пайда болот.

Ошондуктан окуу материалын дозаларга бөлүштүрүү жана анын окуучулар тарабынан туура кабыл алынып жаткандыгына токтоосуз ишенүү программаланган окутуунун негизи болуп эсептелет. Адегенде биринчи доза берилет, экинчи доза болсо ошол биринчи дозаны окуучу даана түшүнгөндүгүнө мугалим толук ишенгенден кийин гана берилет, экинчи дозаны окуучу толук кабыл алгандыгына ишенген соң үчүнчү доза ж.у.с. улам кийинки дозалар берилет. Материалды өтө эле майда дозаларга бөлүштүрүү түшүндүрүүнүн тизмектештигинин бузулушуна алып келет, жана ошондуктан татаал материалды өтүүдө ал колдонулбайт. Тескерисинче, материалды ирирээк дозаларга бөлүштүрүү болсо анын түшүнүлүп жаткандыгына, окуучулардын билимине контролдук кылууну татаалдаштырат, материалдардын туура кабыл алынып жатышы жөнүндөгү ырастоонун (тескери байланыштын) келип турушун кечиктирет. Ошондуктан материалдарды дозаларга туура бөлүштүрүү начар окугандарга талаптын күчтүү болуп калышы же жөндөмдүү окуучуларга талаптын жеңил болуп калышы сыяктуу кемчиликтерди болтурбоого мүмкүндүк берет.

3. Окуучунун билимине бүткүл сабак бою такай контролдоп туруу.

Окуучулар көбүнчө жакын арада суралуучу суроолорго гана даярдануу менен чектелишет да материалды системалуу түрдө өздөштүрүү боюнча максималдуу эмгектенишпейт. Мугалим материалды түшүндүрүп жатканда кээ бир окуучу аны китептен окуп аламын деген ой менен мугалимдин бир дагы сөзүн укпастан жалдырап олтура берет. Же өтүлгөн материалды бышыктоодо мугалим эки-үч, же көп болгондо үч-төрт окуучуга тиешелүү суроолорду берет, калган окуучулар болсо бул убакытта өзүлөрүн бардык иштен бошонгондой сезишет. Ошондуктан бардык окуучуну окуу процессине активдүү катыштырып, ар бир окуучунун көңүлүн бүткүл сабак бою жаңы материалга топтоо эң зарыл методикалык ыкма болуп эсептелет.

Программаланган окуу мугалимге дал ушул маселени чечүүгө мүмкүндүк берет: окутуунун бардык этабында (үй тапшырмасын текшерүүдө, жаңы материалды өтүүгө база түзүү максатында окуучуларды ага даярдоодо, жаңы материалды өтүп жатканда, аны бышыктоодо, жаңы материал боюнча окуучуларды өз алдынча иштетүүдө, мурда өтүлгөн материалдардын негизги суроолорун кайталоодо) бардык окуучунун билимин такай контролдоп турууга мүмкүндүк берет.

4. Окуу процессинде окуучунун ишинин, анын ар бир аракетинин тууралыгын эч токтоосуз ырастап туруу.

Коюлган суроолорго окуучулардын берген жоопторунун тууралыгын ырастоону бир аз эле убакыт кечиктирүү окутуунун сапатын кескин түрдө төмөндөтүп жиберет тургандыгын көрсөттү. Ал гана эмес, эгерде окуучунун ишинин тууралыгын ырастоо жок болсо, анда ал туура эмес фактыларды, туура эмес аракеттерди туура сыяктуу эсептеп калышы да мүмкүн. Бул учурда анын мындай катасын жоюу эң кыйын болот. Окуучунун оозеки жообунун, же анын маселе чыгаруудагы аракетинин тууралыгын мугалим эч болбогондо өзүнүн жүзүн жымындатуу, башын ийкөө, же кээде айрым кыс-кача фраза аркылуу кубаттап ырасташы мүмкүн. Окуучунун ишинин тууралыгын бул сыяктуу ырастап туруу анын өз күчүнө ишенимин арттырат.

5. Окуу процессинин бардык этабында түз жана тескери байланышты ишке ашыруу.

Окутууну белгилүү суммадагы билимдердин, билгичтиктердин, көндүмдөрдүн жана чыгармачылык менен өз алдынча ойлонуп, изденип эмгектенүүнүн ыкмаларына окуучулар тарабынан өздөштүрүлүшүн башкаруунун процесси деп эсептөөгө болот. Ал эми ар бир башкарылуучу процессти автоматташтыруу мүмкүн,

демек, окутууну автоматтык башкарылуучу процесс деңгээлине келтирүүгө болот.

Автоматтык башкарууда дайыма башкаруучу субъектинин жана башкарылуучу объектинин же анын айрым элементтеринин иш абалы жөнүндөгү маалымат башкаруучу субъектке келип түшөт. Бул маалымат башкаруучу субъектиде талданып чыгып, ошонун негизинде башкаруунун буйругу иштелип чыгат да, ал түз байланыштын каналы боюнча башкарылуучу объектиге берилет.

Дал ушул сыяктуу башкарылуучу окуу процессинде түз байланыш деп мугалимден окуучуга келүүчү информацияны (материалды түшүндүрүү, консультациялар, оңдоолор, тактоолор ж.у.с.), ал эми тескери байланыш деп болсо оозеки суроолордо, үй тапшырмаларын текшерүүдө, контролдук иштерди өткөрүүдө окуучудан мугалимге келип туруучу окуу материалынын өздөштүрүлүшүнүн сапаты, анын тереңдиги жана бекемдиги жөнүндөгү бардык маалыматтарды түшүнөбүз.

Тескери байланыштын информациялары канчалык тез-тез келип турса, мугалимдин эмгегинин эффективдүүлүгү да, окуу процессин башкаруунун сапаты да ошончолук жогору болот. Демек, окуучулардын эмгектенүүсү да ошончолук интенсивдүү болуп, алардын өздөштүрүүлөрү жогорулайт, анткени мында мугалим өзүнүн түшүндүрүүсүндөгү орун алган кемчилдикти өз учурунда дароо байкап билүүгө жана окуучулардын материалды чала түшүнүп калышкан жерлерин толуктоого мүмкүндүк алат.

6. Окуу процессинде ар бир окуучунун өзүнүн мүмкүнчүлүгүнө карата ага жекече тапшырма берип, өзүнчө эмгектентүү.

Жакшы окуган окуучу начар окуучуга салыштырганда ар кандай сабактын материалын болжол менен үч эсе тез өздөштүрө тургандыгы педагогикалык тажрыйбадан жана көп сандаган изилдөөлөрдөн айкын болду. Ошондуктан түшүндүрүүнүн темпин жакшы окуган окуучуларга жараша ориентациялоодо начар окуган окуучулар материалды кабыл алууга үлгүрбөй калышат, тескерисинче, түшүндүрүүнүн темпин начар окуган окуучуларга ылайыктап жай жүргүзсөк, анда алдыңкы окуучуларды каныктыра эмгектенте албай калабыз, алардын өсүүсүн жасалма түрдө зордуктап токтоткон болуп калабыз. Демек, окутууда ар бир окуучуну анын дал өзүнө туура келүүчү темпте эмгектентүү эң зор мааниге ээ.

Тажрыйбалуу мугалимдер бул принципти ар дайым ишке ашырууга аракеттенишет, бирок группалык (класстык) окутууда ар бир окуучуга

окутуунун бардык этабында жекече мамиле жасоо эң эле кыйын. Адетте бүткүл окуу процесси «о р т о» окуган окуучуга ылайыкталып пландаштырылат.

Натыйжада күчтүүрөөк окуучулар өздөрүнүн жөндөмдүүлүктөрүнө караганда алда канча жай өсүп өнүгүшөт, тескерисинче, начар окуучулар да ушул темпте өтүлүүчү материалды да толук өздөштүрө албай калышат. Натыйжада күчтүү окуган окуучулар да, начар окуган окуучулар да бара бара өтүлүүчү материалга кызыкпай калышат. Ошондуктан окутуунун бардык этабында ар бир окуучуну анын өзүнө тиешелүү темпинде эмгектенүү иштин ийгилигин бир кыйла даражада камсыз кылат.

7. Окуу предметинин структуралык жана логикалык схемасын түзүү, б.а. предмет боюнча окуучуларда логикалык ясактан толук аякталган системалуу билимди калыптандыруунун материалын жеңилден оорго карай бүткүл окуу жылына ылайыктап пландаштыруу.

Структуралык жана логикалык схемада, белгилүү логикалык тизмектештикте бири-бири менен жана башка предметтердин тиешелүү бөлүмдөрү менен байланышта болгудай дозаларга бөлүштүрүлгөн бөлүмдөрдүн, темалардын, параграфтардын (же информациянын элементтеринин) системалаштырылган тизмеси берилет. Мындан тышкары материалды үйрөнүүнүн эң эффективдүү методдору, сырттан контролдоонун жана өзүн-өзү контролдоонун ар түрдүү формалары көрсөтүлөт.

Структуралык жана логикалык схеманы түзүүдө ушул предмет боюнча окуучунун логикалык ойлоосунун өсүшүнө жана анын керектүү практикалык навыктарга ээ болуусуна түрткү боло албай турган, же улам кийин өтүлүүчү материалды өздөштүрүү үчүн анча мааниге ээ болбогон информациялар, ошондой эле кайталанылуучу информациялар чыгарылып ташталат.

Структуралык жана логикалык схеманын негизинде сабактарга бөлүштүрүлгөн план түзүлөт да, анда ар түрдүү окуу материалынын жана сабакта колдонулуучу методикалык ыкмалардын эң эле рационалдуу ирээттүүлүгү көрсөтүлөт. Планды окуучулар өздөрүнүн сабак убагында алган билимин практикага колдонууну аларгатиешелүү дозадагы информация берилээр замат эч токтоосуз ишке ашыра башташкандай кылып түзүү керек. Эгерде практикалык көнүгүү иштери кечиктириле турган болсо, анда берилген дозадагы илимий информациянын өздөштүрүлүшү анча чың болбой калат.

Структуралык жана логикалык схеманын жардамы аркасында мугалим окуучуларга сабак убагында өтүлүүчү материалдын эң керектүү, негизги проблема өндүү түйүндөрүн гана толук терең түшүндүрүп, окуучуларга мурдатан же башка предметтер боюнча тааныш болгон суроолорго, ошондой эле окуучулар өздөрү окуп түшүнүп алыша турган маселелерге токтолуп олтурбоо мүмкүнчүлүгүнө ээ болот.

8. *Окутуунун эффективдүүлүгүн камсыз кылуу максатында оптималдуу алгоритмдерди түзүү жана аны окутуу процессинде колдонуу.*

10.3. Алгоритм (Алгоритм)

Окуу процессин алгоритмалаштыруунун натыйжасында гана окутуунун теориясын иштеп чыгуу ишине математика, логика, кибернетика өндүү так илимдерди колдонууга шарт түзүлдү. Адегенде алгоритм деген сөздүн маанисинде бир аз токтололу. Бул термин турмушта өтө эле сейрек колдонулат, ошондуктан көп адамдар үчүн өтө эле чоочун өндүү угулат, бирок ар бир адам өзүнүн турмушунун ар бир кадамында белгилүү алгоритмден пайдаланат.

Алгоритм дегенибиз белгилүү типтеги маселени чечүү үчүн көрсөтүлгөн гана тартип боюнча аткарылуучу аракеттердин чогуусу болот.

Мисалы, санды ондук бөлчөккө бөлүүдө окуучу төмөнкүдөй алгоритмден пайдаланат. Адегенде бөлүнүүчү бүтүн түргө келтирет, башкача айтканда бөлүүчүдө канча бөлчөк орду болсо, бөлүнүүчүнү да жана бөлүүчүнү да 1 менен башталып аягы ошончо нөлдөр менен аякталуучу санга көбөйтөт. Андан кийин санды бүтүн санга бөлүүнүн эрежеси боюнча бөлүү амалын аткара берет.

Программаланган окууну же анын элементтеринен пайдалануудагы бирден бир максат - минималдуу аз убакыттын ичинде көлөмү жана татаалдыгы боюнча мүмкүн болушунча көп материалды өздөштүрүү болууга тийиш.

Программаланган окуунун эң негизги артыкчылыгынын бири мында билимге окуучулар өздөрү ээ болушат. Программаланган окуунун элементтерин колдонмоюн көпчүрүдө окуучулардын кызыгуучулук менен ойлонуп эмгектенүүлөрүнө жетишүү кыйын, анткени биз билимди көбүнчө даяр бойдон түшүндүрүп бере коюу менен окуучулардын өз алдынча ойлонуп эмгектенүүсүнө тоскоолдук кылабыз. Ал эми өзүн өзү башкаруу, өз бетинче ойлоону жана сезимдүү ойлонуп эмгектенүү - бул табияттын закон ченемдүүлүктөрүн туюнуунун негиздеринин бири болуп эсептелет.

Бирок окутуу процессинде биз жалаң эле программаланган окуунун методдоруна пайдалана бербейбиз. Жогоруда көрсөтүлгөн артыкчылыгы менен бирге Программаланган окуунун төмөнкүдөй кемчиликтерин да эске алуу зарыл.

Программаланган окуунун талабына ылайык окуу материалын майда дозаларга бөлүштүрүү окуучунун жалпы логикалык оюнун өсүшүнө түрткү бербейт, агатоскоолдук кылат. Тигил же бул максатка жетиштүү үчүн алгоритмдин берилген даяр эрежелери боюнча иштелген эмгек окуучуну терең ойлонууга, мазмунуна түшүнүүгө мажбурлай албайт. Ошондуктан окуучунун эмгегин сезимдүү түргө айлантуу үчүн программаланган окууда да мугалимдин активдүү катышуусу өтө зарыл. Ошентип, программаланган окуу жалаң эле алгоритмдердин негизинде гана эмес, эвристикалык методдун да кошо пайдаланылышы менен жүргүзүлүүгө тийиш.

10.4. Программаланган окуу китеби

Программаланган окутуунун жогоруда биз карап өткөн принциптери техникалык каражаттарды (окутуунун машинасын) колдонуу аркылуу, ошондой эле аларсыз да (программаланган окуу китептери жана окуу куралдарынын жардамы менен) ишке ашырылышы мүмкүн.

Программаланган окуу китебинде же окуу куралында окуу материалынын мазмуну гана эмес, аны үйрөнүүнүн программасы да кошо берилет. Окуу китебинде бардык информация эң кылдаттык менен тандалып алынып, оптималдуу түрдө дозаларга бөлүштүрүлүп, логикалык тизмектештикте жайлаштырылышы керек.

Материалды өздөштүрүүнүн сапатын окуучулар өз алдынча текшерип биле алсын үчүн информациянын ар бир дозасында контролдоочу суроолор жана маселелер кошо берилет. Эгерде окуучу суроого туура жооп бербесе, анда ага кошумча түшүндүрүүлөрдү же жардамчы суроолорду берүү максатында китептин тиешелүү бетин окуп чыгуу сунуш кылынат.

Программаланган окуу китеби улам кийинки дозага окуучу алдыңкы дозадагы информацияны өздөштүргөндөн кийин гана өтө алгыдай болуп түзүлөт.

Программаланган окуу китеби жана окуу куралы бири-биринен принципалдуу айырмаланган эки түрдүү системада: *сызыктуу* жана *тармактуу* программа түзүлүшү мүмкүн.

а) *Сызыктуу программа* боюнча түзүлгөн окуу китептери эки түрдүү болот: «вертикалдуу» жана «горизонталдуу». «Вертикалдуу» окуу китебинде окуу материалы өзара белгилүү логикалык системада жайланышкан дозаларга бөлүштүрүлүп берилет. Ар бир дозадан кийин суроолор же көнүгүүлөр сунуш кылынат. Барактын он, жагына ошол суроолорго туура жооптор жазылат, ал жооп сызгыч менен же башка тунук эмес жылгыч баракча менен далдаланып көрүнбөй жабылып турат. Ар бир окуучу ага сунуш кылынган дозаны иштеп чыккандан кийин анын артынан келүүчү көнүгүүнү иштейт (контексттин маанисине карата ташталып кеткен сөздү, тамганы же санды ж.б. толуктап жазат) да сызгычты жылдыруу менен өзүнүн жообун туура жоопко салыштырып текшерет. Эгерде катасы болсо, анда аны дароо оңдойт. Демек, кийинки дозага өтүүдөн мурда окуучу өзүнүн жообунун туура же туура эмес экендигин билет, өзүнүн ишинин ийгилигин дароо көрүп анын ишке кызыгуусу артат. Окуучунун бергентуура жооптору канчалык тез-тез болуп турса, анын окууга кызыгуусу ошончолук күчөйт.

Сызыктуу программалоонун эң негизги бөтөнчөлүгү - мында окуучу өзүнүн жообун өзү конструкциялап түзөт. Өзүнүн жообун өзү түзүү окуучуну ойлонуп эмгектенүүгө, ишке жоопкерчиликтүү катышууга, материалды чың түшүнүп өздөштүрүүгө мажбур кылат.

Сызыктуу программаны схемалык түрдө төмөнкүчө көрсөтүүгө болот (1-чиймени карагыла):

1-чийме

Мында окуучуларга адегенде № 1, андан кийин №2, 3 ж.б. дозалардагы материалдарды иштеп чыгуу сунуш кылынат.

б) *тармактуу программа* боюнча түзүлгөн окуу китептеринде тандоо методу колдонулат. Информациялардын ар бир дозасы жана ага тиешелүү суроолор же тапшырмалар барактын өзүнчө бетине жайлаштырылат. Ар бир суроодон же ар бир тапшырмадан кийин ага карата 3 же 4 (кээде андан да көп) түрдүү жооптор берилет. Бул жооптор адатта окуучулар

тарабынан кетирилүүчү мүнөздүү каталыктарды эсепке алуунун негизинде түзүлөт. Окуучу туура деп эсептеп тандап алган тиешелүү жооп менен катар ал андан кийин китептин кайсы бетиндеги кайсы материалды окуй тургандыгы кошо көрсөтүлүп жазылат. Эгерде окуучунун тандап алган жообу туура болсо, анда анын жообунун тууралыгы ырасталат да, ошол жооп эмне үчүн туура экендиги түшүндүрүлөт жана ага андан кийинки дозага өтүү сунуш кылынат. Эгерде окуучунун тандап алган жообу ката болсо, анда анын жообунун туура эмес экендиги айтылат, анын катасы эмнеде экендиги түшүндүрүлүп, ушул эле доза боюнча бир аз жардамчытүшүнүк берилет. Мына ушулардан кийин же алгачкы дозага кайтып, анын суроосуна туура жооп берүүгө дагы бир жолу аракеттенип көрүү, же андан кийинки дозадагы материалды иштөөгө өтүү сунуш кылынат.

Тармактуу программаны схема түрүндө төмөдөгүчө көрсөтүүгө болот (2-чиймени карагыла):

2-чийме

Эгерде окуучу материалды жакп!ы өздөштүрсө, анда ал 2А, 2Б, 3А, 3Б, 3С сыяктуу кошумча порцияларга токтолбостон 1-, 2-, 3-негизги порциялар аркылуу эле 4-порцияга өтөөрү схемадан көрүнүп турат.

Эгерде окуучу, мисалы, 2-порциянын материалы боюнча жөнөкөй ката кетирген болсо, анда ага жардамчы 2А же 2Б порцияны окуп чыгуу сунуш кылынат. Ал порциядан окуучу өзүнүн катасы эмнеде экенин билип, аны жоюу боюнча тиешелүү көрсөтмө алат. Андан кийин ал 2-порцияга кайта келип, анын суроосуна туура жоопберүүгө дагы бир жолу аракет кылат.

Эгерде окуучу кандайдыр бир порциянын (мисалы, № 3 порциянын) материалын өтүүдө өтө эле чоң одоно ката кетирген болсо, анда бул учурда

окуучуга анын катасы эмнеде экендигин көрсөтүп гана тим болбостон ошол 3-порциянын материалын көрсөтмөлүү мисалдары бар майдараак 3А, 3Б, 3С сыяктуу жардамчы бөлүктөргө бөлүшөт. Эгерде жардамчы порциялардын бир моментинде окуучу өзүнүн 3-порциядагы каталыгы кокусунан болгондугун, материалды түшүнө албагандыктан эмес аныштөөгө анча көңүл койбогондугунан болгонун далилдеп көрсөтө алса, анда жардамчы порциялардын калгандарын окуп олтурбастан түз эле 4-порцияга өтүүгө уруксат кылынат. Схемада окуучу 3Б жана 3С порцияларды окубастан эле 3А порциядан деле 4-порцияга өтө ала тургандыгы көрсөтүлгөн. Эгерде окуучунун катасы чоңураак болсо, анда ал 3А дан 3Б га өтүп андан 4-порцияга өтүшү мүмкүн. Эгерде ал өзүнүн катасын жардамчы 3А жана 3Б порцияларды окуп чыккандан кийин да оңдой албаса, анда ал 3С порциядагы материалды да иштеп чыгууга мажбур болот, ошондон кийин гана ал 3-порциядагы негизги суроого туура жооп таап, 4-порцияга өтүүгө мүмкүндүк алат.

Демек, жөндөмдүү окуучу окуу материалын өзүнө ыңгайлуу тез темпте иштеп чыга алат, анткени ал жардамчы порцияларга токтолбостон негизги гана 1-, 2-, 3-, 4-порциялар менен иштейт. Орто окуган окуучу негизги порциялардан башка дагы жардамчы порциялардын кээ бирөөлөрүн кошо окуп чыгууга тийиш. Начар окуган окуучу болсо негизги жана бардык жардамчы порцияларды бүт окуп чыгууга мажбур болот. Ошентип, программаланган окуу китебинин көлөмү жөнөкөй окуу китебине караганда адетте өтө чоң боло тургандыгына карабастан эң жакшы же жакшы окуган окуучу анын 40% чесин гана, орто окуган окуучу 70-80% чесин гана окуйт, ал эми начар окуучу болсо ал китепти 100% окуп чыгууга мажбур болот. Натыйжада эң жакшы жана жакшы окуган окуучулардын жалпыга милдеттүү окуу материалын өздөштүрүүдөн көп убактысы үнөмдөлүп калат. Бул убакыт алардын программалык материал боюнча билимин тереңдетүүгө, предмет боюнча жалпы деңгээлин көтөрүүгө, алардын изилдөөчүлүк жана чыгармачылык жөндөмдүүлүктөрүн арттырууга жумшалат.

Теорияларды далилдөөнүн, маселелерди чыгаруунун, ал гана эмес күндөлүк турмуштун туура жолун баамдап билүү үчүн дайым эле жалгыз гана туура жолду көрүү менен чектелүүгө болбойт. Туура жол менен катар туура эмес жолдорду да карап чыгуу керек, ошондо гана туура жолдун чыныгы мазмуну ачылат.

Эгерде баланы дайыма тапталган жол менен гана алып жүрө турган болсо, анда ал жол деген эмне экендигин билбейт. Демек, «бар» деген менен бирге «жок» дегенди да көрсөтүү үчүн «сулуу» өңдү көрсөтүү үчүн «сулуу эмес» одоно өңдү да көрсөтүү керек. Трапецияны билүү үчүн трапеция боло албай турган төрт бурчтуктарды да көрсөтүү керек. Геометриянын дедуктивдүү түзүлүшүн түшүнүү үчүн анын дедуктивдүү эмес түзүлүшүн да көрүү зарыл. Окуучу туура жолдон адашып кетип, өзүнүн катасын өзү таап кайта туура жолго түшкөндө гана ал туура жолдун чыныгы мазмунун сезимдүү кабыл алат.

Программалоонун «адаптивдүү» деп аталуучу үчүнчү түрү дал ушул идеяга негизделген.

Электрондук техниканын жетишкен ийгилиги окутуу процесси кезиндеги адамдын ички ой жүргүзүүсүндөгү өзгөрүштөрдү эсепке алуучу адаптивдүү окутуучу машиналарды түзүүгө мүмкүндүк берди. Мындай машиналар көндүмдөргө жакшы үйрөтөт, аларды кээде тиешелүү түшүнүктөрдү калыптандыруу максатында колдонууга болот.

Программалоонун адаптивдүү системасы: «окуучуларды керектүү көндүмдөргө үйрөтүү үчүн белгилүү өлчөмдөгү каталыктардын кетирилиши зарыл, башкача айтканда жаңы материалды үйрөнүп жатканда окуучу тарабынан эч ката кетирилбесе, анда окутуунун эффективей (жугумдуулугу) аз болот» деген гипотезага негизделген. Жиберилүүчү каталыктардын проценти эки түрдүү пайдаланылат:

1) каталыктардын проценти белгилүү деңгээлден төмөндөп кетсе машина программалык суроолордун татаалдыгын ошол замат автоматтуу түрдө жогорулатат;

2) каталыктардын проценти жогорулап кетсе, машина суроолордун татаалдыгын ошол замат автоматтуу түрдө төмөндөтөт. Ошону менен катар окуучуга «көрсөтмө информация» кошо берилет, анда ага туура жоопту тандап алуу жана түшүнүүгө өтө кыйынчылыктуу болгон суроолор боюнча кошумча көнүгүүлөрдү иштөө сунушкылынат.

10.5. Билим, анын түрлөрү жана функциялары

Философиялык көз карашта алганда билим деп биз объективдүү чындыктын адамдын сезиминде чагылдырылышын түшүнөбүз. Бирок билимди мындайча аныктоо педагогика үчүн жетишсиздик кылат, анткени, педагогикада окутуунун жана

тарбиялоонун закон ченемдүүлүктөрү, ишке ашырылыш процесстери каралат, ал эми билимдин жогоркудай философиялык аныкталышында билимге ээ болуунун процесси жөнүндө эч нерсе айкын-ачык көрсөтүлбөй калды. Ошондуктан педагогикалык көзкарашта алганда билим түшүнүгүнө башкача аныктама, атап айтканда, ага ээ болуунун процессин ача көрсөтүүчү, ошону менен мааниси ар бир педагогго толуктүшүнүктүү боло тургандай аныктама берүү зарылдыгы келип чыгат.

Чындыгында эле билимди биз эки мааниде түшүнүшүбүз мүмкүн: биринчиден, билим - бул адам тарабынан кабыл алынуучу, сезилүүчү, түшүнүлүүчү жана анын оюнда сакталып калынуучу информация (маалымат); экинчиден, билим - бул улам жаңы информацияны кабылдап, ага ээ болуу үчүн адам тарабынан пайдаланылуучу каражат, курал. Жыйынтыктап айтканда, билим түшүнүгү педагогикалык процессте эки жактуу (информация жана каражат) мааниде кабыл алынат.

Билим түшүнүгүнө толук аныктама берүү үчүн биз адегенде окуу материалынын окуучулар тарабынан өздөштүрүлүшүнүн этаптарын карап көрөлү. Окутуу кандай гана формада уюштурулбасын окуучунун жаңы материалды өздөштүрүшү үч этапта ишке ашырылат.

Биринчи этапта окуучу үйрөнүлүүчү информацияны сезимдүү кабыл алып эсине сактайт. Информацияны кабыл алуу ар кандай: нерселерди (буюмдарды) түздөн-түз байкоо, алар менен кошо аракет этүү, символдордон пайдалануу ж.б. жолдор менен ишке ашырылат.

Экинчи этапта болсо окуучу жаңы кабыл алынган билимди көрсөтүлгөн үлгү боюнча же ал үлгүнүн башкача вариантта бир аз өзгөртүлүп берилгендигин оңой баамдап, пайдалануунун ыкмаларын өздөштүрөт.

Эң акыркы, үчүнчү этапта окуучу өзүнүн биринчи этапта өздөштүргөн билимин жаңы, өзүнө тааныш эмес ситуацияларда, жагдайларда чыгармачылыктуу пайдалана билүүгө даяр болот.

Жыйынтыктап айтканда, окуу материалын өздөштүрүү үч этаптан: материалды (информацияны) сезимдүү кабылдап эстеп калуу, аны көрсөтүлгөн үлгү боюнча жана тааныш эмес ар кандай жаңы ситуацияларда пайдалануудан турат. Тиешелүү түрдө бул этаптарда материалды өздөштүрүүнүн үч деңгээли камсыз кылынат.

Бир эле информацияны (материалды) үч деңгээлде өздөштүрүүгө мисалдар келтиребиз.

Кыргыз тили сабагында, мисалы, зат атоочту окуп үйрөнүүдө мугалим ал түшүнүктүн маанисин түшүндүрөт, зат атоочтун аныктамасын берип, зат атоочтун милдетин аткаруучу сөздөрдү сүйлөмдөн табууга мисалдар келтирет. Мисалы, «Окуучулар курулушка чоң жардам көрсөтүштү», «Эмгек адамдын бактысын ачат» деген сыяктуу сүйлөмдөрдөгү зат атооч сөздөрдү таап көрсөтөт. Мына ошондон кийин окуучулар зат атоочтун аныктамасын өз алдынча кайталап айта алышат жана мугалимдин келтирген мисалдарына окшоштуруп зат атоочтун милдетин аткаруучу сөздөргө мисалдар келтире алышат. Бул окуучулардын зат атооч түшүнүгүн өздөштүрүшүнүн биринчи этабы (деңгээли) болот. Андан ары мугалим окуучуларга эки типтеги көнүгүүлөрдү сунуш кылуусу мүмкүн:

1. Күн жылуу болуп, кар бат ээриди. Космоско дагы бир ракета учурулду.

2. Күрөшүү боюнча болгон мелдеште Осмоналиев дүйнөнүн чемпиону болду. Шамалдан кийинки бозомуктар көпкө чейин тарабай турду. Текшерүүдөн кийин деле даттануулар азайган жок, ж.б. биринчи эки сүйлөмдөн зат атоочту табуу мурда көрсөтүлгөн үлгү боюнча ишке ашырылат, б.а. бул тапшырманы аткарууга окуучунун аракети мугалимдин көрсөткөн аракетинин үлгүсү боюнча аткарылат, демек өздөштүрүүнүн биринчи эле этаптагы деңгээлинде болот. Кийинки үч сүйлөмдүн ар биринде зат атоочту так таап көрсөтүү үчүн окуучу мурдагыдай эле даяр үлгү боюнча аракеттенүү менен чектелбестен бир аз кыйынчылыкты сезип эмгектенет, анткени, бул сүйлөмдөрдөгү «күрөшүү», «бозомук», «текшерүү», «даттануу» деген сөздөрдү окуучулар кээде зат атооч деп эсептебестен тиешелүү түрдө этиш, сын атооч жана этиш деп ойлошот. Эки типтеги көнүгүүлөрдүн экөөбү тең зат атооч жөнүндөгү билимди үлгү боюнча, тааныш ситуацияда колдонуу болуп эсептелет. Бирок бул зат атоочтүшүнүгүн өздөштүрүүнүн экинчи (этабын) деңгээлин түзөт.

Эң акыркы, зат атооч түшүнүгүн өздөштүрүүнүн үчүнчү этабында (деңгээлинде) болсо биринчи этапта кабыл алынып өздөштүрүлгөн зат атооч жөнүндөгү ошол эле билим мурдатан тааныш болбогон жаны ситуацияда, чыгармачылык менен пайдаланылат. Бул максатта мугалим окуучуларга төмөнкүдөй тапшырма бере алат.

Биз бирөөлөр менен сүйлөшкөнүбүздө: тааныш, тааныш адам, аскер кызматы, таштанды, таштандыдай, шире, ширелүү деген сөздөрдү көп пайдаланабыз. Бул сөздөр кайсы сөз түркүмүнө кире тургандыгын аныктагыла. Тапшырманы туура аткаруу үчүн окуучу сөздөрдүн формаларынан обочолонуп

алардын ар биринин чыныгы маанисин сезимдүү баамдап, окшош сөздөрдү ар түрдүү сөз түркүмдөрүнө таандык кылышы керек. Мунун өзү зат атооч түшүнүгүн өздөштүрүүнүн үчүнчү этабына(деңгээлине) жатат.

Математика сабагында: көптүк, камтылган көптүк, көптүктөрдүн биригүүсү жана кесилиши деген материалды окуп үйрөнүүдө адегенде мугалим бул түшүнүктөрдүн маанисин айкын-ачык көрсөтүп, тиешелүү аныктамаларды берет да, тиешелүү мисалдарды келтирет. Окуучулар адетте мындан кийин ал түшүнүктөрдүн аныктамаларына алышат, мугалим келтирген мисалдардын үлгүсү боюнча аларга тура келүүчү мисалдарды да туура таап көрсөтүшөт. Бул материалды өздөштүрүүнүн биринчи этабы (деңгээли) болот. Андан ары мугалимдин талабы боюнча эгерде окуучу бир эле түз сызыкта жайланышкан эки нурдун биригүүсүнүн жана кесилишинин мүмкүн болгон бардык учурларын туура таап көрсөтө алса, анда ал материалды экинчи деңгээлде өздөштүргөн болот. Эгерде мындан тышкары окуучу бардык «ромбдор менен бардык тик бурчтуктардын көптүктөрүнүн» кесилишин туура таап түшүндүрсө, анда ал жогорудагы материалды үчүнчү деңгээлде өздөштүргөн болот.

Окутуу процесси үчүн материалды өздөштүрүүнүн биринчи деңгээлинин камсыз болушу сөзсүз зарыл, бирок, ал жетиштүү эмес. Окутуунун азыркы кездеги максаты - материалды өздөштүрүүнүн үчүнчү деңгээлине жетишүүнү камсыз кылууда, б.а. окуучуларды алган билимдерин (информацияларды) чыгармачылык менен пайдаланууга даярдоодо турат.

Өздөштүрүүнүн биринчи деңгээлиндеги билимди төмөндөгүчө аныктоого болот. Өздөштүрүүнүн биринчи деңгээлиндеги билим деп айланадагы чындыктын, сезимдүү кабыл алынган жана эсте сакталып калган тигил же бул объектилери жөнүндөгү объективдүү информацияны айтабыз.

Өздөштүрүүнүн эң жогорку деңгээлиндеги билимди кыскача: чыгармачылык менен пайдаланылуучу деңгээлде өздөштүрүлгөн информация деп аныктоого болот.

Билимдин окутуу процессинде сөзсүз эске алынуучу эн баалуу төмөнкүдөй түрлөрү бар: терминдер жана түшүнүктөр, фактылар, закондор, теориялар, методологиялык билимдер, баа берүү билимдери.

Терминдер жана *түшүнүктөр* үйрөнүлүүчү объектилердин кандайдыр бир түрүн же билимдердин чогуусун белгилөө үчүн колдонулат. Терминдер

жанатүшүнүктөрдүн жардамы менен ой жасалат, адамдын ой пикири туюнтулуп айтылат.

Фактылар жөнүндөгү билим бардык башка билимдердин базасын түзөт, анткени, алар түздөн-түз реалдуу чындыкты чагылдырышат. Фактыларды билмейинче закондорду, теорияларды, сезимдүү кабыл алуу мүмкүн эмес, б.а. чыныгы фактылар арасындагы мүмкүн болгон байланышты чагылдырууга болбойт.

Закондор белгилүү гана сандагы фактылардын байланыштарын чагылтат.

Теория болсо көп сандагы фактылардын чогуусун жана арды байланыштыруучу закондорду өз ичине камтыйт, конкреттүү кубулуштарды жалпы закондордун негизинде түшүнүүгө жардам берет, адамдын түшүнүктөрүн системага келтирет.

Методологиялык билимдерге методдор жөнүндөгү, таанып билүүнүн тарыхы, илимдин конкреттүү методдору, чыгармачылыктын жана эмгектенүүнүн ар кандай ыкмалары жөнүндөгү билимдер кирет. Методологиялык билимдер мурда өздөштүрүлгөн билимдерди анын улам жаңы үлүштөрүнө ээ болууда кандайча колдонуу керектигине туура багыт берет.

Эң акыры, *баа берүү билимдери* - тигил же бул объектилерге болгон катнашуунун, аларга баа берүүнүн, маанисин ачып көрсөтүүнүн нормалары болуп эсептелет. Билимдин бул түрү туура катнашууларды калыптандыруу үчүн, ар кандай билимдердин салыштырма салмагын, реалдуу объектилерди сезүү үчүн адамдын инсандык баалуулугунун системасын калыптандыруу үчүн чоң мааниге ээ.

Билимдердин азыркы деңгээлинде алардын жогоруда аталган бардык түрлөрү бири-бирине таасир этишет. Билимдердин бардык түрлөрүнүн чогуусу гана адамдардын турмушунда өздөрүнүн зарыл функцияларын толук аткара алышат. Тилекке каршы, окутуу процессинде, ал гана эмес кээде программаларды жана окуу китептерин түзүүдө билимдердин айрым түрлөрүн, атап айтканда, таанып билүүнүн процесстери жана методдору жөнүндөгү билимдер, ойдун пайда болуу жана өнүгүү тарыхы жөнүндөгү билимдер, баа берүү билимдери эске алынбай калат. Мунун өзү окуучулардын инсандыгын калыптандырууда өтө зыяндуу.

Окуучунун инсандыгын калыптандырууда билимдердин аткара турган үч функциясын белгилөөгө болот.

Билимдер - окуучунун айланадагы чындыкты элестөөлөрүнүн негизин түзөт, билимсиз окуучу реалдуу чындыктын объектилерин туура жана толук

элестете албайт. Билимдердин бул функциясын *онтологикалык* деп аташат. Адам өзүнүн биринчи эле турмушунда айлана чөйрө менен катнашып, өзүн курчап турган предметтер жөнүндөгү, андан кийин алардын байланышы, адамдардын өз ара катнаштары жөнүндөгү, акырындап отуруп адамдардын арасында жана дүйнөдө өзүнүн алып турган орду жөнүндөгү элестерге ээ болот. Мындай элестөөлөр болмоюнча адамдын турмушунун да болушу мүмкүн эмес. Адамдын мындай элестөөлөрү да чектүү, же эң эле кең болушу мүмкүн, анын ишмердүүлүгүнүн областы дал ошого көз каранды болот. Мектептин милдети окуучуларда дүйнөнүн жалпы картинасын азыркы илимдин деңгээлинде калыптандыруудан турат, анткени, бул картина адамдын сезиминде канчалык так калыптанса анын түшүнүгү да жана багыт алуу сферасы да ошончолук кең болот.

Билимдердин экинчи функциясын *ориентирлөөчү* деп аташат, анын мааниси адамдын практикалык же духовный ишмердүүлүгүнүн багытын аныктоодо турат. Закондорду, кубулуштардын өнүгүү тенденциясын билүү менен жана аларды түшүндүрө алуу менен адам дал ошол билимдерге ылайык ыкмаларды жана аркеттенүүлөрдүн принциптерин тандап алат. Билимдердин белгилүү бөлүгү ишмердүүлүктүн (эмгектенүүнүн) эрежелер, көрсөтмөлөр, алгоритмдер сыяктуу нормаларын түздөн-түз мүнөздөшөт.

Эң акыры, билимдер окуучунун реалдуу чындыктагы объектилерге катнашуусун калыптандыруунун базасын түзөт, анткени, объект жөнүндө билим болмоюнча ал объектиге катнашуу да болушу мүмкүн эмес. Бул билимдердин үчүнчү функциясы *баа берүү* функциясы болуп эсептелет.

Мына ошентип, биз өздөштүрүүнүн ар түрдүү деңгээлиндеги билимдерге аныктама бердик, билимдердин түрлөрүн жана окуучунун инсандыгын калыптандырууда алардын аткаруучу функцияларын аныктап чыктык. Бул маалыматтарды так билмейинче мугалим өзүнүн күндөлүк ишин илимий негизде туура түшүнүп баалай албайт. Анткени билимдердин мазмунуна байланыштуу окутуунун максаттары азыркы кезде төмөндөгүчө:

1) бардык окуучуларды массалык түрдө өз алдынча билим алууга, б.а. өзүнүн билимин өз алдынча толуктоого даярдоо, аларды илимий жана саясий информациялардын күчөгөн агымында туура багыт ала билүүгө үйрөтүү;

2) өндүргүч күчтөрүнүн жана илимдин андан аркы өнүгүшүнүн, интеллектуалдуу күчтөрдү калыптандыруунун эң маанилүү шарты катарында

окуучулардын чыгармачылыктуу жөндөмдүүлүктөрүн массалык түрдө тарбиялап өстүрүү;

3) бардык окуучулардын, б.а. бүткүл жаш өспүрүмдөрдүн илимий көз карашын ийгиликтүү калыптандырууну камсыз кылуу талаптары менен аныкталып отурат.

XI глава. ПРОБЛЕМАЛЫК ОКУТУУ

11.1. Проблемалык окутуунун мааниси

Проблемалык окутуу - коомдун, илим менен техниканын мурда болуп көрбөгөндөй тез темпте тынымсыз өсүп-өнүгүшүнө байланыштуу жаш өсүмдөрдү окутуу практикасын кескин түрдө өркүндөтүү зарылдыгына карата мектептердин алдына курч түрдө коюлуп олтурган жаңы талаптарга ылайык өлкөбүздүн чыгармачылык менен эмгектенишкен мугалимдери жана илимпоз-дидактары тарабынан акыркы жылдардын ичинде өзгөчө эффективдүү иштелинип жаткан *өнүктүрүүчү* окутуунун негизги бир жолу.

Проблемалык окуунун маанисин ачык-айкын баяндап көрсөтүүгө байланыштуу төмөнкү суроолорго токтолууга туура келет.

А. Окутуудагы проблемалуулуктун зарылдыгы.

Б. Проблемалык окутууда колдонулуучу негизги түшүнүктөрдүн мааниси.

В. Окутуудагы проблемалуулукту ишке ашыруунун методдору

Г. Окуу процессинде проблемалуулуктун ээлей турган орду жөнүндө.

Бул суроолордун ар биринин маанисин чечмелөөгө өтөбүз.

А. Жаш жеткинчиктерге билим берүү - мектептин ишинин негизин түзөт, окутуунун максаты билим берүүнүн мазмуну менен аныкталат. Ал эми билим берүүнүн мазмуну болсо төмөнкүдөй негизги төрт составдык бөлүктөн турат:

а) коом, илим, техника, адамзат жөнүндөгү билимдер, иштерди (күч эмгеги жана акыл эмгеги менен) аткаруунун тажрыйбасы (бир сөз менен айтканда: илимий-теориялык информациялар, практикалык жана интеллектуалдуу эмгектенүүлөрдүн тажрыйбасы) жөнүндөгү маалыматтар:

б) практикалык жана интеллектуалдуу (ойлонуунун негизинде иштелүүчү) иштерди мугалимдин көрсөткөн үлгүсү боюнча аткаруунун тажрыйбасы, билгичтиктер жана көндүмдөр;

в) практикалык жана интеллектуалдуу иштерди көрсөтүлгөн үлгү боюнча гана эмес өз алдынча ойлонууп, изденип чыгармачылык менен аткаруунун тажрыйбасы;

г) практикалык жана интеллектуалдуу иштерди чын жүрөктөн берилип шыктануу менен аткаруунун жогорку эмоционалдуулук мамилелери, айлана чөйрөгө, башка адамдарга кайдыгерчилик менен эмес, эмоционалдуу боорукерчилик менен мамиле кылуунун тажрыйбасы.

Окутуу процессинде мугалим окуучуларды дал мына ушул элементтердин калыптанышын камсыз кылууга аракеттениши зарыл, анткени окутуунун максаты билим берүүнүн дал ушул негизги төрт элементинин калыптанышы менен толук аныкталат. Төрт элементтин ар бири окуучуларда окутуунун өз алдынча ар түрлүү методдору менен калыптандырылат. Мисалы, биринчи жана экинчи элементтерди сүрөттөп түшүндүрүү жана репродуктивдүү методдор менен калыптандырууга болот. Ал эми үчүнчү жана төртүнчү элементтерди болсо окутуунун сүрөттөп - түшүндүрүү жана репродуктивдүү методдору менен калыптандыруу мүмкүн эмес, бул элементтер окутуунун проблемалык деп аталуучу жаңы методу менен гана калыптандырылат.

Окуу китептеринен, колдонмолордон жана ар түрдүү методикалык көрсөтмөлөрдөн мугалим жогоруда көрсөтүлгөн төрт элементтин биринчи экөөнү гана калыптандырууга керектүү материалды толук таба алат, ал эми кийинки эки элементтин калыптанышы болсо бул көбүнчө мугалимдин өзүнүн чыгармачылыгына (анын билиминин тереңдигине, методикалык устаттыгына, ойлоп тапкычтыгына, инициативдүүлүгүнө) байланыштуу чечилет. Окутуунун жаңы мазмунуна толук ылайык келүүчү жаңы методиканы иштеп чыгуунун зарылчылыгы да жана кыйынчылыгы да мына ушунда.

Жалпы билим берүүчү орто мектепте билим берүүнү тынымсыз өнүгүп жаткан илимдин жана техниканын денгээлине эч убакта толук туура келтирүү мүмкүн эмес, окуучулар орто мектепти бүтүрүшкөнчө илимдин ар бир тармагы өзүнүн көлөмү боюнча эки эселенип; мазмуну боюнча алда канча тереңдеп, кеңейип өсүп алга кетет да алардын алган билими азыркы талапка анча туура келбей эскирип калат. Мына ушундай шарттарда илимий-техникалык жаңылыктардан, турмуштан кескин түрдө артта калышпасын үчүн орто мектепти бүтүрүшкөн биздин жаштарыбыз алган билимдерин өз алдыларынан тынымсыз толуктап, тынымсыз жаңылап турууга аргасыз болушат. Турмуштун мындай курч талабына туруштук берүү үчүн алар мектептен алган билиминин базасында илимий адабияттардан пайдаланып билимге өз алдынча ээ болуунун ыкмаларына көнүгүүлөрү тийиш.

Азыркы кезде окутууну окуучуларда билимдердин белгилүү системасын калыптандыруу деп гана кароого болбойт. Азыр окутууну окуучулардын акылынын максималдуу өсүшүн камсыз кылгыдай уюштуруу зарыл болуп олтурат. Ошондуктан окутуу окуучунун өсүп жетилген деңгээлине карата гана багытталбастан, андан бир аз озуп алга кетип, анын ойлонуусуна өзүндө болгон мүмкүнчүлүктөрүнөн бир аз ашыгыраак талаптарды коюуга тийиш. Ошондо гана окутуу окуучунун акылынын өсүп-өнүгүшүнө керектүү «азыктарды» бере алат, ошондо гана окутуу процессинде окуучу белгилүү көлөмдөгү билим алуу менен чектелбестен ал акылы жагынан да өсүп өнүгөлат.

Азырга чейин окуучулар билимди негизинен мугалимдердин түшүндүрүүсүнөн, окуу китептеринен жана уккандары менен көргөндөрүн сабакта бир нече ирээт кайталанып суралуу процессинен алышкан. Азыркы кезде болсо булардан тышкары окуучулардын таанып-билүү тажрыйбаларына кино, радио, телевизор, искусство чеберлеринин реалисттик чыгармалары жана ар түрдүү илимий-популярдык адабияттар сыяктуу эң күчтүү факторлордун тынымсыз таасир этип жатышын эске алуу зарыл болуп олтурат. Бул факторлор үйрөнүлүүчү чындыкты бир кыйла даражада окуучуларга «жакындатат» да, алардын таанып-билүүчүлүк, туюнуп кабылдоочулук тажрыйбасын байытат, турмуштук тажрыйбасынын анча бай эместигине карабастан ойлонулуп чечилүүчү татаал операцияларга активдүү катышууга мүмкүнчүлүк берет. Ошондуктан окутуунун жаңы мазмунуна ылайык келүүчү жаңы методдорду иштеп чыгуу төмөнкү үч багытта ишке ашырылышы ыктымал:

а) Окутууну интенсификациялоо (окутууну кыйынчылыктардын мүмкүн болгон чектеги жогорку деңгээлинде уюштуруу; материалды окуп үйрөнүүнүн темпин мүмкүнболгон чекке чейин тездетүү; окуу материалынын практикалык бөлүгүнө караганда анын теориялык бөлүгүн күчөтүү) - мектеп окуучуларынын жаш өзгөчөлүктөрү жана интеллектуалдуу мүмкүнчүлүктөрү жөнүндөгү буга чейин орун алып келген традициялык көз карашты өзгөртүп, алардын акылын максималдуу өстүрүүнүн резервдериниздеп табуу;

б) окуучулардын активдүү, өз алдынча жана чыгармачылыктуу ойлоосун, өз алдынча туюнуп билүү жана билимге өз алдынча ээ болуу, өзүн-өзү окутуужөндөмдүүлүктөрүн кеңири калыптандыруу;

в) окутууну жекечелештирүү (ар бир окуучунун өздүк өзгөчөлүгүн эсепке алуу менен окутуу жана дифференциялаштыруу), окуу процессин

окуучуларды алардын интеллектуалдуу жөндөмдүүлүктөрүнүн окшоштугу боюнча группаларга топтоп уюштуруу;

Окутуу процессинде окуучулардын өз алдынча корутунду жасай алуу жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүү азыр турмуштук курч талап болуп жатат.

Бул милдетти ишке ашыруунун эффективдүү жолу - окутуудагы проблемалуулук экендигин алдыңкы мектептердин тажрыйбалары, ошондой эле советтик дидактардын, методисттердин жана психологдордун атайын жүргүзгөн изилдөөлөрү ачык көрсөттү.

Б. Проблемалуу окутуу мектептерде азыр кеңири практикаланып жаткан традициялык иллюстрациялап-түшүндүрмө жана репродуктивдүү методдордон кескин түрдө айырмаланат. Мисалы, материалды иллюстрациялап-түшүндүүдө окуучулар өз алдынча корутунду жасоо мүмкүнчүлүгүнөн ажыратылат, мында корутундуну алар мугалимдин оюнун жыйынтыгы катарында даяр түрдө гана алышат; алардын туюнуп эмгектенүүлөрү уккандарды жана көргөндөрдү эстеп калууга гана багытталып, ошону менен гана чектелет; ал эми проблемалуу окутууда болсо илимий информациялар (программалык маалыматтар) окуучуларга даяр бойдон түшүндүрүлүп берилбестен, алардын өз алдынча ойлонуп эмгектенүүлөрүн талап кылуучу проблема түрүндө сунуш кылынат. Окуучулар билимге өз алдынча изденүү менен эмгектенүү аркылуу гана ээ болушат. Мындай билим сезимдүү кабылданат да, окуучунун эсинде бекем сакталат, анын дүйнөгө көз карашынын негизин түзөт. Проблеманы чечүү процессинде окуучулар муну менен катар илимдин методдору жана негизги идеялык багыттары менен таанышат, өздөрүнүн акыл жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүшөт, өз алдынча ойлонуп изденүүгө үйрөнүшөт. Өздөрүнүн жөндөмдүүлүктөрүнө туура келүүчү проблеманы чечүү менен окуучулар кичине болсо да өз алдынча «жаңылыкты» ачуунун кубанычына батышат, ошондуктан алардын окууга кызыгуулары күчөйт, эмоциясы көтөрүлөт. В.И.Ленин айткандай, адамдын эмоциясы (кызыгып керектенүүсү) болмоюнча анын чындыкты изденүүсү эч убакта болгон эмес, жок жана болушу да мүмкүн эмес. Окуучунун окуу предметине кызыгуусун арттырууда ал өзүнүн өсүшүн сезип турушу эң маанилүү, эгерде окуучу өзүнүн өсүшүн сезип турса, анда ал татаал материалга да кызыгат.

Окутуудагы проблемалуулуктун мазмуну «проблемалуу ситуация (жагдай)», «проблема», «туюнуп билүү маселеси», «проблемалуу окутуу» деген сыяктуу бир катар түшүнүктөрдүн мааниси менен гана толук аныкталат:

Проблемалуу ситуация - бул объективдүү чындыкты туюнуп кабылдоо процессинде теориялык же практикалык мүнөздөгү маселени чечүүгө байланыштуу келип чыгуучу кандайдыр бир кыйынчылыкты адамдын сезиши, ал кыйынчылыктан чыгуунун ага белгисиз болушу, ошондуктан ал жолду издеп табуу зарыл экендигине анын толук ишенип түшүнүшү.

Адам өзүнө белгилүү болгон аракеттерди мурдагыдай жолдор менен аткара албай калган шарттарга туш келип, ошондуктан ал аракет кылуунун жаны жолун издеп табууга аргасыз болгон учурларда, чыгармачылыктуу ойлонуунун зарылдыгы келип чыгат. Мына дал ушундай шарттар проблемалуу ситуацияны түзөт.

Адам кандайдыр бир жаңылыкты (жаңы информацияны) түшүнүп сезимдүү кабыл алсын үчүн анда сөзсүз буга чейин да белгилүү түшүнүктөр болууга тийиш, ансыз маалымат жөнүндө ал ойлоно да албайт. Башкача айтканда, адамдын ойлоосу анын билгендеринен башталат. Адамдын интенсивдүү активдүү ойлонуусу анын алдына кандайдыр бир карама-каршылыктардын келип чыгышынан, проблемалуу суроонун коюлушунан, адамдын бир нерсеге кызыгып тан калуусунан башталат. Көрүнүктүү физиолог И.П.Павловдун айтуусу боюнча биз - адамдар башка жаныбарлар сыяктуу эле айлана-чөйрөнүн ар кандай билинээр-билинбес өзгөрүшүнө назар салабыз да, өзүбүздүн көңүлүбүздү дал ошол өзгөрүү болуп жаткан багытка дароо бурабыз. Жаныбарлар үчүн «бул эмне?» деп аталуучу ушул рефлекстин мааниси өтө зор, эгерде аларда мындай рефлекс болбосо, анда алардын жашоосу И.П.Павлов айткандай ар бир секунд сайын кылдын учуна илинип турган сыяктуу коркунучтуу болоор эле. Адамдарда болсо бул рефлекс адегенде таң калуучулук менен гана чектелбестен андан ары эн алые тереңдеп кетет да, эн акырында анын ар нерсени туюнуп билүүгө тырышуучулугуна жана талаптануучулугуна айланат. Адамдын мындай тан калып кызыгуучулук сапаты илимди түзүүгө жана өнүктүрүүгө мүмкүндүк берет.

Проблема - бул адамда болгон зарыл каражаттардын (белгилүү даражадагы билим, практикалык ыкма, изденип эмгектенүүнүн тажрыйбасы) негизинде чыгаруу үчүн адам тарабынан кабыл алынган проблемалуу ситуация. Окуучунун турмуштук тажрыйбасына жана үйрөнүүчү объект жөнүндөгү анын билимине байланышпаган суроо (проблемалуу ситуация) ал үчүн проблема боло албайт. Демек, тигил же бул проблемалуу ситуация (суроо же маселе) проблемага айлансын үчүн ал суроону чечүүгө керектүү каражаттар

(белгилүү даражадагы билим, изденип эмгектенүүнүн тажрыйбасы) адамда сөзсүз болууа тийиш. Мына ушул каражаттардын негизинде гана адам айлана чөйрөдөгү кубулуштарды жана закон ченемдүүлүктөрдү туюнуп билүү процессинде келип чыгуучу проблемалуу ситуацияны чече алат (кыйынчылыктан чыгуунун буга чейин белгисиз болгон жолун издеп таба алат). Демек, проблема деп - окуучунун өз алдынча изденүү активдүүлүгүнүн натыйжасында чыгарылуучу практикалык же теориялык кыйынчылыктуу суроону (маселени) түшүнөбүз.

Ошентип, проблема - бул чыгарууга, үйрөнүүгө жана изилдөөгө берилген теориялык же практикалык татаал суроо (маселе же тапшырма) болуп эсептелет. Бирок, проблема - жөн эле татаал суроо эмес.

Проблема - бул, бир жагынан алганда, окуучунун билиминен келип чыгуучу жана ага таянуучу, экинчи жагынан алганда, окуучунун билиминин анча толук эместигин жана ошондуктан үйрөнүлүүчү объект жөнүндөгү анын билимин толуктоо үчүн андан аркы изденүүлөрдү жүргүзүү зарыл экендигин көрсөтүүчү суроо болуп эсептелет.

Мына ошентип, проблемалуу ситуация менен проблема бири-биринен айырмаланат: ар кандай эле проблемалуу ситуацияда проблема боло бербейт, бирок тескерисинче, ар кандай проблемада проблемалык ситуация сөзсүз болот. Окутуу практикасында мугалимдин берген суроолору көп учурда өздөрүнүн мазмуну боюнча окуучуларга түшүнүктүү болуп, алар үчүн кандайдыр бир кыйынчылыкты түзөт, бирок ал суроолорго издеп жооп табуу окуучулардын колунан келбейт. Ошондуктан мындай суроолор окуучулар үчүн проблемалык ситуация гана болуп проблемага айланбай калат. Мисалы, физика мугалими окуучулардын алдына: «Эмне үчүн бийиктоолордо адам түтөгүп (дем алуусу начарлап) ооруйт?» деген суроону коет дейли. Эгерде бул суроо басым түшүнүгү жөнүндөгү тиешелүү тема өтүлө электе коюлса, андаал суроо өзүнүн мазмуну боюнча окуучуларга түшүнүктүү болуп турганы менен алар үчүн проблемалуу ситуация гана болот, бирок проблема боло албайт, анткени окуучуларда ал суроону чечүүгө керектүү каражаттар (билим, тажрыйба) азырынча жок, ошондуктан окуучуларга ал суроонун жообун азырынча мугалим өзү түшүндүрүп берет. Эгерде ошол эле суроо окуучуларга басым түшүнүгү жөнүндөгү тиешелүү тема өтүлгөндөн кийин берилсе, анда проблемалуу ситуацияны ичине камтыган ал суроону окуучулар өздөрү чечиши мүмкүн, демек ошол эле суроо алар үчүн проблема болуп эсептелет. (Буга

мисал тууралуу “Дидактика средней школы”, М., 1975-жыл, 177-бетин карагыла).

Туюнуп билүү маселеси (же окуу проблемасы) деп берилген шарттарда же берилген параметрлерде чыгарылуучу проблеманы түшүнөбүз. Окуучунун билгендери менен анын дагы билгиси келгендердин арасындагы карама-каршылыктан келип чыгуучу проблема дал ушундай маселенин мазмунун түзөт. Демек, ар кандай туюнуп билүү маселесинде проблема сөзсүз камтылган болот, бирок тескерисинче эмес. Проблеманы чечүүчү адам адегенде аны белгилүү параметрлердеги маселеге айландырууга тийиш.

Туюнуп билүү маселесинин эң негизги белгиси - бул белгилүү менен белгисиздин ортосундагы, б.а. окуучулардын билгендери менен дагы билгиси келген фактылардын арасындагы карама-каршылык болуп эсептелет. Мына ушундай карама-каршылык окуучунун ойлоосун алга жылдырып өстүрөт. Өсүү дегенибиздин өзү - В.И.Лениндин айтуусу боюнча карама-каршылыктардын күрөшү болуп эсептелет. Ошондуктан ойлонгон адамга карама-каршылыктын келип чыгышынын өзү - бул баарыдан мурда адат болуп калган эски аракеттер менен чечилбей турган проблеманын пайда болушунун сигналы болот. Демек, окуучунун билгени менен билгиси келген фактылардын арасындагы карама-каршылык аны өз алдынча чыгармачылык менен эмгектенүүгө, жетишпеген белгисиздерди издеп табууга, изденүүгө аргасыз кылат.

Проблемалуу окутуу деп мектеп программасынын чегиндеги негизги закон ченемдүүлүктөрдү окуп үйрөнүүнүн базасында теориялык же практикалык мүнөздөгү проблемалык маселелерди чыгаруу процессине окуучуларды системалуу түрдө катыштырып турууну түшүнөбүз.

Проблемалуу окутуу негизинен төрт баскычтан турат: а) проблемалуу ситуацияны түзүп түшүнүү, баамдоо; б) аны талдоо жана конкреттүү проблеманы формулировкалоо; в) проблеманы чечүү (гипотезаларды - божомолдоолорду көрсөтүү жана аларды текшерип көрүү: чындыгын далилдөө же жалган экенин төгүндөө), негизги проблеманы окуучулардын бардыгына тең жеткиликтүү болсун үчүн айрым майда проблемаларга ажыратуу; г) проблеманын чечилишинин тууралыгын текшерүү.

11.2. Окутуудагы проблемалык методдор

Окутуудагы проблемалуулук үч түрдүү метод менен ишке ашырылат, алар:

1. Окуу материалын проблемалуу баяндоо;

2. Изденүү аңгемеси;

3. Изилдөө методу.

Бул методдордун ар бири проблемалык ситуацияны түзүү жана проблеманы чыгаруу аркылуу ишке ашырылат, алардын жалпылыгы мына ушунда. Бирок алар окуучулардын өз алдынча изденип иштөөлөрү канчалык даражада боло тургандыгы менен айырмаланышат.

Изилдөө методунда окуучулардын өз алдынча изденип иштөөлөрү эң жогорку даражада болот. Бул методдун мааниси төмөндөгүчө: окуучулар проблеманы чечүүнүн планын өздөрү түзүшөт, өздөрү гипотеза коюшуп анын тууралыгын өздөрү текшерешет, зарыл болгон байкоолорду, эсептөөлөрдү, тажрыйбаларды, фактыларды топтоону, салыштырууларды, классификациялоону, жалпылоону, тиешелүү корутундулоолорду өздөрү жасашат. Башкача айтканда, мында проблеманы чыгаруунун бардык этабын окуучулар өздөрү иштешет. Мындагы окуучулардын туюнуп-билүү иштери өзүнүн мүнөзү боюнча окумуштуулардын изилдөө жумушуна окшошуп кетет.

Изилдөө методу көбүнчө окуучулар менен өткөрүлүүчү класстан жана мектептен тышкаркы иштерде: жаш натуралисттердин, жаш техниктердин, жаш химиктердин ж.б. кружокторунда көп убакыттан бери колдонулуп келе жаткан. Азыр болсо бул методду түздөн-түз сабакта пайдалануу талап кылынып отурат.

Изилдөө методунда окуучуларга берилүүчү тапшырмалардын формалары ар түрлүү: кыска убакыттуу же бүткүл сабакка эсептелинген, класста же үйдө иштелүүчү болушу мүмкүн. Айылдык мектептерде изилдөө методу окуучулардын айыл чарбачылыгы боюнча жүргүзүүчү тажрыйбалык иштеринде көп колдонулат. Мисалы, окуучулар зыяндуу отоо чөптөрдүн түрлөрүн жана алар менен күрөшүүнүн чараларын аныктоо боюнча: эгин айдоо талаасындагы жер кыртыштынын агрофизикалык жана агрохимиялык составын анализдөө боюнча; жергиликтүү климаттын жана жер кыртышынын шарттарында өсүмдүктөрдүн тигил же бул түрлөрүн өстүрүүнүн агротехникалык эффективдүү ыкмаларын аныктоо боюнча ж.б. айыл чарбалык тажрыйбаларды жүргүзүүлөрү мүмкүн; ошондой эле алар кыштакты социалдык жана экономикалык жактан изилдөөлөргө катышуулары мүмкүн. Эмгек коллективинин, фабриканын, заводдун, коомдук уюмдардын тарыхын үйрөнүү боюнча да изилдөө иштери тапшырма болуп берилиши мүмкүн. Албетте, изилденилиши узак убакытка созулуучу мындай

тапшырма ар бир предмет боюнча бүткүл окуу жылы ичинде бирден ашык берилбөөгө тийиш.

Окутуунун күндөлүк практикасында болсо изилдөө методу көбүнчө математикалык жана табият таануу багытындагы предметтерди (химия, физика ж.б.) окутууда колдонулат. Изилдөө методунун функциясы жана андан пайдалануунун чеги азыр так аныкталган; бул метод, биринчиден, илимий туюнуп билүүнүн методдоруна ээ болууну камсыз кылат; экинчиден, чыгармачылыктуу эмгектенүүнүн белгилерин калыптандырат; үчүнчүдөн, чыгармачылык менен эмгектенүүгө кызыктырат жана муктаж кылат; төртүнчүдөн, терең сезимдүүлүк менен кабылданган, эң керектүү жана билгичтик менен пайдаланылуучу билимдерди берет.

Изилдөө методу менен аткарылуучу тапшырмаларды иштөөдө окуучулар бир эле эмес бир нече предметтер боюнча алган билимдеринин комплексин пайдаланууга аргасыз болушат, демек билимдерди пайдалана билүүнүн практикалык ыкмаларына машыгышат. Натыйжада алардын билими өздөрүнүн ишенимине айланат, дүйнөгө илимий көз карашын калыптандырат.

Изденүү аңгемесинде болсо окуучулардын өз алдынча изденип эмгектенүүлөрү изилдөө методторундагыдан азыраак болот. Бул методдун мааниси төмөндөгүчө: проблемалык ситуацияны түзүүнү, андан тиешелүү проблеманы формулировкалоону, проблеманы чечүү үчүн керектүү гипотезаларды түзүп, алардын тууралыгын текшерүүнү, тиешелүү корутундулоолорду жасоону ж.б. кыскасы, проблеманы чыгаруунун бардык этаптарын мугалим өзү пландап, өзү ишке ашырат, бирок жаны материалды түшүндүрүп жатып, мугалим кезек кезегинде окуучуларга ар түрлүү суроолор менен кайрылат. Мисалы мугалим «өз кезегинде окумуштуулардын алдында келип чыккан проблемага туш келгенде силер кандайча иштемек эленер?» деп сурашы мүмкүн. Окуучулар ар түрлүү болжолдоолорду айтышат. Андан ары мугалим: «Бул болжолдоолордун кайсынысы туура экендигин кантип текшерүүгө болот?» деген суроону коёт. Окуучулар болсо болжолдоону текшерүүнүн ар түрлүү жолдорун сунуш кылышат.

Кээде мугалим окуучуларды өз кезегинде окумуштуулар тарабынан айтылган гипотезаларды талкулоого катыштырат. Же кээде окуучулардан ар түрдүү окуялардын арасындагы өз ара байланыштык жөнүндөгү закон ченемдүүлүктөрдү аныктоону талап кылат

ж.у.с. Мына ошентип, мугалим акырындык менен окуучуларды изденүү ишине тартат. Окуучулар изденүүнүн кээ бир этаптарын өз алдынча аткарууга үйрөнүшөт. Проблеманы толук чыгарууга үйрөнүүдөн мурда адегенде изилдөөнүн айрым этаптарын өз алдынча ишке ашырууну өздөштүрүү зарыл. Ошондуктан изденүү аңгемесинде мугалим окуучуларды кээде проблеманы көрө билип формулировкалоого, кээде тиешелүү гипотезаларды түзүүгө, кээде гипотезаны далилдөөнүн планын түзүүгө, кээде келип чыккан фактылардан тиешелүү корутундуларды жасоого катыштырат.

Кыскача айтканда: эгерде бүгүн проблеманы толук чечүү 6-7 этаптан турган болсо, анда ошол этаптардын айрымдарын окуучулардын өздөрүнө сунуш кылып окутуу ыкмасын изилдөө аңгемеси деп атоого болот.

Изденүү аңгемесине ылайык кээде сабакта коюлуучу жалпы проблемалык маселенин чыгарылышы бардык окуучуларга жеткиликтүү болгон жөнөкөйүрөөк айрым маселелердин сериясына ажыратууга туура келет. Мындай айрым маселелер бүтүн проблеманын чыгарылышын жеңилдетет. Албетте, мындай айрым маселелердин ар бири (коюлуучу ар бир суроо) окуучуну максималдуу ойлонууга багыттоосу зарыл. Жалпысынан алганда изденүү аңгемеси бул эвристикалык аңгеме методун элестетет. Бул методду колдонууда класстагы окуучулардын жөндөмдүүлүгүнө, алардын жалпы деңгээлине жараша мугалим тарабынан берилүүчү түшүндүрмөлөрдүн көлөмү да же кыскартылып, же көбөйтүлүп, демек тиешелүү түрдө окуучулардан талап кылынуучу ар бир суроонун да көлөмү өзгөртүлүп турат. Ошондуктан бул метод окуучуларды изилдөөнүн ыкмаларына үйрөтүүнүн ийкемдүү жолу болуп эсептелет.

Материалды проблемалуу баяндоо методунда окуучулардын өз алдынча эмгектенүүсү мурдагыдан да азыраак болот, анткени мында изилдөөнүн бүткүл этабын мугалим өзү аткарат. Окуучулар болсо мугалимдин проблеманы чыгарууга багытталган ой корутундулоолорун анализдеп кабыл алып отурушат. Мисалы, мугалим илимде тигил же бул проблеманын өз кезегинде кандайча келип чыккандыгын, аны түркүн окумуштуулар кандайча чыгарууга аракет кылгандыгын, кандай гипотезалар (болжолдоолор) айтылгандыгын, кандай талаш-тартыштар болгондугун, айтылган гипотезалардын тууралыгы кандайча текшерилгендигин жана ал текшерүүлөрдүн жыйынтыгында кандай натыйжалар

алынгандыгын бүт бойдон өзү толук баяндап айтып берет. Демек, мында мугалим окуучуларга илимдин тигил же бул акыркы корутундусун даяр бойдон эле айтып берүү менен чектелбестен, ал корутундуну ачууга өз кезегинде окумуштуулар кандайча жол менен келишкендигин толук далилдеп түшүндүрөт, башкача айтканда мында мугалим окуучуларга материалды илимий - далилдүү баяндап түшүндүрүүнүн үлгүсүн көрсөтөт. Материалды иллюстрациялап түшүндүрүү методунан проблемалуу баяндоо методу дал ушул өзүнүн илимий далилдүүлүгү менен айырмаланат.

Тарыхый мүнөздөгү материалдар, ошондой эле чечилишинин далилдүүлүгүн окуучуларга көрсөтүү эффективдүү натыйжаны бере турган материалдар проблемалуу баяндоо методу менен берилгени жакшы. Мисалы, абанын составын проблемалуу баяндоо методу менен төмөндөгүчө үйрөнүүгө болот.

М у г а л и м м ы н д а й д е й т: Абанын кээ бир касиеттерин билүү менен анын составы жөнүндө далилдүү бир нерселерди айтууга болобу? Мисалы, кислороддо күйүүчү заттардын бир тобу (күкүрт, көмүр, фосфор) абада да күйөт. Мунун өзү абанын составында кислород бар деген болжолдоону айтууга мүмкүндүк берет. Абанын составында кислород бар деш азырынча болжолдоо гана болуп эсептелет, анткени күкүрт, көмүр, фосфор абада эмне себептен күйө тургандыгын биз азырынча билбейбиз. Мүмкүн ал заттар абада кандайдыр башка себептен күйө тургандыр? Абанын составында кислород болуш керек деген биздин болжолдообуздун чындыгын ырастоо үчүн айтылган үч зат кислороддо күйгөн кезде кандай продуктылар алынса, ошондой эле продуктылар ал үч затты абада күйгүзгөндө да алына тургандыгын, б.а. күкүрттүү газ, көмүр кычкыл газы, фосфордун окиси пайда боло тургандыгын көрсөтүү зарыл. Мына ушул тажрыйбаларды жасап көрөлү.

Мугалим тиешелүү тажрыйбаларды жасоо менен абанын составында кислород бар экенин ырастайт. Андан ары мугалим мындай дейт:

Кислороддогуга караганда бул заттар абада начарыраак күйөт. Муну кандайча түшүндүрүүгө болот? Мүмкүн абанын составында кислороддон башка да газдар бардыр жана ал газдар күйүүнү күчөтпөстөн, тескерисинче күйүүгө тоскоолдук кылып жүрбөсүн? Бул болжолдоону кандайча текшерүүгө болот? Эгер биз абанын составынан кислородду ажыратып ала алсак, андан кийин ал кислородду абада калган газдар менен аралаштырганда кайтадан аба гана келип чыгып, башка эч бир химиялык

реакциялардын белгиси билинбесе, анда мунун өзү - аба бул кислород ж.б. газдардын аралашмасы экендигин ырастайт.

Бул келтирилген мисалдан биз төмөнкүлөрдү көрөбүз: Мугалим окуучулардын алдына проблеманы койду, гипотезаларды (болжолдоолорду) түздү жана аларды түшүндүрдү, гипотезаларды текшерүүнүн жолдорун белгиледи - ой менен эксперимент жүргүздү, корутундуларды чыгарды, ал корутундуларды реалдуу эксперимент жүзүндө текшерүүнүн зарылдыгын көрсөттү; окуучулар болсо негизги суроонун чечилишине алып келүүчү ой жүргүзүүлөрдүн логикалык системалуулугун жана тууралыгын сунуш кылынган гипотезалардын чындыкка туура келүүчүлүгүн, далилдүүлөрдүн ишенимдүүлүгүн жана чыгарылган корутундулардын эффективдүүлүгүн толук анализдеп кабыл алышты.

Изилдөө методунда жана изденүү аңгемесинде чыгарыла тургандагыга караганда проблемалуу баяндоо методунда мугалим бир кыйла татаал проблемаларды алып чыгарышы мүмкүн, анткени мындай проблеманы бүтүндөй мугалим өзү чыгарат. Мына ошентип, биз окутуунун проблемалуулугун ишке ашыруунун үч түрдүү методун баяндап көрсөттүк. Өтүлүүчү материалдын мүнөзүнө, окуучулардын интеллектуалдуу мүмкүнчүлүктөрүнө жараша мугалим мына ушул үч методдун бирөөнү өзү тандап колдоно алат.

Окуу процессинде проблемалуулуктун ээлей турган орду жөнүндө төмөнкүлөрдү айтууга болот.

Традициялык методдорго (материалды иллюстрациялап түшүндүрүү жана репродуктивдүү) караганда проблемалык методдордун бир кыйла артыкчылыгы бар: 1-ден, мында материал далилдүү түшүндүрүлөт, ар бир илимий чындык каяктан жана кантип алынгандыгы ачык көрүнүп турат, ошондуктан окуучунун билими сезимдүү болот да анын ишенимине айланат; 2-ден, проблемалуулук илимий-диалектикалык ойлоого үйрөтөт, илимий изилдөөнүн эталонун берет; 3-дөн проблемалуу методдо окуучулардын эмоциялуулугу дайыма жогору болот да, ошондуктан алардын окуу предметине болгон кызыгуулары күчөйт.

Проблемаларды чыгаруу окуу процессинин бардык этабында тең эффективдүү натыйжаны берет. Бирок, мындан бүткүл окутууну окуучулардын өз алдынча иштөөлөрү жана проблемаларды чыгаруулары менен алмаштыруу керек деген корутунду жасоого болбойт. Окуу процессинин бүт бойдон окуучулардын өз алдынча иштөө жумуштары менен

алмаштырууга жасалган ар кандай аракеттер эч натыйжага жетише албагандыгы педагогиканын тарыхынан белгилүү.

Илимий аныкталган чындыктардын бардыгын кайтадан өз алдынча издеп табууну окуучулардан талап кылуу эч мүмкүн эмес. Ошондуктан программадагы материалдын басымдуу көпчүлүгү окуучуларга иллюстрациялап түшүндүрүү методу менен даяр түрдө берилүүгө тийиш. Окутуунун иллюстрациялап түшүндүрүү методу илимдердин жыиынтыгын окуучуларга системалаштырып берүүнүн кылымдар бою практикада текшерилген эң үнөмдүү жолу болуп эсептелет. Ошондуктан окуучуларга билимдин негизги көлөмү иллюстрациялап түшүндүрүү жана репродуктивдүү методдор менен берилүүгө тийиш. Бирок окуучунун чыгармачылык менен ойлоосун, чыгармачылык жөндөмдүүлүгүн аны изденүү ишине, проблемаларды өз алдынча чыгарууга катыштырууда гана өнүктүрүүгө болот. Ошондуктан эгерде окутуунун азыркы системасында проблемалуулук болбосо, анда аны толук баалуу деп эсептөөгө болбойт, анткени окутуунун даяр гана билимдерди өздөштүрүүгө негизделинип түзүлгөн системасы окуучуларды изденүүгө, ойлонуп эмгектенүүгө үйрөтүү жана чыгармачылык менен иглтөө жөндөмдүүлүгүн өстүрүү маселесин чече албайт.

Окутууда проблемалуулукту ишке ашыруу мугалимге эң эле орчундуу талаптарды коёт. Баарыдан мурда мугалим өзү окутуп жаткан илимди - ал илимдин тарыхын, азыркы абалын, проблемаларын, өсүү перспективаларын, изилдөө методдорун жакшы билүүгө тийиш. Мындан тышкары мугалим проблемалык окутуунун маанисин, анын методдорун мыкты өздөштүрүүгө тийиш. Ошондо гана тиешелүү учурларда ал окутуудагы проблемалуулукту талаптагыдай ишке ашыра алат.

XII глава. ДИФФЕРЕНЦИРЛЕНГЕН ОКУТУУНУН МААНИСИ ЖАНА ТҮРЛӨРҮ

Дифференцирленген окутуу деп, окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн эсепке алуу шарттарындагы окутууну түшүнөбүз. Анын мааниси төмөндөгүчө: жалпы билим берүүчү мектептерде бардык балдар бирдиктүү окуу пландары, бирдиктүү окуу программалары, бирдиктүү окуу китептери жана бирдиктүү окуу куралдары менен окутулат. Бирок алардын тубаса жөндөмдүүлүктөрү, кызыкчылыктары, өсүү деңгээли, турмуштук пландары ар

башка. Башталгыч класстарда алардын мындай айырмачылыктары анча кескин түрдө байкалбаса да улам барган сайын дааналанып, айырмалана баштайт. Ошондуктан жогорку класстарда бүткүл класс менен иштөөдө ал айырмачылыктарды эсепке алуу кыйындай берет да белгилүү класстан баштап бүткүл балдарды алардын жекече өзгөчөлүктөрүн эсепке алуусуз бирдей окутуу педагогикалык жактан максатка ылайык келбей калат. Ошентип, окутуу процессинде окуучулардын жекече же алардын бир нечесинин группалык өзгөчөлүктөрү эсепке алынгыдай шарттарды изденүү проблемасы келип чыгат.

Окуучулардын типтүү айырмачылыктарын эсепке алуу менен мүнөздөлүүчү окуу-тарбиялык процесс дифференцирленген процесс деп, ал эми мындай процесстеги окутуу болсо дифференцирленген окутуу деп аталат.

Окутууну дифференцирлөө - дидактиканын эң негизги проблемаларынын бири болуп эсептелет, анткени, окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн эсепке алып, алардан толук пайдаланган кезде гана окутуунун билим берүүчүлүк жана тарбиялоочулук гана эмес, анын балдарды жалпы өнүктүргүч потенциалынын жогорку эффектисине жетишүүгө болот.

Окутууну дифференцирлөө боюнча эки түрдүү түшүнүк бар: *тышкы дифференцирлөө* жана *ички дифференцирлөө*.

Тышкы дифференцирлөөдө окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн эсепке алуу үчүн алар атайын дифференцирленген окуу группаларына бөлүштүрүлөт: атайын класстар, ал гана эмес атайын мектептер түзүлөт.

Ички дифференцирлөөдө окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн эсепке алуу мугалимдин кадимки эле класста иштөөсүндө ишке ашырылат.

Окутууну тышкы дифференцирлөөнүн төрт түрү бар:

- Окуучулардын жөндөмдүүлүктөрү боюнча;
- Жөндөмсүздүктөрү боюнча;
- Алардын келечекте ээ боло турган профессиясынын долбоорлонушу боюнча;
- Алардын кызыгуулары боюнча дифференцирлөө.

Төртүнчү түрдөгү тышкы дифференцирлөөнү ишке ашыруунун мүмкүн болгон формалары катарында төмөндөгүлөрдү көрсөтүүгө болот:

- Окуучулардын ыктыярдуулугу менен тандалып алынуучу факультативдик сабактарды уюштуруп өткөрүү;
- Бир катар окуу предметтерин тереңдетип үйрөнүүнүн класстарын уюштуруу;

- Атайын мектептерди (физика жана математикалык, физика жана химиялык, физикалык, химия жана биологиялык, гуманитардык ж.у.с.) уюштуруу.

Булардын ар биринин өзүнчө артыкчылыктары жана жетишсиздиктери бар, алар жөнүндө атайын макалаларда гана толук токтолууга болот.

Ички дифференцирлөөнүн мааниси төмөндөгүчө баяндалат.

Окуу программаларынын мазмунунун бирдиктүүлүгү окуу процессинде окуучулардын бардыгына тең бирдей проблемаларды сунуш кылууну талап кылат. Мына ушунун өзү мугалим үчүн эң эле татаал дидактикалык маселе болуп эсептелет, анткени класстагы окуучулардын туюнуп билүүлөрүнүн өсүшү жана туюнуу тажрыйбаларынын деңгээли эң эле ар түрдүү: кээ бир окуучулар коюлган проблеманы өз алдыларында түшүнүп чыгара алышат, экинчилериине болсо ошол эле проблеманы алар үчүн жеткиликтүү болгудай кылып майдалап берүүгө туура келет, үчүнчүлөрүнө проблеманы чыгаруунун жолун, планын толук түшүндүрүп көрсөтмөйүнчө алар ойлонуп эмгектенүүгө киришишпейт ж.б.

Ойлонуп эмгектенүүнүн темпи боюнча да окуучулар бири-биринен өтө арымаланышат: күчтүү окуучулар начар окуучуларга караганда окуу материалын үч эсе тез кабыл алып түшүнүшө тургандыгы белгиленген. Ошого карабастан, практикада мугалимдер окутуунун темпин кандайдыр бир чындыкта жок “орточо” окуучунун темпине ылайыктап уюштурат. Мына ошол орточо темп бүткүл класстык коллективдин ишинин ритми катарында, ошондой эле ар бир окуучунун иштөө темпинин да критериясы катарында кабыл алынат. Мындай шартта тез ойлонуп иштөөчү күчтүү окуучулар толук өсүп өнүгө алышпайт, алардын өсүшү жасалма түрдө жайлап, кээде токтотулуп да калган болот. Ал эми жай ойлонуп иштөөчү балдар болсо орточо темпке жетише албай, материал үйрөнүлө баштагандан бир аз убакыттан кийин эле коллективдик ритмден чыгып, мугалимдин жана окуучулар коллективинин башкаруусуна камтылбай калат. Ошондуктан мындай окуучулар кээде өздөрүн ойлонуп эмгектенүүгө жөндөмсүзмүн, демек, толук баалуу эмесмин деген сыяктуу натура ойго келиши ыктымал. Чындыгында мындай окуучулардын көпчүлүк сабактардан алуучу «2» жана «3» деген баалары алардын ишинин темпин гана мүнөздөйт, бирок, ал баалар эч убакта алардын туюнуп билүү мүмкүнчүлүктөрүн мүнөздөй албайт. Тилекке каршы, мектеп практикасында жай ойлонуп иштөөчү окуучуларды кээде сабакты билбеген окуучуларга

теңешет, мугалимдер мындай окуучуларды көп учурда жалкоолонуп, жакшы окугусу келбеген окуучулардай эсептешет.

Жай ойлонуп эмгектенүүчү окуучулардын нормалдуу иштөөлөрүнө шарт түзүү максатында өлкөбүздүн айрым алдыңкы мугалимдери төмөндөгүдөй чараларды көрүшөт.

Бирдей эле өлчөмдөгү окуу маселесин чыгаруу үчүн жай ойлонуп иштөөчү окуучуларга кошумча убакыт беришет. Мисалы, математика, физика ж.б. сабактар боюнча контролдук иштерди өткөрүүдө аларга кошумча убакыт беришет же оозеки суроолорго жооп берүү үчүн да башкаларга караганда аларга убакытты көбүрөөк сарпкылышат ж.б. Бирок, берилген кошумча убакыт үчүн аларга коюлуучу балл төмөндөтүлбөйт. Жай ойлонуп иштөөчү окуучуларга мугалим башкаларга караганда тез-тез жардам берет, алар мыкты окуган алдыңкы окуучулардын жардамынан да пайдаланышат, аларга ар түрдүү маалыматтар боюнча справка берүүчү кошумча адабияттардан кеңири пайдаланууга уруксат берилет. Бирок, мына ушул жардамдардын көрсөтүлгөндүгүнөн алардын билиминин бааланышы эч төмөндөтүлбөйт, б.а. алардын билимине баа коюуда көрсөтүлгөн жардамдар жана жеңилдиктер эсепке алынбайт. Мында мугалим үчүн эң негизгиси - анын жай ойлонуп иштөөчү окуучусу класска коюлган проблема кандайча чыгарыла тургандыгына түшүнүп эмгектене башташы болуп эсептелет.

Мына ошентип, кадимки класста окутууну дифференциялоодо окуучуларга сунуш кылынуучу проблема дифференцирленбейт, проблема бүткүл класс үчүн жалпыбирдей, анткени, окуу программасы бардык окуучу үчүн бирдей милдеттүүлүктү талап кылат, мында төмөнкү үч нерсе гана дифференцирленет:

1. Окуучулардын ишинин мазмуну дифференцирленет, мисалы: проблеманы чыгарууга киришсин үчүн алардын ар кимисине ар кандай деңгээлдеги жардамдар көрсөтүлөт же жалпы проблема майдаланып берилет, же аны чыгаруунун планы, жолу көрсөтүлөт ж.у.с.

2. Бирдиктүү жалпы проблеманы чыгарууга ар бир окуучунун зарыл түрдө минималдуу сарп кылуучу убактысы дифференцирленет, мисалы: жай ойлонуп иштөөчүлөргө кошумча убакыт берилет ж.у.с.

3. Окуучулардын изденүүлөрүнүн натыйжаларын эсепке алып баалоо дифференцирленет, мисалы: эгерде күчтүү окуучу жалкоолонуп жардам алса, анда көрсөтүлгөн жардам үчүн анын баллын кемитүүгө болот, ал эми алы

жетпегендиктен муктаж болгон окуучуга көрсөтүлгөн жардам үчүн анын баллы кемитилбейт ж.у.с.

Сабакты окуучулардын окуу мүмкүнчүлүктөрүнө жараша дифференцирлештирип уюштуруунун ар түрдүү ыкмалары бар: мисалы, окуучуларга тапшырманы эки формада (улам төмөндөөчү татаалдыкта жана улам жогорулоочу татаалдыкта) берилет.

1-формадагы төмөндөөчү кыйындыктагы тапшырма. Бүткүл класска туюнуп билүү маселесинин бир кыйла татаал варианты мисалы, формуланы чыгаруу, теореманы далилдөө ж.б. сунуш кылынат. Мыкты окуган күчтүү окуучулар тапшырманы өз алдынча чыгарууга киришип эмгектенишет. Бул убакта тапшырманы өз алдынча чыгара албагандар үчүн мугалим маселенин чыгарылыш жолун түшүнүүгө жардам берүүчү жалпы баяндама берет. Натыйжада дагы бир катар окуучулар өз алдынча иштөөгө киришет. Андан кийин да жардамга муктаж болгондорго мугалим дагы бир жалпы көрсөтмө берет. Ошондон кийин да тапшырманы аткарууга кирише албагандар болсо, анда мугалим аларга чыгарылыштын рационалдуу планы жазылган карточканы сунуш кылат. Натыйжада бүткүл окуучулар берилген тапшырманын чыгарылышынизденүү процессине катышып эмгектенишет.

2-формадагы жогорулоочу кыйындыктагы тапшырма. Бүткүл класска жеңил аткарылуучу тапшырма сунуш кылынат. Бул тапшырманы барынан мурда туура аткаргандарга эми мурункудан кыйыныраак тапшырма сунуш кылынат. Бул убакытта мугалим артта калган окуучуларга тиешелүү жардам көрсөтүп алардын ишин башкарат. Эң акырында, даярдыктары эң мыкты окуучуларга жогорку кыйындыктагы тапшырма берилет.

Сабакта окуучулардын өз алдынча иштөөсүн камсыз кылып жекечелештирүүнүн мындай формаларынын баалуулугу - бул учурда мугалим тигил же бул окуучунун даярдыгынын деңгээлин атап көрсөтпөйт, ар бир окуучу тапшырманы өз ыктыярында тандап алат. Бирок, бул үчүн ар бир окуучу өзүнүн окуу мүмкүнчүлүгүн сунуш кылынуучу жумуштун кыйынчылык даражасына ылайыктай билүүсү зарыл.

Окутууну дифференцирлөө максатында даярдыктары төмөн болгон окуучулар үчүн жалпы материалды кайталап түшүндүрүү жана ошол эле убакта ошол тема боюнча даярдыктары мыкты окуучулардын өз алдынча

эмгектенүүлөрүн татаалдаштыруу ыкмасы колдонулат. Мындай тажрыйбанын мааниси төмөндөгүчө.

Сабактын башталышында жаңы материалды бүткүл класс фронталдуу үйрөнөт. Даярдыктары мыкты окуучулар жаңы материалдын мазмунун толук түшүнүп кабылдаган сайын аларга мугалим улам өз алдынча иштөө үчүн тапшырмалар берип коет (китеп менен иштөө, көнүгүүлөрдү аткаруу ж.у.с.), да өзү жаңы материалды калган окуучулар менен иштеп чыгуусун улантат. Материалды орто окуган окуучулар да түшүнүп кабыл алгандыгына ишенгенден кийин мугалим аларга да өз алдынча иштөөгө тапшырмалар берип коюп, өзү бул учурда даярдыктары начар окуучулар менен иштөөсүн улантат. Жаңы материалды начар окуучулар да түшүнүп кабыл алышкандан кийин мугалим эми буларга өз алдынча иштөөгө тапшырма берип коет да, бул учурда ал мыкты жана орто окуган окуучулардын өз алдынча иштеринин натыйжаларын текшерип чыгат. Сабактын аяк ченинде ар бир группадагы окуучулардын өкүлү өзүнүн ишинин натыйжасын окуйт, бул учурда калган окуучулар тигил же бул формада аткарылган жумуштун тууралыгын текшерүүгө катыштырылат. Натыйжада бардык тапшырмалар класстагы бүткүл окуучулар тарабынан иштелип чыгат.

Өлкөбүздүн алдыңкы мектептеринде сабакты дифференцирлеп уюштуруунун төмөнкүдөй формалары да кеңири практикаланат:

1) Жаңы материалдын негизги мазмуну 15-20 минута ичинде бүткүл окуучуларга фронталдуу баяндалат. Андан кийин күчтүү окуучуларга же күчтүү жана орто окуучуларга баяндалган материалды сезимдүү түрдө ойлонуп чыгуу жана аны тереңдетүү боюнча өз алдынча иштөөгө тапшырмалар берилет. Бул учурда (8-10 мин.) мугалим материалды калган окуучуларга фронталдуу түшүндүрүүсүн улантат.

Сабактын андан кийинки этабында мугалим акыркы группадагы окуучуларга өз алдынча иштөөгө тапшырма берет да өзү бул учурда (8-10) минута биринчи жана экинчи группалардагы окуучулардын өз алдынча иштеринин жыйынтыктарын анализдеп чыгат, аларды өздөштүрүлгөн материалды фронталдуу жалпылоого даярдайт. Андан кийин материал 3-5 минута ичинде фронталдуу жалпыланып бекемделет, бышыкталат, системалаштырылат.

2) Кээде дифференцирлөөнүн мындай формасы колдонулат. Сабактын башталышында, адегенде 2-3 минута ичинде өтүлө турган тема боюнча жүргүзүлө турган иш боюнча бардык окуучуларга фронталдуу түрдө

жалпы инструктаж берилет. Андан кийин өтүлө турган жаңы материалды активдүү кабыл алууга даярданышсын үчүн мыкты окуган окуучуларга өз алдынча иштөөгө тапшырмалар берилет. Бул учурда (15-20 минута) мугалим орто жана начар окуган окуучулар менен иш жүргүзүп, аларды эми жаңы өтүлүүчү материалды туура түшүнүп кабыл алууга даярдайт, ошентип окуучулардын бардыгы даяр болушкан соң жаңы материал фронталдуу үйрөнүлөт, бул, мисалы, 15-20 минутага созулат.

3) Дифференцирлөөнүн үчүнчү формасында мугалимдин тапшыруусу боюнча даярдыктары мыкты окуучулар жаңы өтүлүүчү материалды үйлөрүнөн өз алдынча даярданышат да, сабактын башталарында эле ал ар өз алдынча иштешет. Бул учурда мугалим класстагы калган окуучулар менен иш жүргүзүп, жаны билимдерди алууга аларга жардамдашат (15-20 минута). Андан кийин жаңы материалды тереңдетүү жана бышыктоо боюнча вариантталган тапшырмалар аркылуу өз алдынча иш өткөрүлөт (15-20 минута). Эң акырында өтүлгөн материал фронталдуу түрдө жалпыланат да варианттар боюнча үйгө тапшырмалар берилет.

Окуучуларга жазуу иштерин (мисалы, сочинение) жаздырууну да дифференциалдуу өткөрүүгө болот. Мисалы аларды кандайдыр бир тема боюнча сочинение жазууга үйрөтүү үчүн ишти төмөндөгүчө жүргүзүү мүмкүн:

- эң күчтүү окуучуларга сочинениенин темасы гана берилет;
- андан кийинки группадагы окуучуларга сочинениенин темасы жана планы кошо берилет;
- андан кийинки группадагы окуучуларга сочинениенин темасы, планы жана таяныч тексттер жана кээ бир сүрөттөр кошо берилет ж.у.с.

Кыскасы, окуучулар өздөрүнүн окуу мүмкүнчүлүктөрүнө (окуй алуу) жөндөмдүүлүктөрүнө жараша программалык ар бир теманы ар түрдүү деңгээлде, ар түрдүү көлөмдө окуп үйрөнө алат: 1) күчтүү окуучулар окуу китебинен башка да кошумча илимий-популярдык адабияттардан пайдаланышат, демек, алар берилген тема боюнча билимдерин өз алдынча тереңдетешет; 2) башкалары окуу китептеринен жана андан тышкары дагы башка колдонмолорунан пайдаланышат, демек, алар берилген тема боюнча билимдерин өз алдынча бир кыйла даражада кеңейтишет; 3) үчүнчүлөрү жалаң окуу китебинен пайдалануу менен гана чектелишет, демек, алар берилген тема боюнча минималдуу милдеттүү болгон билимди алуу менен гана чектелишет, аны өз алдынча тереңдете да, кеңейте да алышпайт; 4) төртүнчүлөрү класста угуп көргөндөрү

менен гана чектелишет, алар окуу китебин да талаптагыдай окуп пайдаланышпайт, демек, алардын берилген тема боюнча билинээр билинбес гана түшүнүгү болот.

Мунун өзү ар бир тема боюнча тапшырмаларды түрлүү группадагы окуучулардын мүмкүнчүлүктөрүнө ылайыктап камдап алып окутууну, алардын ар бири сөзсүз эмгектенгидей түрдө уюштуруп өткөрүүнү зарыл түрдө талап кылат.

XIII глава. ИННОВАЦИЯЛЫК ОКУТУУНУН МААНИСИ

13.1. Жалпы түшүнүк

Өткөн кылымдын башталышында билимдердин жаңы бир тармагы - жаңылыктарды кийирүү жөнүндөгү илим пайда болуп, ал илимде материалдык өндүрүү сферасындагы инновациялардын закон ченемдүүлүктөрү изилдене баштаган. Ал эми педагогикада болсо инновациялык процесстер өткөн кылымдын 50-жылдарынын аяк ченинде Батышта жана анын акыркы он жылы ичинде Россияда окумуштуулар тарабынан атайын изилденип өздөштүрүлө баштаган. Биздин республикада инноватика боюнча биринчи басылмалар 90-жылдарда чыга баштаган. (Л.П.Мирошниченко, М.Т. Иманкулова «Инновационные школы Кыргызстана» -Бишкек, Кыргызстан, 1996г. - 9,5 п.л.)

«**Инновация**» деген түшүк Латын тилинен *«жаңыдан киргизилген»* деген мааниде которулат. Кандайдыр бир процеске же системага киргизилген жаңыны илимий адабиятта жаңылык дешет. Демек, инновация дегенибиз - бул кандайдыр бир жаңылык киргизилген процесс, ал процессте система сапаттык бир абалдан экинчи абалга өтөт.

Жалпысынан алганда инновациялык процесс деп - биз жаңылыктардын пайда болушу (*жаралышы*), түзүлүшү (*иштелип чыгышы*), *өздөштүрүлүшү, колдонулушу жана жайылтылышы* боюнча болгон комплекстүү ишмердүүлүктү түшүнөбүз. Эгерде окуу процессине ишмердүүлүктүн ушул саналып көрсөтүлгөн түрлөрүнүн бардыгы киргизилген болсо, анда ал инновациялык окутуу деп аталат. Эгерде ишмердүүлүктүн ушул түрлөрү тарбиялоого же өстүрүп өнүктүрүүгө, же башкарууга киргизилсе, анда алар тиешелүү түрдө инновациялык тарбиялоо, же инновациялык өнүктүрүү, же инновациялык башкаруу болот.

Инновациялык окутууда жаңылыктар окуу материалынын мазмунуна да ошондой эле окутуунун методдору менен формаларына да киргизилиши мүмкүн. Эгерде инновациялык окутууну анын масштабы (көлөмү) боюнча бөлүштүрүп карасак, анда жаңылыктар киргизүү: же *жалпы эмес айрым* (локалдуу); же *модулдук* (мисалы предметтердин бир группасына, бирдей жаш курактагы окуучулардын группасына ж.у. сыяктууларга тиешелүү өз ара байланышкан айрым жаңылыктардын комплекси); *жесистемалык* (бүткүл мектепти камтыган) формада болушу ыктымал.

Мисалы, эгерде буга чейин мектепте окулбаган жаңы предмет (айталы: «Экономика жана бизнес») боюнча программа өздөштүрүлө баштаса, же кандайдыр бир предметти (химияныбы же математиканыбы) 8-класста окутуунун жаңы технологиясы пайдаланыла баштаса, анда бул **айрым жаңылык** киргизүү болот.

Эгерде бардык класстар же параллель класстар, кандайдыр бир предмет (мисалы, тарых же адабият боюнча модификацияланган жаңы программалардын блогу менен иштешсе, анда ал **модулдук жаңылык** киргизүү болот.

Эгерде жаңылык киргизүү бүткүл мектепти кайрадан курууга алып келсе, же мурунку мектептин базасында билим берүүнүн жаңы мекемеси (мектеби) түзүлө турганболсо, анда ал **системалык жаңылык** киргизүү болот.

Инновациялык технологияларды (мисалы: циклдүү-блоктук, түрдүү денгээлдик, модулдук ж.у.с.) инновациялык окутуунун конкреттүү механизмдери деп эсептөөгө болот.

Инновациялар адамдын дүйнөгө жасоочу мамилелеринин бүткүл системасын өзгөртүп кайра кура тургандыгын түшүнүү өтө маанилүү. Инновациялык окутуунун стратегиясы мугалим менен окуучунун ишмердүүлүктөрүн бирдиктүү өнүктүрүүнүн генералдык жалпы программасына байланышкан. Азыркы күндө окутуунун традициялык жана инновациялык стратегиялары орун алат.

Бул стратегияларда «Мугалим - окуучу» мамилелеринин стили жана ошондой эле окутуунун максаттарына, мазмунуна, методдору менен формаларына коюлуучу дидактикалык талаптарга болгон көз караштар бири-бирине таптакыр карама-каршы. Ошондуктан инновациялык окутууга өтүү үчүн милдеттүү бир шарт сөзсүз аткарылууга тийиш.

Мугалим окуучулар менен мамилешүүнүн белгилүү демократиялык стилин билүүгө тийиш, ал ошондой эле сабактын структуралык элементтерине коюлуучу негизги дидактикалык талаптарды аткаруунун устаты болуусу зарыл. Мына ушул талаптардын чогуусу инновациялык окутуунун дидактикалык негизин түзөт жана ал окутуунун (сабактын) теориясы менен методикасы жөнүндөгү базалык билимдерди мугалимдин милдеттүү түрдө өздөштүрүүсүндөгү минималдуу - зарыл деңгээлди, мамлекеттик стандартты аныктайт. Мына ушуга байланыштуу традициялык жана инновациялык окутуудагы сабактардын салыштырмалуу анализин баяндоого өтөлү.

13.2. Традициялык сабак

1. «Мугалим - окуучу» мамилелеринин стили.

М у г а л и м: окуучуну анча барктабайт, окуучунун мүмкүнчүлүгүнө, күчүнө ишенбейт, окуучунун жекече өзгөчөлүктөрүн билбейт.

М у г а л и м д и н а р а к е т и: мажбурлайт, буйрук берет, жазалайт, тил тийгизет, орой сөз айтат.

О к у у ч у: мугалимди сыйлабайт, мугалимге ишенбейт, мугалимге каршы ачуулуу, окууну жаман көргөнү байкалат.

О к у у ч у н у н а р а к е т и: пассивдүү, мугалимдин талаптарын эч кызуусуз аткарат, чыгармачылыкты көрсөтпөйт, мугалимге чечилбейт.

М ы н д а й о к у т у у н у н к ы й м ы л д а т к ы ч к ү ч ү: коркутуу, буюруу, тыюу салуу, жазалоо.

2. Сабактын максаттары.

Сабактын максаттарын жана милдеттерин пландап иштеп чыгууга окуучулар тартылбайт. Негизинен билим берүүчүлүк максаттар гана (билимдерди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү өздөштүрүү) пландаштырылат.

Сабактын тарбиялоочулук жана өстүрүп өнүктүрүүчүлүк максаттарына анча көңүл бурулбайт. Сабактын максаттары окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүнө жана класстын мүмкүнчүлүкө жараша жетиштүү конкреттештирилбейт.

Ал гана эмес, көп учурда сабактын максаттары окуучуларга ачык түшүндүрүлүп коюлбайт. Сабактын максаттары мугалимдин иш-аракетинин башкы багыты эмес.

3. Сабактын окуу материалынын мазмуну.

Мугалим тарабынан кээде теориялык каталыктар, фактыларды бурмалоолор кетирилет; окуу материалынын тарбия берүүчү мүмкүнчүлүктөрү жетишерлик ачылып көрсөтүлбөйт; турмуш менен жасалма байланыштыруучулук орун алат, жалпылоочу корутундуну жасоонун ордуна айрым фактыларга жана кубулуштарга убакыт көп сарпкылынат; кээде сабактын мазмуну анын максаттарына туура келбейт; таяныч билимдерди аныктап алып аларды актуалдаштыруу (жаңыны түшүндүрүүгө пайдалануу) жок; окуу материалынын мазмунунда перспективдүү жана уланмалык, предметтик ички жана предметтер аралык байланыштар жетишсиз аныкталат.

4. *Окутуунун методдору жана формалары.* Сабактын максаттары жана милдеттери, материалдын мазмуну окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрү ар кандай болушуна карабастан окутуунун көнүмүш болуп калган методдорунун жана формаларынын белгилүү стереотибин пайдаланууга артыкчылык берилет.

Окутуунун репродуктивдик методдору көп пайдаланылат. Окутуунун методдору жана формалары: «уктуң, көрдүң, эстеп калдың, кайталап айтып бересиң» дегенсхемада окутулгудай болуп тандалып алынат. Начар окугандарга жана даярдыгы абдан жогору болгон окуучуларга дифференциалдуу мамиле жасоо жокко эсе.

13.3. Инновациялык сабак

1. *«Мугалим — окуучу» мамилелеринин стили.*

М у г а л и м: окуучуну барктайт, окуучунун мүмкүнчүлүгүнө, күчүнө ишенет, окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн жакшы билет.

М у г а л и м д и н и ш - а р а к е т т е р и: кеңеш берет; жардам көрсөтөт; окуучунун инсандыгын кадырлоо менен андан талап кылат; кызматташат; жолдоштугун көрсөтөт; окуучунун иш-аракетиндеги оң көрүнүшкө таянат; боорукерлик кылат; кошо кайгырып, кошо кубанат; алдын ала сактайт; мактайт; ынтызар кылат; стимулдаштырат; ишендирип ынандырат; кызыктырат; көңүлүн көтөрөт; чоңоюуга, эркиндикке умтулууга, өсүп-өнүгүүгө болгон муктаждыктарды канааттандырууга таасир этет; окуучунун инсан болуп калыптанышына чыдамкайлыкты көрсөтөт; баланын айланасындагы чөйрөнү адамдаштырат.

О к у у ч у : Мугалимди кадырлап сыйлайт, ага ишенет.

О к у у ч у н у н а р а к е т т е р и: кызыгып окуйт, чыгармачылыкты, демилгелүүлүктү көрсөтөт, мугалимге толук ачылып барын айтат, мугалим менен кызматташат.

Мындай окутуунун кыймылдаткыч күчү: мугалим менен окуучунун биргелешкен натыйжалуу, продуктивдүү ишмердүүлүгү.

2. Сабактын максаттары.

Сабактын максаттарын аныктоону жана аларга жетишүүнүн процессин мугалим окуучулар менен бирдикте иштеп чыгат. Сабактын билим берүүчүлүк, тарбиялоочулук жана өстүрүп-өнүктүрүүчүлүк милдеттери окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн жана класс коллективинин мүмкүнчүлүгүн эске алуу менен бирдикте, комплекстүү чечилип ишке ашырылат. Сабактын максаттары жана милдеттери так көрсөтүлөт; сабактын бардык элементинин максаттарга баш ийүүчүлүгү орун алат; максаттардын орундалышынын жогорку деңгээли байкалат.

3. Сабактын окуу материалынын мазмуну. Мугалим окуу материалын эң мыкты билет. Сабактын мазмунуна коюлуучу дидактикалык талаптар (максаттарга башийүүчүлүк; программалык талаптарга жооп берүүчүлүк; башкыларды, өзөктүү-негизгилерди ажыратып көрсөтүүчүлүк; жеткиликтүүлүк; мазмундагы ар түрлүү өз ара байланыштарды (теория менен практиканын, уланмалык менен перспективалык, предметтик ички жана предметтер аралык) ишке ашыруу. Окуу материалы көбүнчө ириблоктор менен өтүлөт; материалдын мазмуну боюнча корутунду чыгарууга жана жалпылоолорго өзгөчө көңүл бурулат; таяныч билимдер, билгичтиктер жана көндүмдөр аныкталып актуалдаштырылат.

4. Окутуунун методдору жана формалары. Окутуунун методдору жана формалары мында сабактын максаттары орундалгандай болуп аныкталат. Мугалим менен окуучунун өз ара биргелешип аракеттенүүлөрүнүн көп кырлуу формаларына артыкчылык берилет. Окутуунун группалаштырылган формаларына, окутууну түгөйлөштүрүп иштетүү жана башка активдүү формаларда өткөрүүгө көп көңүл бурулат. Окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен максималдуу билим берүүгө, тарбиялоого жана өстүрүп-өнүктүрүүгө керектүү шарттар түзүлөт; начар окугандарга жана даярдыгы эң мыкты окуучуларга дифференциалдуу мамиле ярасоо камсыз кылынат.

Окутуунун методдору жана формалары: «өздөштүрдү, сезимдүү аңдап билди, билимдерди пайдаланганга үйрөндү, чыгармачылыкты көрсөттү» деген схемада окутулгудай болуп тандалып алынат.

Демек, негизги элементтерине (максаттарына, мазмунуна, методдоруна жана окутуу формаларына) инновациялык технология киргизилген сабак инновациялык сабак деп аталат.

13.4. Интерактивдүү окутуу

Соңку мезгилде интерактивдүү окутуу деген түшүнүк мектептерде жана ЖОЖ-ларында кеңири таралууда. Анын маанисин төмөндөгүчө түшүнүүгө болот. Жөнөкөй сөз менен айтканда интерактивдүү окутуу - бул окутуучу менен окуучунун максаттуу өз ара пикир алмашып аракеттенишүү процесси. Бул процесс окуучунун окутуучуга дароо жооп берүү реакциясы менен, башкача айтканда түз жана тескери байланыштардын үзгүлтүксүз болуп турушу менен коштолот.

Ошондуктан сырттан алып караганда интерактивдүү окутуу аңгеме методу менен окутууга окшошуп кетет. Бирок, ал андан кескин айырмаланат. Анткени интерактивдүү окутуу коллективдүү (мугалим - класстагы окуучулар), группалык (окуучу - окуучулар), жекече (окуучу - репетитор; окуучу - окуучу; окуучу - окутуучу; ар кандай чоң киши - окуучу) ж.б. формада болушу ыктымал жана бардык учурда тең окуучу сөзсүз окутуу процессинин объектиси гана эмес субъектиси да болуп кызматтөйт, башкача айтканда окуучу жалаң эле окуучулук кылбастан окутуучулук милдетти да аткарат.

Окутуунун бизге белгилүү болгон методдорунун кайсынысында интерактивдүү окутуу орун алат? - деген суроо туулат.

1. Түшүндүрүп - иллюстрациялоо методу менен иштөөдө интерактивдүү окутуу жок.

2. Репродуктивдик метод менен иштөөдө да ал жок.

3. Жарым-жартылай изденүү методу менен иштөөдө интерактивдүү окутуу бар.

4. Изилдөө методу менен иштөөдө (эгерде изилдөө жумушун окуучулардын группасы аткарсан, анда интерактивдүү окутуу бар, ал эми изилдөөнү ар бир окуучу жеке өзүнчө жүргүзсө анда интерактивдүү окутуу жок).

5. Окуу материалын проблемалуу баяндоо методу менен иштөөдө да түшүнүктүн толук маанисинде алып караганда интерактивдүү окутуу жокко эсе.

XIV глава. ИНСАНДЫККА БАГЫТТАП ОКУТУУ

14.1. Түшүнүктүн мазмуну

Билим берүү азыркы кезде кризиске туш келүүдө. Анын кризистик абалын эмнеден көрүүгө болот?

- Адистерди кесипке даярдоонун деңгээли менен коомдун талаптарынын арасындагы дал келишпестик. Мындай айырмачылык өзгөчө жаңы технологиялык-информациялык системалардын колдонулушу менен, ошондой эле элдин билимдүүлүгүнүн жогорку деңгээли талап кылуучу дүйнөлүк интеграциялык процесстердин күчөшүнө байланыштуу болуп жатат.

- Билим берүүнүн традициялык максаттарынын анын азыркы милдеттерине туура келбегендиги (мурда информацияларды берүү аркылуу адамдын дүйнөнү таанып билүүсүн өнүктүрүү максатталса, азыр адамды коомдун маданий-тарыхынын өсүп өнүгүшүнүн нарктуулугуна үйрөтүү максатталууда);

- Билим берүүнүн негизги эки компонентинин: (өткөн муундардын социалдык-маданий тажрыйбасына ээ болуусу менен адамдын социумда жашап эмгектенүүсүндөгү өзүнүн жеке тажрыйбасынын топтолушунун) бири бирине байланышсыздыгы.

Инновациялык окутууга өтүү үчүн педагогикалык системанын бүткүл структуралык элементтерин: анын мазмунун, методдорун, формаларын, каражаттарын жана натыйжалуулугун кайра карап чыгуу зарыл. Анткени билим берүүдөгү инновациялык процесстер, башкача айтканда педагогикалык системага жаңылык киргизүү изоляцияланган, локалдуу мүнөздө боло албайт.

Мисалы: билим берүүнүн мазмунун эле өзгөртүп анын максаттарын жана функцияларын мурункудай бойдон өзгөртүүсүз калтырууга болбойт жана тескерисинче. Педагогикалык системанын каалагандай звеносундагы (новация) жаңылык анын бүтүмдүүлүгүнө байланыштуу сөзсүз бардык башка звенолорунда да кайрадан иштелип чыгышы керек.

Билим берүүнүн акыркы он жылдагы азыркы абалы негизинен төмөнкүлөр менен мүнөздүү:

- альтернативдүү окуу программаларынын көп кырдуулугу;
- инновациялык ар түрлүү билим берүү мекемелеринин (лицей, гимназия, колледж, окуу-тарбия комплекси ж.б.) түзүлүшү. Бирок, бул мекемелердеги билим берүү процесси көп учурда жөн эле декларация болуп калууда. Ал мекемелердеги өзгөрүштөр кайсылар? Алар:

- жаңы предметтерди киргизип, аларды илимий-багытталган блокторго ирилештирүү;

- айрым предметтерди тереңдетип окууну кийирип алардын өздөштүрүлүшүнө талаптарды күчөтүү.

Бирок, билим берүүнүн мазмунун мындайча интенсивдүү жаңылоо менен катар анын калган функциялары (максаты, методдору ж.у.с.) өзгөрбөстөн калууда. Ошонун натыйжасында окуучуларды информациялар менен ашыкча жүктөтүү, алардын окуу жүгүн оордотуу күч алып жатат. Бул алардын ден соолугунун начарланышына, психикалык алсызданышына, ал гана эмес кээ бир учурда билим алууга болгон кызыкчылыктарынын жоголушуна алып келет.

«Инсандыкка багыштап билим берүү» же инсанды анын жеке өзүнүн өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен окутуу - бул азыркы билим берүүгө коюлуучу ар түрлүү төмөнкүдөй талаптарды чагылдырат:

1) билим берүүнүн негизги баалуулугу деп инсандын оригиналдуулугу, өзүнчөлүгү жана кайталангыс уникалдуулугу боюнча жеке индивидуум катары калыптанып жаралышын кабыл алуу, таануу;

2) дифференцирленген, ар түрлүү деңгээлдеги окутууну ишке ашырууга керектүү билим берүүнүн альтернативдүү формаларынын болушу;

3) ар бир окуучуга анын жеке бөтөнчөлүктөрүнүн, турмуштук баалуулуктарынын, умтулууларынын негизинде өзүнүн өнүгүү жолун өзү тандап алууга укуктун берилиши.

Инсандыкка багыштап билим берүүдө акыркы максатка караганда баалуулуктарга умтулуу маанилүү болуп эсептелет, башкача айтканда мындагы башкы маселе «ким болуу керек» эмес, «кандай болуу керек?» деген суроого татыктуулук болуп эсептелет.

Билим берүүдө окуучуларга дифференциалдуу мамиле жасоо; жекече мамиле жасоо жана инсанды жеке өзүнө багыштап окутуу деген түшүнүктөр орун алууда. Бул түшүнүктөрдүн биринчиси - окутуу процессинде окуучулардын айрым группаларынын мүнөздүү окшош бөтөнчөлүктөрүн эске алуу болуп эсептелет. Экинчиси болсо - бул окутуу процессинде ар бир окуучунун жеке мүмкүнчүлүктөрүн, жеке жөндөмдүүлүгүн эсепке алуу болуп эсептелет.

Ал эми «Инсанды жеке өзүнө багыштап окутуу» болсо -бул 1-ден да, 2-ден да айырмалуу.

Биз ички жана тышкы дифференцирлөөнү билебиз: 1-синде окуучулардын айрым группаларынын мүнөздүү окшош жөндөмдүүлүктөрүн эсепке алуу түздөн түз сабакта ишке ашырылат; 2-синде болсо, окуучулардын айрым группаларынын мүнөздүү окшош бөтөнчөлүктөрүн эсепке алуу үчүн аларды ар түрлүү типтеги мектептерге жайгаштырышат. (Профилдик билим берүү...)

Жекече мамиле кылууда мугалим окуучуларды алардын сабака жетишүүсү боюнча («орто», «жакшы», «отличник») группаларга бөлүштүрүлүп окуу материалын анын көлөмү боюнча, татаалдыгы боюнча, иштетүү темпи боюнча сунуш кылат. Башкача айтканда дидактикалык материалды мугалим өзү тандап алып окуучуга өзү сунуш кылат, буга окуучу катышпайт, анын ролун мугалим аткарат.

«Инсандыкка багыттап окутууда» болсо адегенде төмөнкү параметрлер боюнча ар бир окуучунун айрым кайталангыс индивидуумдугу (адамдыгы) аныкталат:

1) анын (субъекттик) таанып билүүчүлүк тажрыйбасынын мазмунун аныктоо;

2) окуу материалы менен иштөөдө материалдын мазмунуну, түрү, формасы боюнча ал эмнеге көбүрөөк кызыга тургандыгын эсепке алуу;

3) өздөштүрүлө турган программалык материалды окуп үйрөнүүнүн ыкмаларын (жолдорун) өз демилгеси менен өзү тандап алууга окуучуга мүмкүнчүлүк берүү; ошондой эле сабакта иштөөнүн формасын да (жекече өзү иштейби же группа менен иштейби); жооп берүүнүн тибин да (доскага чыгыппы же ордундабы); жооп берүүнүн мүнөзүн да (жазуу жүзүндөбү же оозекиби, кеңири айтып берүү, кыскача жыйынтыктоо, жолдошунун жообун талдоо, байкалган каталыктарды оңдоо ж.б.) өзү тандап алуусуна мүмкүндүк берүү;

4) натыйжаны гана эмес, ошол натыйжага жетишүүнүн процессин баалоо: окуучунун көңүлүн анын эмнени иштегендигине гана эмес, ал кандай ойлонгонуна, кандай чыгарганына, кандай эстегенине, кандай ой жүгүрткөнүнө буруу.

Класста 25-30 окуучу болуп турган шартта мугалим жогоруда көрсөтүлгөн 4 параметр боюнча ар бир окуучу менен жекече иштей алсын үчүн мугалимде дал мына ушул милдетке жооп бере тургандай дидактикалык материалдын болуусу зарыл.

Мисалы: окуу китебиндеги текстерди алалы. Андагы дидактикалык материалдар авторлор тарабынан иштелип берилет, мугалимдер аларды илимийлүүлүк, системалуулук, жеткиликтүүлүк, көрсөтмөлүүлүк ж.б. прин-циптерге ылайыктап, негиздеп тандап алышат. Бул текстер мазмуну боюнча гана эмес информациялык типтери (баяндалма, түшүндүрүлмө, сөздүкчө ж.б.) боюнча да айырмаланышат.

Бул окуу текстер канчалык илимий билимдин законуна ылайык берилсе да аларды «ээсиздендирилген» (жоопкерчиликсиз») деп эсептөөгө болот, анткени: биринчиден, ал тексттер окуучуга бирдей мазмунда (бардык окуучулар үчүн бир эле окуу китеби) берилген; экинчиден, текстердин өзү бир өңчөй формада (көбүнчө сөз түрүндө) берилген.

Практикада текст окулгандан кийин окуучуларга ошол тексттин мазмуну боюнча бир нече суроолорго жооп берүү сунушталат, башкача айтканда, тексти кайталап айтып берүү сунуш кылынат.

Бирок, текст менен иштөөнү башкача уюштурса да болот. Мисалы: бир эле социалдык же биологиялык окуя (бир эле факт) же (бир эле кубулуш) боюнча болгон (билимди) маалыматтардын түрлүү булактарынан: көркөм (тарыхый), илимий адабияттардан, публицистикадан, газета-журналдардан ж.б. дан алынган бир нече текстерден тандап алууну сунуш кылууга болот. Бул учурда билимдин негизги булагы жалгыз окуу китеби гана боло албайт. Эң негизгиси: мында информациялардын (маалыматтардын) булагын мугалим эмес окуучу өзү тандап алат. Мугалим болсо окуучунун кайсы булакты тандап алганын гана белгилейт, ошого жараша ага доклад даярдоону же башка нерселерди тапшыра алат.

Инсандыкка багыттап окутуу сабагын уюштуруу.

Мугалим сабакта окуучулардын бардыгын гана эмес, алардын ар бирин окутушу зарыл. Барыдан мурда ал сабакта үйрөнүлө турган материалды гана эмес ар бир окуучуну көрүп иш кылууга умтулуусу зарыл.

Бул эки башка багыттагы маселелерди сабакта кандайча ишке ашырууга болот?

Бир жагынан окуучуларга билимдерди баяндап берүү, бышыктоо, алардын өздөштүрүүлөрүнүн эффективдүүлүгүн текшерүү, экинчи жагынан - ар бир окуучунун индивидуалдык өзгөчөлүктөрүн пайдаланып аны сабак процессине катыштыруунун жолун табуу. Бул мүмкүнбү? Ан үчүн кандай шарттар болуу керек?

Адегенде төмөнкүлөрдү эскертели:

1) кээде сабакта окутуунун жаңы техникалык каражаттары кеңири пайдаланылат, максаттары жана милдеттери боюнча, формалары боюнча вариативдүү сабактар өткөрүлөт. Бирок мындай сабакты инсандыкка багыттап окутуу сабагы деп эсептөө кыйын;

2) кээде мугалим сабакта окуучуга гумандуу, анын адамдыгын сыйлап мамиле жасайт, классты эмоционалдык жагымдуу багыттайт. Бирок мындай сабак да инсандыкка багыттап окутууга жатпайт;

3) кээде окуучу жооп бере албай калса да анын сабакка кызыгуусун жоготпой көтөрүү үчүн ага жаман баа койбойт. Баа койбой окутуу гумандуу болгону менен ал окуучуну мектептеги талаптарга баш ийбөөчүлүккө үйрөтүшү мүмкүн. Албетте мындай сабакты да инсандыкка багыттап окутуу деп эсептөө мүмкүн эмес.

Инсандыкка багыттап окутуу сабагынын негизги идеясы өтүлүп-каралып жаткан тема боюнча окуучулардын субъектик (таанып билүүчүлүк) тажрыйбасынын мазмунун ачып аныктап аны үйрөнүлүүчү билим менен байланыштырып туура келиштирип, тиешелүү илимий мазмунга өткөрүү жана ошонун негизинде материалдын өздөштүрүлүшүн камсыз кылуу болуп эсептелет. Ан үчүн жекече тапшырма карточкалар (иллюстративдик, таркатылып берилүүчү материалдар) керек.

Традициялык сабакта мугалим өзүнүн негизги көңүлүн: окуучуларга материалды маалымдап түшүндүрүүгө бурат (ал үчүн ар түрлүү методдорду пайдаланат); ал эми инсандыкка багыттап окутуу сабагында болсо мугалим диалогду уюштуруучу координаторлук ролду аткарып, окуучуларды (өздөштүрүүлөрү боюнча гана эмес) алардын жекече бөтөнчөлүктөрү боюнча бөлүштүрүүдөгү жардамчысы болуп кызмат кылат да, ар бир окуучунун максималдуу эмгектениши үчүн жагымдуу шарттарды түзөт. Мугалим: «материалды кайталап айт», «тигил маселени чыгар», «мобу үлгүнү карап иш кыл» ж.у.с. административдик команда берүүчү функциянын ордуна: «келгиле бирге ойлонуп көрөлү», «бул тапшырманы кандайча аткарганыңы айтып көрөсүңбү», «бул тапшырманы аткаруунун жолун өз билишиңче тандап ал жана аны негиздеп көр» деген сыяктуу сунуш берүүчү функцияны аткарат. Жыйынтыктап айтканда мугалим: административдик-командалык эмес, сунуш берүүчүлүк функция менен иштейт. Материалды ар бир окуучунун бөтөнчөлүктүү жөндөмүнө жараша иштетүү үчүн мугалим анын окууга болгон табитин, башкача айтканда ал материалга эмне үчүн кызыгатурганын, же тескерисинче: эмне себептен

материал ага кызыксыз, оор болуп, ага анын алы келбей жатканын билиши керек.

Ан үчүн:

Окуучунун жообун анализдөөдө мугалим окуучуга төмөнкүдөй суроо берсе болот:

«Мындай жыйынтыкка келүү үчүн сен кандайча ойлондуң?»

Анын жообун баалоодо:

«Бул жоопту табуу үчүн сен кандайча иштедиң?» «Маселени чыгарып жатып сен кандай амалдарды колдондуң?»

Үй тапшырманы текшерүүдө:

«Окуу китебиндеги тексти окууну сен эмнеден баштадың?» «Оозеки жоопту даярдоодо сен кандай пландан пайдаландың?» «Өсүмдүктүн түзүлүшүн баяндоодо сен анын сүрөтүн кантип карап чыктың?» деген сыяктуу суроолорду пайдаланса болот.

Мындай суроолорго берилген жооптордон мугалим окуучунун тапшырманы кантип аткаргандыгын, ал кандай ойлонуп кандай амалдарды иштегенин, ал кандай кыйынчылыктарга дуушар болгонун, башкача айтканда эн баалуу информацияларды биле алат, жана дал ошого жараша окуучуларга керектүү кеңештерди бере алат. Мына ошентип инсандыкка багыттоочу сабакта:

1) окуучу менен мугалимдин өз ара мамилелешүүсү командалыктан кызматташтыкка өзгөрөт;

2) мугалимдин иши сабактын натыйжалуулугуна гана эмес баланын окуу процесси кандайча жүргөнүн аныктоого багытталат;

3) окуучунун позициясы өзгөрөт: ал жөн эле тил алгыч аткаруучулуктан активдүү чыгармачылыкка, маселе чыгаруудагы өзүнүн интеллектуалдык аракеттерин (анын ичинде катчылыктарын да) рефлексиялоочулукка (өз башынан өткөргөндөрдү анализдөөчүлүккө) көнүгөт.

Инсандыкка багыттап окутуу көз карашындагы традициялык жана традициялык эмес сабактын максаттары

Традициялык	Традициялык эмес
1. Бардык балдарды көрсөтүлүлгөн	1. Ар бир бала өзүнүн өздүк жеке тажрыйбасын

<p>билимдердин билгичтиктердин жана көндүмдөрдүн суммасына үйрөтүү.</p> <p>2. Окуу материалын, (тапшырмаларды) бал-дар кандай формада иштей тургандыгын аныктайт, жана тапшырмаларды туура аткаруунун үлгүсүн аларга демонстрациялап көрсөтөт.</p> <p>3. Мугалимдин өзү сунуш кылган матери-алга балдарды кызыктырууга аракеттенет.</p> <p>4. Жетише албаган балдар менен жекече сабакөткөрөт.</p> <p>5.</p>	<p>эффективдүү өзү байытып алуусуна жардам кылуу.</p> <p>2. Балдардын тандап алуусуна ар түрдүү тапшырмаларды жана аларды иштөөнүн формаларын сунуштайт, бул тапшырмаларды чыгаруунун жолдорун өз алдынча изденген балдарды мактоого алат.</p> <p>3. Балдардын чыныгы кызыгууларын аныктап алар менен окуу материалын дал ошого жараша тандап алып иш кылууга аракеттенет.</p> <p>4. Ар бир окуучу менен жекече жумуш аткарат.</p> <p>5. Балдарга өзүнүн жумушун өзү пландаштырууга жардам берет.</p>
--	---

<p>Балдардын ишмердүүлүгүн белгилүү багытта пландайт.</p> <p>6.</p> <p>Балдардын кетирген каталыктарын белгилеп оңдоо менен алардын ишинин жыйынтыгын баалайт.</p> <p>7.</p> <p>Балдардын класстагы жүрүш-туруш эрежелерди сактоосуна көз салат.</p> <p>8. Балдар арасында келип чыгуучу конфликтерди чечет: чындыктууларды мактайт да күнөөлүлөрдү жазалайт.</p>	<p>6. Өздөрүнүн каталыктарын өздөрү оңдоп,өздөрү баалаган балдарды мактайт.</p> <p>7. Тартип эрежелерин өз алдынча иштеп чыгып аны сактоого балдарды көнүктүрөт.</p> <p>8. Өздөрүнүн ортосунда келип чыгуучу конфликтерди өздөрү талкуулап, аларды чечүү-нүн жолдорун өздөрү издеп табууга балдарды багыттайт.</p>
---	--

Демек, инсандыкка багытталган сабак өзүнүн педагогикалык максаттары боюнча традициялык сабактан айырмалуу.

Индивидуализация (жекече мамиле жасоо) принциби мектепте дайыма эле орун алып келген. Анда ал инсандыкка багыттап билим берүүдөн кандайча айырмаланат?

Даярдык денгээли боюнча класстагы окуучулардын ар түрлүү болушу мугалимдин ишин татаалдаштырып кыйындатат. Мугалим ошондуктан классты бирөңчөйлөштүрүүгө умтулат: начарларды алдыңкыларга теңештирүүгө аракеттенет. Демек, жекече мамиле кылуу дегенди традициялык мааниде биз: бир өңчөй группаны түзүү деп эсептөөчүбүз, бирок мында ар бир окуучу менен жекече иштөө болчу эмес.

Инсандыкка багытталган мектепте болсо билим берүүнүн башкы максаты - бул ар бир баланын жөндөмүн ачып аныктоо жана аны өнүктүрүү болуп эсептелет.

Кылымдардын тогошкон азыркы мезгилинде билим берүү чыны менен жекечелиштирилген (персонификациялаштырылган) түргө айланып бара жатат. Ал эми адамзаттын универсалдуу керектөөлөрүнүн бири - бул билим берүүнүн технологияларынын негизинде адамдын илимий билимдерге өз алдынча ээ болууга, аны жаңылоого, пайдаланууга үйрөтүү жөндөмдүүлүгү болуп олтурат.

Окуучунун өзүнчө бир башкача болуучулугу, өзүнчөлүгү, оригиналдуулугу, анын субъективдик тажрыйбасынын кайталангыстыгы инсандык багыттап билим берүүнүн (инсандыкка багыттап окутуунун) негизги баалуулугу болуп саналат.

Адетте мугалимдер төмөнкү үч негизги суроого жооп издешет:

1) Класстык шартта бардык окуучулар менен жана ар бир окуучу менен өзүнчө иштөөнү бирге алып барууга болобу?

2) Окуучунун таанып билүүчүлүк профилин, анын мектептеги жеке өнүгүүсүнүн багытын аныктап билүү үчүн «тышкы» жана «ички» дифференциялоону кандайча айкалыштырууга болот?

3) Окуучунун айрым индивидуум катарындагы инсандыгына көңүлдү топтоо үчүн мугалим өз ишиндеги эмнелерди өзгөртүүгө тийиш?

Бул эң татаал суроолор! Аларга так жооптор илимий изилдөөчүлөр менен мугалимдердин, мектептин директорлору жана алардын орун басарларынын (завучтарынын) күн сайын биргелешип аткарылуучу өтө түйшүктүү эмгектеринин натыйжасында гана берилиши мүмкүн

Окуучунун инсандыгын сабакта байкап иликтөө үчүн, албетте, мугалимге атайын материалдар керек.

1. Мындай материалдардын биринчи группасы бала мектепке кабыл алынганга чейин эле ата-энелер менен, балдар бакчасынын даярдоо группаларынын тарбиячылары менен таанышуусунан жыйналат.

Инсандыкка багытталган мектепке кабыл алынуучу ар бир баланы тарбиячы белгилүү схема боюнча: а) «мектепке жетилүүнүн картасы» боюнча байкап билет. Ал картада окуу билгичтиктери (окуу, эсептөө, жазуу, сүрөт тартуу ж.б.) эмес, баланын кызматташтыкка даярдыгы, анын мектеп жөнүндөгү түшүнүгү, аны курчап тургандүйнө жөнүндөгү анын маалыматтары белгиленет.

«Мектепке жетилүүнүн картасы» бала-бакчадан мектепке берилет. Мындан тышкары б) «Педагогикалык тааныштыктын картасы» да ар бир бала үчүн түзүлөт, мында бала менен аңгемелешүү мезгилинде анын кызыкчылыгы, инсандык баалуулуктары (эмнелерди өзгөчө баалай тургандыгы), мектеп жөнүндөгү маалыматы - түшүнүгү көрсөтүлөт. в) Булар менен катар ата-энелердин 1-чогулушунда мугалимдин өтүнүчү боюнча алар «Баланын өсүп өнүгүүсүнүн тарыхы» - деген картаны толтурушат мында ата-энелер өз баласынын төрөлгөндөн мектепке чейинки жеке өзгөчөлүктөрүн көрсөтүшөт. Ошентип, мугалимге керектүү атайын материалдардын биринчи группасы жогоруда көрсөтүлгөн 3 картадан турушу мүмкүн.

2. Материалдын 2-группасы сабак процессинде окуучуларды системалуу байкоо аркылуу изилдөөнүн схемаларынан турат. Мындай схемалар ар бир окуучунун когнитивдик, эмоциялуу-эртүүлүктүк, рефлексүү-мотивациялык өзгөчөлүктөрүн үйрөнүүгө мүмкүндүк берет. Ошондой эле окуу материалынын түрүн жана формасын тандап алуудагы, ал материал менен иштөөнүн ыкмаларын тандап алуудагы окуучунун жеке өзүнүн оюн билүүгө болот.

3. Инсандыкка багытталган мектеп үчүн мугалимдин кайсы баалуулукка (окуу материалын берүүгөбү же окуучунун инсандык белгилерин иликтеп билүүгөбү) артыкчылык бере тургандыгы өтө маанилүү.

4. Бул материалдардын ичинен окуучунун окуу профилин аныктоонун ыкмаларынын комплекси өтө баалуу, анткени алар аркылуу төмөнкүлөр аныкталат:

- ар бир окуучунун сабактын предметтик мазмунуна тандап мамиле кылуусу;

- ар түрлүү окуу предметтердин мазмунун иштеп чыгуунун ыкмалары;

- айрым предметтерге аларды профилдик же тереңдетип окуу максатында окуучунун кызыгуусунун туруктуулугу;

- тигил же бул предметти өздөштүрүү жолундагы окуучунун кыйынчылыктарынын тибби жана мүнөзү.

14.2. Сабакты психологиялык анализдөө менен инсанды калыптандыруу жөнүндө

Мугалимдин ишинин натыйжалуулугу жана сапаты анын өз аракетинде: өткөргөн же өткөрүүчү сабагына, тарбиялык ишине психологиялык анализ бере билүүсүнө байланыштуу. Мугалимдин өз сабагын өзү анализдөөсү же анын жетекчи тарабынан анализдениши сабакта пайдаланылган сырткы ыкмаларды жана методдорду кароо менен гана чектелбейт. Сабактын сапатын жана окутууну чындап өркүндөтүү үчүн алардын психологиялык мазмунун терең өздөштүрүү зарыл. Дидактикалык методдордун психологиялык маанисин баамдап билүү, андан пайдалануунун чараларын белгилөө окуучуларга жекече мамиле жасоого жана окуутудагы формалдуулукту болтурбоого мүмкүнчүлүк берет.

Психологиялык негиздөөсүз башка бирөөнүн ыкмаларын туш келгендей пайдаланууга умтулуу жакшы методду да жокко чыгарат. Бир эле окуу материалын бипбирдей эле метод менен түшүндүрүп өтүү түрдүү класстарда ар түрдүү деңгээлде өздөштүрүлгөндүгүн, ал гана эмес кээ бир окуучулар аны түшүнбөй да кала тургандыгын байкоого болот.

Эгерде мугалим бир жолу жакшы натыйжа берген методдун сырткы жактарына гана кызыга турган болсо, анда ал метод экинчи жолу эч бир маанисиз болуп чыгышы мүмкүн. Ошондуктан тандалып алынган методду колдонуунун психологиялык шарттарын эске алуу мугалимдин ишинин ийгиликтүү болушун ишенимдүү бекемдейт. Дидактикалык анализ менен тыгыз байланышта жүргүзүлгөн психологиялык анализ гана мектеп жетекчисине сабактын сапатын туура аныктап, мугалимдин ишин анын устаттыгынын өркүндөшүн көздөй багыттоого жардам берет. Психологиялык анализ барыдан мурда тигил же бул педагогикалык кубулушту туура кабылдап башкаруучун, башкача айтканда: окутууну, тарбиялоону кантип жакшыртуу керек, балдарга кандайча жакшы таасир этүү керек, алардын жаратылышындагы жана мамилелериндеги эмнелерди эске алуу керек деген суроолорго жооп берүү үчүн пайдаланылат.

Сабакты, ошондой эле бүткүл окуу тарбиялык ишти психологиялык анализдөөнүн фундаменти катары төмөнкү психологиялык категорияларды эсептөөгө болот.

Предметтик ишмердүүлүк. Бул категория А.Н.Леонтьевдин, П.Я.Гальпериндин, К.К.Платоновдун эмгектеринде толук иштелип чыккан [□].

Ишмердүүлүк - бул чындыкты чагылдыруучу психикалык процесстердин көрүнүшүнүн жөнөкөй шарты эмес, ал барыдан мурда: элестин, ойдун, эстин жана тааныпбилүүнүн башкы процесстеринин алгачкы пайда болушунун шарты. Андан кийин ишмердүүлүк - бул жогоруда аталган процесстердин калыптандырылышынын жана өркүндөтүлүшүнүн шарты.

Окуу (окуп үйрөнүү, окуп билим алуу) - бул да ишмердүүлүк, болгондо да мында адамдын бүткүл өмүрүндөгү личностунун (инсан болушунун) фундаменти түзүлөт. Ошондуктан окуу процессии башкарууну туура жана натыйжалуу уюштуруунун мааниси эң зор.

Сезимдин категориясы. Психологиялык эң маанилүү бул категория бизге мээ тарабынан, адамдын нерв системасы менен ишке ашырылуучу чындыкты чагылдыруунун өзгөчө формасы катары белгилүү. Бул категория окуп үйрөнүүнүн, билим алуунун сезимдүүлүгүнө түздөн түз байланыштуу.

Материалды бала өздөштүрсүн үчүн ал аны кабыл алып гана тим болбостон, сөзсүз аны менен иштөөсү керек, иштөө процессинде гана бала кайгыруу же кубануу сезимдерине туш келет.

Мисалы, үчүнчү класста балдар сүйлөмдүн баш жана айкындооч мүчөлөрү менен таанышат, бирок эгерде бала сүйлөмдүн ээси менен баяндоочун ажыратууга, андан кийин айкындооч мүчөлөрдөн кошумчалап сүйлөм түзүүгө бир дагы көнүгүү иштебесе, анда ал сүйлөмдүн ар түрлүү мүчөлөрүнүн айырмасын сезип биле албаган бойдон калат. Анда, мисалы: «Балдар мектептин жанына мөмө жыгачтарын отургузушту», деген сүйлөмдөгү «мектептин жанына» деген сөздү сүйлөмдүн ээси деп эсептешимүмкүн. Тескерисинче, эгерде окуучулар сүйлөмдөгү сөздөрдү алардын аткаруучу функцияларын (милдеттерин) жетекчиликке алуу менен белгилүү максатта ажыратышса, анда алар сүйлөмдүн баш жана айкындооч мүчөлөрүн ажыратууну сезимдүү өздөштүрүшкөн болот.

Личностун (инсандын) категориясы. Адам башка кишилер менен байланышып, алар менен белгилүү мамилелер түзүп, ишмердүүлүктүн ар түрлүү формаларына катышып өз өмүрүндө инсанга айлана

баштайт. Инсандын жалпы белгиси - сезүүгө жана өзүн өзү сезүүгө жөндөмдүүлүк болуп эсептелет.

Адам - инсан катары өзүн курчап турган адамдардын коомуна жасаган өзүнүн мамилесин сезимдүү түрдө жөнгө салып турат. Убакыт өткөн сайын адам ишмердүүлүктүн ар түрлүү формадагы тажрыйбасына ээ болот, анын айлана чөйрөгө, дүйнөгө жасаган мамилеси тереңдейт жана кеңейет, опону менен бирге анын личносту да калыптанат жана өркүндөйт.

Инсандын калыптанышы менен психикалык чагылтуунун татаал формалары пайда болот жана алар инсандык сапаттардын андан аркы өсүп өнүгүшүнө таасир этишет.

Мындай формалардын бири **керектөөлөр** (муктаждыктар) болуп эсептелет. Керектөөлөрдүн структуралык абалы личностун багытталышын аныктайт. Мектептин максаты - коомдук кызыкчылыктардын жеке кызыкчылыктар менен, өздүк умтулуулар менен туура айкалышкан коомго пайдалуу адамкерчиликке инсандыкты калыптандыруу болуп эсептелет.

Психологиялык керектөөлөр жапыонун белгилүү шарттарындагы организмдин же инсандын объективдүү муктаждыктары катары аныкталат, ошону менен катар керектөөлөр - субъекттин (адамдын) айлана чөйрөдөн, жашоонун конкреттүү шарттарынан көз карандылыгынын чагылышы болуп эсептелет.

Мотив менен айкалыштырып алганда керектөөлөр адамдын бүткүл ишмердүүлүгүн багыттоочу активдүү күчкө айланышы мүмкүн. Мотив - бул керектөөлөрдү канааттандыруу боюнча болгон ишмердүүлүктүн стимулу. Түшүнүктүү болсун үчүн төмөнкүдөй бир мисал келтирели. Адам ишмердүүлүктү ишке ашырып жатат дейли: мисалы, ал жаны көйнөк сатып алуу үчүн дүкөнгө баратат. Эмне үчүн ал бул ишти дал ушул берилген моментте жасап жатат? Буга эмне стимул болду? Же анын акчасы болуп калдыбы, же кийинерге башка эч нерсеси кал бай калдыбы, же иши кылып бир жаны буюм алгысы келдиби?

Окуп билим алууда балдарда да ар түрдүү стимулдар болот. Бала мектепке барып жүрөт, анткени башкалардын бардыгы барып жүрөт, бирок мектеп аны кызыктырбайт, ал гана эмес мектеп ал үчүн кыйынчылыктуу, башкалардын бардыгы барып жүргөнү болбосо ал жырғап эле барбай коймок. Ал мектепке өз каалоосу боюнча эмес, аргасыздан барып жүрөт, башкача айтканда анын окуу ишмердүүлүгүнүн мотиви окуп билим алуу максатына кирбейт, окуу ишмердүүлүгүнүн мотиви тышкы

мүнөздө болуп, окуучуда бир катар психологиялык тескери абалдарды туудурат. Экинчи бир окуучу да мектепке барып жүрөт, анткени, биринчиден, бул анын милдеттүү иши, экинчиден, мектеп ал үчүн кызыктуу, ошондуктан ал ага баргысы келет. Бул окуучунун окуусунун мотиви ички мотив, ал анын таанып билүү керектөөсү менен жана окуу ишмердүүлүгүнүн максаты менен түздөн түз байланышкан.

Мына ошентип, инсандын калыптана башташы үчүн ага билимдердин жөн эле жыйындысын эмес, анын өздүк жана коомдук багытталышын аныктай турган керектөөлөр менен мотивдердин жыйындыларын түзүү керек.

Мектепте окуу-тарбия иштерин, айрыкча сабактарды анализдөөдө мына ушул психологиялык фундаментти - ишмердүүлүктү, керектөөлөрдү, сезимди жана личносту эсепке алуу зарыл. Сабакта мугалим балада элестөөнүн же психикалык башка өзгөчөлүктөрдүн пайда болушун күтүп олтурбайт, баланын өсүшүнүн бар болгон деңгээлине гана таянып анын бардык психикалык күчүн (керектөөсүн, сезимин, жалпы личностун) андан ары калыптандырууну уюштурат.

Жогоруда көрсөтүлгөн психологиялык негизги категорияларга таянып сабакты психологиялык анализдөөнүн эң маанилүү элементтерин белгилөөгө болот.

1. *Сабактын эмоционалдык фону.* Мугалимдин сабакта эмнени, кантип, толкундануу менен, же жөн эле айтып бере тургандыгы маанилүү нерсе. Бирок, эң негизгиси -сабактагы өз ара мамилелер, сабактын атмосферасы (бардык окуучуга сабак жагымдуу жеңилби же жокпу, мына ошондо). Сабактын бардык окуучуга тең жагымдуулугун кайталап айтууга туура келет. Кээ бир окуучу үчүн сабак кыйынчылыктуу башталганы менен акырында жакшы болушу мүмкүн. Сабактын эмоционалдык фону мугалимдин бүткүл окуучулар менен жана алардын ар бири менен жасаган мамилеси аркылуу түзүлөт. Каалагандай, оптималдуу фон - бул иштиктүү, боорукерлик, өз ара жардамдаштык мамилелер болуп эсептелет. Эгерде сабакта мамилелер бүт оор болуп: бири биринен кыйкым издеп, бири бирин кемсинтип кордоо өкүм сүрсө, андасабактын мындай фонунда ойлогуң да, эч нерсени уккуң да келбейт, сабактын бүтүшүн гана чыдамсыздык менен күтөсүң.

Чоң кишилердин эскерүүлөрүнөн алар өз учурунда мугалимдери менен эң эле ар түрлүү мамиледе болушкандыктарын угууга болот. Көп адамдар мектепти көздөй тынчсызданып кубанып барыша тургандыгын, мугалимди көрүүнү жана угууну каалап шашкандыктарын, дагы бир кызыктуу

нерсени билүүнү каалап жана ал кызыктуужаңылыкты бүткүл өмүр бою эстеп калышкандыктарын эскеришет. Тилекке каршы, көп кишилер кээде мектепке баргысы келбегенин, анда мугалимдин «сен келесоосуң, ойлогонду билбейсиң», «эсиң жок», «эч нерсе билбейсиң, эч нерсени жасай албайсың»- деген түгөнбөгөн жемелөөсүн уккандыгын эскеришет. Кандайдыр бир мугалимдин кесепетинен ага бүткүл мектеп, окуу жаман көрүнгөн. Азыркы күндүн, келечектин мектебинин девизи: «Ар бир балага жакшы мугалим» болууга тийиш.

Жакшы мугалим сабактын керектүү фонун түзө билет, окуучунун позициясын (анын окууга, мугалимдерге, мектепке туура мамилесин) калыптандыруу да ошондон башталат, мунун өзү окуп үйрөнүүнүн, билим алуунун эң керектүү мотивациялык негизин түзөт.

Мектеп жетекчисинин сабакка берген анализинен: «Мугалим ар бир окуучуга боорукерлик менен көңүлдүү мамиле кылат, класста жумушка берилүүчүлүк абалды түзөт, бардык окуучу иштеп жатты» дегендерди угууга туура келет, мында, албетте, сөз мыкты мугалим жөнүндө болуп жатканы түшүнүктүү. Бирок, кээде анализден: «мугалимдин үнү катуу болуп окуучулар коркуп олтурушту», «Мугалим окуучуларды жемелей карайт», «мугалимдин окуучуларга эркиндик бербегендигинен алар былк эткенден да, ойлонуудан да коркушат» - деген сездөрдү угууга болот. Албетте, мындай мугалимден билим алуу өтө кыйын, ал барыдан мурда өзүнүн билимин жана методикасын өркүндөтүүнүн үстүндө көп иштеп балдарга жасаган мамилесин кескин түрдө өзгөртүшү керек.

2. *Сабактагы көңүл буруу жана багыт алуу.* Бул балдардын ийгиликтүү окуп билим алуусунун эң маанилүү шарттарынын бири болуп эсептелет, ошондуктан сабакты анализдөөдө көңүл бурууга жана мугалимдин аны уюштура билүүсүнө берилүүчү мүнөздөмө зарыл элемент катары эсептелинет. К.Д.Ушинский: «Көңүл деген тышкы дүйнөдөн адамдын оюна (ичине) кирүүчүлөрдүн бардыгы тең өтүүчү эшик болуп эсептелет» деп көрсөткөн. Психологияда көңүл психикалык ишмердүүлүктүн багыттананышы жана анын инсан үчүн белгилүү мааниси болгон объектиге карата токтолушу катары аныкталат.

Мугалимдин сабактагы милдети - ар бир окуучунун көңүлүн окуу материалына буруп, аны зарыл болгон убакытка чейин ошого токтотуп туруу. Окуучунун объектиге болгон көңүлүнүн канчалык узак жана туруктуу

болушу анын ошол объект менен болуучу ишмердүүлүгүнө көз каранды. Көңүлдү уюштуруу - бул ишмердүүлүктү уюштуруу.

Көңүл - бул багыт алууга, башкача айтканда инсандын тигил же бул ишмердүүлүккө көңүлдөнүүсүнө байланыштуу. Сабакта окуучулардын көңүлү мугалим тарабынан түзүлөт. Класстагы бардык окуучу ар бир кийинки моментте эмне иштээрин ачык айкын так билүүсү керек, башкача айтканда мугалим балдарга такай багыт берип турат, алардын алдына тие-шелүү маселелерди коёт, тигил же бул жумушту, алардын ичинде үй тапшырмасын аткарууга көрсөтмө берет.

3. *Окуучулардын психикалык таанып-билүү процесстери жана аларды сабакта калыптандыруу.* Балдар ар кандай класска таанып-билүү процесстердин (кабылдоо, эстөө, элестөө жана ойлонуу) өсүшүнүн белгилүү деңгээли менен келишет. Бирок, мугалим балдардын сабакка андай даярдык менен келгенине алымсынбайт, мугалим алардын ишмердүүлүгүн бардык психикалык формалары калыптангандай жана өркүндөп өнүккөндөй кылып уюштурат. Окутуунун өнүктүргүч мүнөздө болушунун мааниси дал мына ушунда. Окутуу - бул окуучулардын окуп билүү ишмердүүлүгүнүн ар кандай түрлөрүн башкаруу бул аны менен катар сенсордук ишмердүүлүктү - сезүү органдарынын ишин башкаруу, ошондой эле бул окуучулардын байкагычтыгынын өсүшүн, элестерин жана илимий түшүнүктөрүн калыптандырууну башкаруу болуп эсептелет. Мунун бардыгы: туюнуу, кабылдоо, эстөө, элестөө жана ойлонуу сыяктуу таанып билүү процесстери аркылуу ишке ашат. Булардын бардыгы психологиялык башка формалар сыяктуу эле адамдын багытталуу ишмердүүлүгүнүн негизин түзөт. Ошондуктан окутуунун башкы максатын жаш өспүрүмдөрдүн багытталуу ишмердүүлүгүн калыптандыруу катарында аныктоо зарылдыгы келип чыгат.

Биз мында айрым таанып билүү процесстерге мүнөздөмө берип олтурбастан сабакты анализдөөдө мугалимдин багыт берүүчүлүк функциясынын сапатын, башкача айтканда мугалим балдарды айлана чөйрөдө кандайча багытталууга үйрөтөөрүн, окуучуларга канчалык туура билим жана билимдердин системасын берээрин, мында алардын өз алдынча сезүүдөн ойлонууга чейинки туюнуп билүү функциялары канчалык калыптана тургандыгын эске алуу зарыл экендигин белгилеп кетебиз. Педагогикалык максаттын орундалгандыгын анализдөө менен катар анын психологиялык негизин да эстен чыгарууга болбойт.

Мисал катары 3-класстын жаратылышты үйрөнүү боюнча «Кум жана топурак» деген темада өтүлгөн сабакты алып көрөлү. Сыртынан караганда бул сабакты азыркыкүндүн сабагы деп эсептөөгө болот. Мугалим балдардын таанып билүү ишмердүүлүгүн ар кандай формада уюштурду, мында: суроолорго жооп берүү, кум менен иштөө, топурак жана суу менен иштөө, материалды лупа аркылуу карап көрүү, диафильм көрсөтүү, чоподон жана фарфордон жасалган ар кандай буюмдарды карап көрүү уюштурулду. Бирок, ошону менен катар мында мугалим төмөнкүдөй каталыктарды кетирди. Мисалы, мугалимдин тапшыруусу боюнча балдар кагаздын бетине кумду салып алышып аны менен айнекти сүртүшөт да андан: «кум эшилме жана катуу» деген корутунду чыгарышты. Андан кийин алар кагаздын бетине коңур кургак ылайды салып алышып аны сүрткүлөп, майдалап стаканга салышат. Балдардын бирөө: «ылай эшилме» деген тыянак чыгарды. Жасалган тажрыйбанын шарты боюнча анын ою туура: Ошондуктан, албетте, мындай корутундуга башка балдар да келиши мүмкүн. Бирок, ошого карабастан мугалим эч нерсени түшүндүрбөстөн, эч нерсени тактабастан: «ылай, топурак эшилме эмес, кум гана эшилме» деп тим болду. Окуучулар бул материал жөнүндө так багыт алмак турсун карама каршылыктын астында калышты: алардын тажрыйбадан көргөнү мугалимдин айтканына дал келбей калды. Мугалимдин балдарга койгон суроолору да так эмес болучу, ошого ылайык алардын жооптору да так болбой калды. «Кум кайда болот?», «Кум курулушта болот». Бир окуучу кыз: «кум балдар бакчасындагы кум салгычта болот» - деп жооп берди. Мугалим андай эмес, мен силерден мындай жоопту уккум келбейт»- деди да тим болду. Бирок, өзүнүн оюн тактаган жок, ал эми балдар мугалим алардан эмнени уккусу келгенин билишпеген бойдон калышты. Диафильмди көрсөтүүгө мугалим даяр эмес болуп чыкты: плёнка туура эмес коюлуп, текст даана эмес болгондуктан араң окулуп жатты, балдардын көпчүлүгү диафильмсиз эле мугалимден ага чейин угуп алышкан, аларга диафильмдин эч кызыкчылыгы болгон жок. Бул сабакта окулуучу материал жөнүндө так жана толук түшүнүк калыптанган жок, окуучулардын түшүнүгү бүдөмүк болуп, эмнени эстеп калаары да дайынсыз болду.

Мына ошентип, психологиялык анализ конкреттүү сабактын тышкы формасын кароо менен бирге анын чыныгы ички маанисин чечмелеп кароого жардам берет десек болот.

4. Окуучулардын сабактагы окуу ишмердүүлүгү.

Окуучунун сабактагы ишмердүүлүгү - информацияларды өздөштүрүү жана аларды стандарттуу жана стандарттуу эмес шарттардагы проблемаларды чечүүгө, маселелерди чыгарууга байланыштуу болгон анын билимге, билгичтикке жана көндүмдөргө ээ болуусу болуп эсептелет. Башкача айтканда, билим, билгичтикке, көндүмдөргө үйрөнүү - бул таанып билүү ишмердүүлүгүнө, негизинен акыл ишмердүүлүгүнө жатат. Окуп билим алууда психикалык бардык процесс, өзгөчө, ойлонуу эң маанилүү. Ойлонуу - эң татаал туюнуу процессине жатат, анын жардамы менен адам колдо болгон конкреттүү информациялардан тышкаркы маалыматтарды билүүгө, маанилүү закон ченемдүүлүктөрдү ачууга, келечекти алдын ала көрүүгө мүмкүнчүлүк алат.

Сабакты психологиялык анализдөөдө

окуучулардын ойлонуу ишмердүүлүгүнө мүнөздөмө берүү жана анын мугалим тарабынан уюштурулушу чоң мааниге ээ, анткени окуучулардын акыл ишмердүүлүгүнүн активдүү мүнөздө болушу гана окутуунун өнүктүрүүчү ролу жөнүндө далил боло алат. Мында барынан мурда илимий түшүнүктөр кандайча калыптандырыла тургандыгына жана алар улам татаалдашкан системаларды түзүшөбү же жокбу, дал ушуларга көңүл буруу зарыл, анткени мына ушунун өзү ойлонуу ишмердүүлүгүн азыктандырат, кабыл алынуучу информациялардын өз ара байланышын ачууга стимул болот. Эгерде илимий түшүнүктөрдүн жана алардын системасынын пайда болушу кыйынчылыкттуу болсо, анда окуучунун ойлонуу ишмердүүлүгү да начарлайт.

Мугалимдин окуучуларга туура эмес багыт берүүчү ишмердүүлүгү окуучуларда билимдердин калыптанышын гана эмес алардын ойлонуу ишмердүүлүгүн да басандата тургандыгын жогорудагы мисалдардан көрдүк.

Мындай учурда балдардын билими бириндеген мүнөздө болуп, сезимдүүлүгү тайкы болот да практикада кыйынчылык менен пайдаланылат, бир ситуациядан экинчи ситуацияга да кыйындык менен которулуп колдонулат.

Окуучулардын акыл ишмердүүлүгүн калыптандыруу жөнүндө кам көрүүдө мугалим алардын тышкы туюнуу ишмердүүлүктөрүн аларда анализ жана синтез, салыштыруу жана жалпылаштыруу, конкреттештирүү же абстракциялоо сыяктуу ички ойлонуу аракеттер максаттуу түрдө келип чыккандай кылыш, балдар реалдуу

чындыктын закон ченемдүүлүктөрүн жана окуу материалындагы алгоритмдерди өз алдынча таба билүүгө үйрөнгөндөй кылып уюштурат.

Алсак, экинчи класста балдардын ойлонуу ишмердүүлүгүн стимулдаштыруу үчүн мугалим сабакта түрлүү тапшырмаларды пайдаланат: түз жана тескери маселелер, маселелерди таблицадагы кыскача жазуунун жардамы менен чыгаруу ж.у.с.

Мисалы, 1. Каздын салмагы 4кг, күрптүн салмагы 7кг. Каз менен күрптүн салмагы канчалык?

2. Каз менен күрптүн салмагы 11кг. Каздын салмагы 4кг. Күрптүн салмагы канчалык?

Берилген мисалдарды чыгаруунун эң ыңгайлуу жолун табуу тапшырмалары менен экинчи класстын окуучуларынын ойлонуу ишмердүүлүгүн эң сонун уюштуруугаболот.

Мындай мисалдарды туюнтмаларды салыштыруу, сандын үлүшүн (бөлчөгүн) табуу ж.б. боюнча алууга болот. Төмөнкү мисалды кандайча чыгаруу эң ыңгайлуу:

$$70 - (20+6) \text{ же } (40+9) - (10+7);$$

Туюнтмаларды салыштырып тиешелүү корутунду жасагыла:

$$45:5 \text{ жана } 36:4$$

$$5 \square 7 + 5 \text{ жана } 5 \square 8$$

«Адегенде өз алдыңарча ойлонгула, андан кийин маселени кандай чыгара турганыңарды айтып бергиле» деген сыяктуу тапшырма балдарды ойлонууга ынтызар кылат, татаал маселелерди чыгарууда амалдарды сезим-дүү тандап алууга үйрөтөт.

Айрым учурларда балдар маселени чыгаруунун түрдүү жолдорун табышат. Мисалы, мындай маселе берилди дейли. Залдын аянты 300кв.м. коридордун аянты 120кв.м. Залдын туурасы 10м. Зал менен коридордун узундугу бирдей. Коридордун туурасы канчага барабар экендигин билгиле.

Маселенин берилгендери боюнча окуучулардын бирөө туюнтма, экинчиси тендеме түздү:

$$120:(300:10) = 4; \quad 120:x = 300:10;$$

Чыгаруунун туура жолун табуу менен бала өзүн жаңылык ачкансып сезет, мындай сезим адамдын ар кандай курагында эң чоң роль ойнойт.

Математика сабагында гана эмес бардык башка сабактарда да окуучулардын акыл ишмердүүлүгүн уюштуруу зарыл.

Мисалы, орус тил сабагында мугалимдин талап кылуусу боюнча окуучулар ар түрлүү сөздөрдү салыштырышып аларды группалар боюнча

(сан атооч, зат атооч, кош үнсүз катышкан сөздөр, мисалы: шоссе, коллектив) жайлаштырып жазышат. Мугалим балдарга эстеп калуунун рационалдуу ыкмаларын үйрөтөт: сын атооч сөздөрдүн жөндөмө мүчөлөрүн кандайча жакшылап эстеп калуу керек? (Ал сөзгө берилүүчү суроонун мүчөсү боюнча).

Бул сабакка катышып мектептин директору өзүнүн жасаган анализинде мындай деп жазды дейли:

«Окуу материалын окуучулар сезимдүү түшүнүштү. Алар өз иштерине комментарий беришти, өздөрүнүн корутундуларын тиешелүү эрежелер менен бекемдешти.

Окуучулардын акыл ишмердүүлүгүнүн активдүүлүгү төмөнкүлөр менен ырасталды: балдар сөздөрдү алардын жалпы белгиси - жазылыш эрежелери боюнча өздөрү группаларга ажыратышты. Бул сабакта мугалим окуучулардын ойлоо ишмердүүлүгүнүн психологиялык механизмдин такай татаалдаштырып түздү. Алардын иши салыштыруудан, анализдөөдөн башталып, синтездөөгө багытталып турду, ошондой эле мугалим билимдерди практикада колдонуунун ситуациясын улам татаалдаштыруу жолу менен да балдардын акыл ишмердүүлүгүн активдештирди.

Албетте, бул анализди жогорку профессионалдык деп эсептөөгө болот.

5. Сабакта инсанды (личносту) калыптандыруу. Балдардын акылынын өсүшү дайыма алардын жалпы өнүгүшүнө багытталат да жалпысынан алганда инсанды (личносту) калыптандыруу менен тыгыз байланыштуу. Бирок, тилекке каршы, айрым мугалимдер сабакта билим гана берилет, сабакта баланын интеллектуалдуу жагы гана калыптанат деп ойлопют. Чындыгында дал сабактын өзүндө личностун фундаменти түптөлөт, анткени сабак бул окутуу-тарбиялоо ишинин негизги формасы. Сабактын тарбиялоочулук, өстүрүп өнүктүрүүчүлүк элементин мүнөздөмөйүнчө аны толук баалоого болбойт.

Бир дагы баланы көз жаздымында калтырбастан, класстагы окуучулардын ар биринин өзүнө ишенимин сездирүү, аны билим алууга жана мектепке кызыктыруу - мына ушулар сабакта инсанды калыптандыруунун негизги максаттарынын бири. Анткени баланын мектепке, окуп үйрөнүүгө оң позициясы түзүлгөндөн кийин гана анын таанып билүү керектөөлөрү келип чыгат.

Сокулук районун В.Антоновка орто мектебинин директору Л.М.Мураталиеванын өз учурунда сабактарга жасаган анализдеринин биринен төмөнкүлөрдү окуйбуз: «Берилген сүрөттөр жана сөздөр боюнча балдар

кыш жөнүндө аңгеме (жомок) түзүштү. Андан кийин мугалим түзүлгөн жомоктордун ичинен эң кызыктуусун, тагыраагын тандап алууну балдардан өтүндү. Мугалим да, балдар да чыгармачыл эмгектин сүйүнүчүнө батышты. Дагы башка жаңылыктарды билүү үчүн, эмгектенүү үчүн, өз жолдошторунун арасында болуу үчүн эртең балдар кайрадан мектепке сүйүнүп келишет».

Мектепке, сабакка кайта келүүнү чыдамсыздык менен каалаган ар бир окуучунун мына ушундай сүйүнүчү - сабактын талаптагыдай психологиялык натыйжасы болуп эсептелет. Класстагы өзүнүн жолдошторунун арасында болуунун, дайыма жардам берүүчү, дайыма үйрөтүүчү, ар дайым сүйөп-таяп коргоочусу мугалиминин көз алдында болуунун сүйүнүчү - мына бул да инсанды (личносту) калыптандырууга жатат.

Сабакты психологиялык анализдөөнүн жогоруда баяндалып айтылган элементтеринен башка да толуп жаткан ички жана тышкы факторлор бар, ал ар балдардын жеке психикасына жана курагына карата болгон өзгөчөлүктөрүнө байланыштуу. Бул да сабакта иштетилген дидактикалык методдорду жана педагогикалык таасир этүүнүн кыялдарын негиздөөдө колдонулат.

14.3. Билим берүүнүн мамлекеттик стандартын бүгүнкү муктаждыктарга ылайык ишке ашыруу

Билим берүү жөнүндөгү закондо мамлекеттик бирдиктүү стандарт «негизги билим берүү программаларынын мазмунунун милдеттүү минимумун аныктоочу нормалардын жана талаптардын жыйындысы» катарында белгиленип көрсөтүлгөн. Демек, билим берүүнүн стандартын биз: баланы да, мектепти да, коомду да жана мамлекетти да прожекторлуктан, жалган новаторлуктан, билим берүүнүн сапатынан кескин түрдө төмөндөп кетишинен сактоонун каражаты деп түшүнүүбүз абзел. Ошого карабастан педагогикалык чөйрөдө билим берүү стандартынын мазмуну боюнча да жана анын түпкү максат - багыты боюнча да кээде жагымсыз түрлүү пикирлер айтылып келет.

Окуу программаларына салыштырмалуу билим берүү стандартынын прогрессивдүүлүгү эмнеде? - деген жүйөлүү суроо туулушу ыктымал.

Билим берүү стандарты - бул принципалдуу жаңы типтеги нормативдик документ. Мындай документ биздин өлкөдө мурда

эч качан болгон эмес. Ошондуктан анын маңызын көпчүлүгүбүз азырда аягына чейин аңдап биле элекпиз. Стандартты окурмандардын көпчүлүгү билим берүү программасынын кандайдыр бир варианты катарында көрүшөт. Чындыгында алар бири биринен айырмаланышат. Алардын айырмачылыгы төмөндөгүдө: билим берүүнүн программасы кандайча үйрөтүү керек экендикти так көрсөтүп талап кылат, стандарт болсо: «кандай кылсаң ошондой кыл, бирок мына бул деңгээл сөзсүз болушу керек, ансыз мүмкүн эмес»- деп ырастайт.

Максатка жетүүнүн жолун да, анын каражаттарын да, иш кыймылынын тездигин жана мөөнөтүн да, иштөөнүн эрежесин да стандарт эч кимге таңуулабайт, ал максаттын өзүн гана коргойт, тактап айтканда же инновациялык азарттык менен, же сабатсыздыктан, же меркантилдик ой менен максаттын маанисин кетирип калуучулуктан стандарт сактайт.

Ар бир мугалим кандай гана жаңы модалуу идеялар менен иштебесин, ал балдарды (мисалы, математика боюнча) сандан тамыр чыгарганга, (адабият боюнча) биздин элде кайсыл улуу акындар, кайсыл атактуу жазуучулар жана сүрөтчүлөр жашап өздөрүнүн чыгармачылыктары менен Кыргызстанды башка көп өлкөлөргө даңазалагандыгын билгенге сөзсүз үйрөтөт деген жалпы элдик ишенимдин аткарылышы камсыз болууга тийиш. Стандарттын информациялоочулук функциясы дал ушуну менен ишке ашырылат. Окуучулардын ата-энелери билим берүүнүн азыркы планкасы (деңгээли) мурда өз кезегинде аларга сунуш кылынган деңгээлден төмөн түшпөгөндүгүнө ишенүүлөрү керек.

Билим берүүнүн бийиктигинин ошол планкасына алар ыраазы болушабы же жокпу, аны мамлекет баалоого тийиш. А балким билим берүүнүн ал деңгээли кээ бир предметтер боюнча төмөндөтүлүп калгандыр? Мунун бардыгы мамлекет тарабынан көзөмөлгө алынуусу абзел.

Билим берүү стандартынын экинчи бөлүгү мектепти бүтүрүүчүлөрдүн милдеттүү даярдыгынын деңгээлин белгилейт. Бул анын биринчи бөлүгүнө Караганда мектепчүн да, окуучу үчүн да өтө маанилүү жана керектүү, анткени стандарттын бул бөлүгүндө окуучуну окууга милдеттендирип ынтызар кылуучу (маалыматтар) информациялар камтылат, натыйжада окуучунун билимди үйрөнүүгө кызыгуусу стимулдаштырылат.

«Беш» деген баага окуу - бул милдеттүүлүк эмес, ал окуучунун укугу. Аны бул укугунан ажыратып милдеттүүлүк менен алмаштырууга эч кимдин акысы жок. Бирок, бүгүнкү күндө окуучу муну анча билбейт, ал мындай шартка багытталган эмес.

Стандартсыз окуучу сабакты «үч» деген баа алууга жетишерлик даярдангандыгын өзү да билбейт. Мындагы белгилей турган дагы бир нерсе төмөндөгүдө: стандарттын талабына ылайык окуучунун алган «үч» деген баасы мурдагыдай «орто», «орточо» дегендикке жатпайт. Азыр ал баа «канааттандырарлык» дегенди түшүндүрөт. Башкача айтканда: мугалим да, мектеп да, мамлекет да окуучунун билимине канааттанды дегенди билдирет. Демек, окуучу атуул катары өзүнүн милдетин аткарды десек болот.

Билим берүү стандартынын жардамы менен мектепте окуучуларды ашыкча жүктөнтүү проблемасын да чечүүгө болот. Ашыкча жүктөнтүү проблемасы жөнүндө сөз кылууда анын эки түрлүү болоорун зеке алуу керек: 1) окуу материалынын мазмунундагы оордук (материалдын ашыкча көп берилиши) жана 2) окуучунун өзүндөгү оордук (ашыкча жүктөлүшү). Эгерде окуучу сабакка дайыма катышып жүргөнү менен ал эч нерсени окубаса, анда сабакта отуруп кеткени гана болбосо ал үчүн окуунун эч кандай оордугу (ашыкча жүктөнүүсү) жок. Эмне үчүн ал эч нерсени окубайт? Анткени ал ага коюлган талаптарды баары бир өзү аткара албастыгын билет. Бул учурда ашыкча жүктөнтүү окуучуга маалымдалуучу материалдын көлөмүнөн эмес, ал материалды өздөштүрүп билүүгө коюлган талаптардын жогору болушунан көрүүгө болот.

Мектептин программасы оор, ал окуучуларды ашыкча жүктөнтө тургандыгы чындык, ошондуктан алардын турмушу өтө эле аянычтуу. Мисалы, биринчи класстын окуучусуна сөздү тыбыштык жана тамгалык анализдөөнүн эмне кереги бар? Андан көрө ал ошол тамгаларды тез жазууга жана аларды бириктирип окууга үйрөнгөнү жакшы эмеспи. Башталгыч мектеп балдарга эмнени берүүгө тийиш? Балдарга башталгыч мектептен эмне керек? Аларга: туура окуй билүү, туура жаза билүү, туура эсептей билүү билгичтиктери жана көндүмдөр керек. Мындай билгичтиктерсиз, мындай көндүмдөрсүз балдар негизги мектепте да, жогорку мектепте да нормалдуу окуй алышпайт, башкача айтканда алардын интеллектуалдык турмушу кандай кыйынчылыктуу болоорун оңой эле элестетүүгө болот.

Билим берүү стандартында мүмкүн болушунча ар бир тема боюнча ишмердүүлүктүн мүнөздөмөлөрү жетишээрлик көлөмдө берилгени жакшы. Анын зарылдыгын төмөндөгүдөн көрүүгө болот. Мисалы, стандартта Пифагордун теоремасын окуу зарылдыгы жөнүндөгү талап айтылган. Окуучу бул теорема менен кандайча иштеши керек? Ошондой теорема бар экендигин ал жөн эле билип коюшу керекпи? Же аны ошол теореманы колдонуу

менен маселелерди чыгарганга үйрөтүү керекпи? Ал ошол теореманы далилдей алууга милдеттүүбү? Мына ушул суроолорго берилүүчү жооптор тигил же бул теманы (билимди) үйрөнүп билүүнүн деңгээлин аныктай турган ишмердүүлүк мүнөздөмөсүнүн маани мадызын түзөт. Мунун бардыгын жазып көрсөтүүнүн кандай кереги бар? - деген суроо туулушу да ыктымал. Бул сезсүз керек, ансыз теоремаларды жөн эле санап көрсөткөн окуу китептеринин пайда болушу мүмкүн, аларды толук кандуу окуу китеп деп эсептөөгө болбойт - алар математика боюнчарецептуралык справочниктер гана болушат. Таңгалыштуусу мындай «окуу китептер» азыртан эле чыга баштагандыгында. Анын себеби стандарттын алгачкы долбоорунда ишмердүүлүктүн мүнөздөмөлөрдүн жетишээрлик көлөмдө жазылбагандыгынан болуш керек.

Жыйынтыктап айтканда билим берүү стандарты эки талапка жооп бериши абзел: биринчиден, ал өлкөбүздө билим берүүнүн бирдиктүү мейкиндигин сактап калууну камсыз кылууга тийиш; экинчиден, мугалимдин академиялык эркиндиги, анын чыгармачылык изденүүлөрү стандарт менен чектелбөөгө тийиш, ага кандай талаптар коюлат, ал талаптарды ишке ашыруудагы негизги максат орундалмакчы. Максат демекчи, азыр адистер төмөнкү экөөнүн кайсынысы биринчи экендигин аныктай албай келишет: жедегенде билим берүүнүн мазмунун иштеп чыгып ошого жараша аны өздөштүрүүгө канча убакыт (жыл) керек экендигин тактап алуу керекпи же, тескерисинче, эң мурда окутуу мөөнөтүнө (жылдарына) балдардын ден соолуктары сакталып кала тургандай билим берүүнүн кандай мазмундагы көлөмүн байланыштыруу керек экендигинаныктоо керекпи?

Эгерде булардын биринчиси катары окутуунун мөөнөтүн ала турган болсок, анда аны, албетте, адамдын өмүр сүрүп жашоосунун орточо узактысы менен байланыштырууга туура келет. Адамдын коомдо жашоо өмүрүнүн орточо узактыгы бул материалдык шартка, тактап айтканда экономикага көз каранды. Ал эми экономикалык абал азырынча жашоонун орточо узактыгына оң таасир тийгизе алган жок. Ошондуктан окутуунун мөөнөтүн да узартуунун азырынча зарылдыгы жок сыяктанат.

Ишти билим берүүнүн мазмунунан же окутуунун мөөнөтүнөн да эмес, окутуунун максаттарынан баштоо керек го, анткени мазмун да, окутуу мөөнөтү да анын максаттарына салыштырмалуу экинчи катардагы туунду компоненттер болушат - эң негизгиси: акыркы натыйжа - мектепти бүтүрүүчүдөн биз кандай адамды алгыбыз келет? - мына ушунда.

Максат - ал адам азыркы коомго ылайыкташкан жана өзүн толук реализовать эте турган инсанга ээ болушубуз керек.

Адамдын өз алдынча жашоосу үчүн зарыл түрдө керектүү болгон билимдер, тилекке каршы, азырынча билим берүүнүн мазмунунда камтылбай калып жатат. Чындыгында эле, азыр мектепти бүтүргөн ар кандай эле киши эмне иштеп, кандайча жашаарын карап көрөлүчү. Ал ЖОЖго же техникумга кирет, ал жерде окуйт, андан кийин өзүнө жаккан (же жакпаган) жумуш табат, бир нече жылдар бою иштейт, кыймылдайт, ичет, жейт, окуйт, жазат, музыка угат, кино көрөт, театрларга жанакөргөзмөлөргө барат, ооруйт, карыйт, дарыланат, акырында өлүп тынат. Бардык мына ушул убакыттын ичинде ал өзүн курчап турган жолдоштору менен, ата-энеси менен, үй-бүлөсү менен, тиешелүү түрдө мамилелешип жашайт. Мына ушундай турмушту башынан өткөрүүчү адамга мектеп эмне берди экен?

Мектепти бүтүрүп чыгуучу ар бир окуучу жалпысынан алганда төмөнкүдөй билгичтерге ээ болуулары зарыл:

- ал ар бир нерсе жөнүндө предметтүү жана системалуу ойлоно билүүгө тийиш;
- ал башкалардын ой-пикирлерине сын көз менен мамиле кылууга (башкалардын жоопторун, ой-пикирлерин коллекциялап жыйнагандын ордуна жаны маселелерди изденүү билгичтигине ээ болууга тийиш);
- ал фактыларды анализдей жана синтездей билүүгө тийиш;
- ал өзүнүн денесинин кызматы жөнүндөгү түшүнүктү жана анын резервинен пайдаланганды билүүгө тийиш;
- ал өзүнүн мээсинин иш аракети жөнүндөгү түшүнүктү жана анын резервинен пайдаланганды билүүгө тийиш;
- ал адамдын психологиясы жөнүндөгү билимдерди билүүгө жана ошол билимдерди өзүнүн жашоо турмушунда пайдаланганды үйрөнүүгө тийиш;
- ал берилген ситуациядан керектүү проблеманы ажырата билип, аны чыгаруунун жолун белгилей алууга тийиш, башкача айтканда өз алдынча маселе коюп, анычечүүгө багытталып эмгектенүүгө тийиш.

Бүгүнкү күндө билим берүүнүн мазмуну үч деңгээлде ишке ашырылууда: *стандарт, болжолдуу окуу программа* жана конкреттүү *авторлук окуу китеп*.

Мамлекеттик билим берүүнүн стандартынын аткарылышы билим берүүнүн бардык мекемелери жана бардык педагогдор үчүн милдеттүү болуп эсептелет. Өзүнүн милдеттүүлүгүнүн жана ошол эле убакта академиялык

эркиндиктерди сактоонун зарылдыгынан билим берүүнүн мазмуну стандартта ири дидактикалык бирдиктер менен гана аныкталат, ал мазмун андан кийин өз кезегинде окуу программаларында жана окуу китептеринде андан ары конкреттештирилет. Башкача айтканда, билим берүүнүн мазмуну стандартта эң жогору деңгээлде жалпылаштырылып берилүүгө тийиш. Ансыз стандарт мугалимдин чыгармачылыгын чектеп калат. Буга жол берүүгө болбойт. Анткени билим берүүнүн стандартта көрсөтүлгөн мазмуну сөзсүз окуу программаларынын жана окуу китептеринин авторлору тарабынан андан ары конкреттештирилип, интерпретацияланууга тийиш. Мында белгилей кетүүчү нерсе: эгерде мурда окуу программалары «типтүү» болгон болсо, азыр алар «болжолдуу». Программалар стандартта белгиленип көрсөтүлгөн билим берүүнүн мазмунун реалдуу окуу процессинин деңгээлине чейин деталдаштырат. Бирок, программалар азыр «болжолдуу», демек алар бир нече болушу мүмкүн. Программа тигил же бул конкреттүү мугалимдин академиялык эркиндигин чектебейт. Мугалим өзүнүн ишин каалагандай программаны колдонуп аткара алат. Ал гана эмес, мугалим өзүнүн жумушчу окуу программасын өзү иштеп чыгышы мүмкүн.

Эң акыркы, үчүнчү деңгээлде билим берүүнүн мазмуну окуу китептеринин авторлору тарабынан иштелип чыгат да ошону менен стандарт жана болжолдуу окуу программа да иш жүзүнө ашырылат. Идеалдуу учурда (мүмкүнчүлүк болгон шартта) бир да окуу китеби милдеттүү боло албайт, бирок алардын ичинен педагогикалык жактан эң өркүндөтүлгөндөрү министрлик тарабынан окуу процессине колдонуу үчүн «уруксат кылынат» же «сунуш кылынат» деген статуска ээ болот.

Жалпы базалык, профилдик жана элективдик билим берүүлөрдүн айырмачылыктары, максаттары жана мазмундары жөнүндө

Башкаруу органдары тарабынан сунуш этилген концепцияда жалпы базалык, профильдик жана элективдик курстарды бири биринен кескин айырмалоо, ал турсун кандайдыр бир даражада аларды бири бирине карама каршы көрсөтүү байкалат. Булар принципалдуу ар башка группалардын курстары, алардын максаттары принципалдуу ар түрлүү деп эсептелинген. Мисалы, эгерде базалык жалпы билим берүүчүлүк курстардын максаты - «окуучуларды жалпы билим жагынан даярдоону аяктоо», ал эми профильдик курстардын максаты - «бүтүрүүчүлөрдү кийинки профессионалдык билим алууга даярдоо» болсо, анда элективдик курстардын максаты - «ар бир

окуучунун билим алууга болгон жеке кызыкчылыктарын жана керектөөлөрүн канааттандыруу» болуп эсептелет.

Бирок, мындайча ажыратуу ал курстарды окууга багыттоонун таптакыр түрлүү мотивацияларына негизделинип жатат.

Мисалы: *биринчи учурдагы мотивация* - бул нормативдик милдеттүүлүккө багытталган: нормаланган информацияларды окуп үйрөнүү керек, анткени ал билимдүүлүктүн минимумун берет. Демек, мында сөз принципиалдуу түрдө тышкы мотивация жөнүндө болуп жатат. Жалпы базалык билимди алуу керек, анткени коомчулуктун талабы ушундай. Бул жалпы базалык билим берүүнүн мааниси - жалпы кабыл алынган жана жалпы жактырылган билимдердин, билгичтиктердин жанакөндүмдөрдүн кандайдыр бир топтомунан турат.

Экинчи учурдагы мотивация - бул социалдык келечекке, социалдык муктаждыктарга же социалдык престиждүүлүккө багытталган. Тигил же бул билим берүүчүлүк профильди адам өзүнүн жеке мүмкүнчүлүктөрүнө жана жөндөмүнө жараша, ошондой эле тигил же бул коомдук керектөөлөргө карата тандап алат. Ырас, бул учурда адам өзүнүн билимге ээ болуусунун траекториясын өзү тандап алды, бирок ал социалдык азыркы, дал ушул моменттеги гана керектөөлөрүн эске алды. Ошого карабастан мында адамдын потенциалдык жөндөмү анын өзүн-өзү баалоосуна жана өзүнүн жеке жөндөмүн пайдаланып коомдук керектөөлөр менен диалог түзө алуусуна адекваттуу болот деп эсептелет.

Үчүнчү учурдагы мотивация - жекече билим алууга, билимге ээ болуунун жеке өздүк керектөөлөрүнө багытталган. Албетте, мындай учур билимге кызыгуучулук, жеке муктаждык толук жетилип, ачык көрүнгөн кезде гана болушу ыктымал.

Эгерде билим берүүнүн жогоруда көрсөтүлгөн үч түрдүүлүгү кабыл алына турган болсо, анда эмне келип чыгат? Мындай көз караштын ишке ашырылышында эмне пайда болот, биз эмнеге ээ болобуз? Бул эмне дегендикке жатат?

Баарынан мурда бул жалпы билим берүүчү базалык курстар окуучулардын билим алуудагы жеке кызыкчылыктарын, керектөөлөрүн жана шыктуулугун канааттандыра албайт, ага жөндөмсүз - деп эсептегендикти билдирет. Анда жалпы билим берүү деген эмне? - деген принципиалдуу суроо келип чыгат. Жалпы билим берүү - бул окуучулардын билим алууга болгон жеке кызыкчылыктарын жана керектөөлөрүн аныктообу же жөн эле алардын

андай муктаждыктарына багытталбаган жалпы милдеттүү информациялардын суммасыбы? Жалпы билим алуу - бул өзүндүн билим алуучулук жекечелигинди, өзүндүн билимге кумарлангандыгыңды аныктообу же - бул баардыгына бирдей суммадагы билимдерди берүүбү? Мындан ондогон жылдар мурда жалпы билим берүүнүн мааниси бардыгына бип бирдей билим, билгичтик жанакөндүмдөрдүн суммасын берүү катары эсептелгендиги талашсыз. Бирок, бүгүнкү күндө билим берүүнүн мааниси таптакыр башкада экендигин сезип билүү улам күч алууда, анын мааниси: билим алуучу ар бир адам үчүн анын билим алууга болгон жеке кызыкчылыктарын жана керектөөлөрүн өзү сезүүсүнө жана аны калыптандырууга керектүү максималдуу шарттарды түзүү болуп эсептелет.

Тактап айтканда, жалпы билим берүүнүн башкы милдети - бул ар бир адамдын кандайдыр бир элективдүү билим алууга ички муктаждыгын калыптандырып, анын андан кийинки кандайдыр профилдик билим алуусуна жардам берүү болуп саналат. Адамдын билим алууга болгон жекече ички муктаждыгын калыптандыруу билим берүүнүн олуттуу милдети болуп саналат. Дал ошондо гана бул милдет жалпы билим берүүнүн каржаттары аркылуу чечилип, адамдын андан аркы элективдик жана профильдик билим алуусу толук кандуу, көңүлгө толоорлук баалуу болмокчу. Анткени, билим алууга муктаж болуп аны керектенген адам гана өзүнүн жеке билимдик профилин турмушка адекваттуу түзө алат жана анын андан аркы турмушу көңүлгө толук кандуу, баалуу, нарктуу болуп өтөт.

Эгерде базалык жалпы билим берүүчү курстар билим алууга жеке керектөөлөрдү калыптандырып өнүктүрүүгө багытталбаса, эгерде мындай муктаждыктарды калыптандыруу маселесин чече албай, анын ордуна биринчи ирээтте жен эле кандайдыр бирдей - универсалдык билимдерди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү бере берсе, анда балдардын «элективдүүлүгү» жана «профилдүүлүгү» жөнүндө сөз болушу мүмкүн эмес.

Эгерде биз жалпы билим берүүнүн натыйжасы - бул ар бир баланын билим алууга болгон жеке керектөөсү болуш керек десек, анда элективдүүлүк, - окуу предметтерин тандоодогу мүмкүнчүлүк жалпы билим берүүнүн чегинен чыкпастан анын борборунда болууга тийиш, башкача айтканда билим алууну керектөөчүлүк бөтөнчө кошумчаланган профильдик жана элективдик курстардын өзүнчө облусуна чыгарылбастан жалпы билим берүүчү процесстин чегинде эле интеграцияланып чечилүүгө тийиш.

Эгерде биз жалпы билим берүү процессинин башкы натыйжасы - бул баланын окууну, окуу предметтерин тандоону ишке ашырууга жөндөмдүүлүгүн калыптандыруу деп түшүнсөк, анда базалык жалпы билим берүүнүн максаттары жана маани-маңызы жөнүндөгү түшүнүктү таптакыр өзгөртүүгө туура келет. Ушуга байланыштуу предметтүүлүк жөнүндө сөз кылуу зарылдыгы келип чыгат. Базалык жалпы билим берүүнүн предметтүүлүгү - бул улам барган сайын баланын өзү жана анын когнитивдик жана коммуникативдик керектөөлөрү болуп жатат. Анткени предметтер боюнча түзүлгөн окуу китептердин мазмунун балдар үчүн ички мазмундук предметтүүлүгүнүн жоктугунан билим, билгичтик жана көндүмдөрдүн баладан обочолонуп ажыратылышынан предметтер боюнча өтүлүүчү сабактар супсак, балдарга таасири аз, жугумсуз болуп жатат.

Окуу предметинин аты эле бар, бирок реалдуу мазмуну кызыксыз, ошондуктан бала өзүнө да, анын тегерегиндеги башкаларга да тигил же бул сабакта эмне учун отургандыгын ачык айта албайт, демек, кызыкчылыгы жок болгон сон ал өзүнө керектүү кандайдыр предметтүүлүктү, ажырата бөлүп көрсөтө албайт, сабакта бардыгы жайылып кетип эч кандай аныктык, тактык болбой калат. Демек, окуу предмети жалаң аталышы менен гана предмет болуп чындыгында аны предмет деп эсептөөгө болбой жатат, анткени, мында предмет деп - баланын эмнеге кызыга тургандыгын, анын жөндөмдүүлүгүн түшүнүү керек эле, бирок анын ордуна мында ага эмнелерди мазмун катары тыштан сунуштоого боло тургандык гана көрсөтүлүп жатат.

Билим берүүнүн системасын өнүктүрүүдө биз үлгү катары тажрыйбасынан пайдалануучу Россия Федерациясынын билим берүү Министрлигинин катында да элективдик курстар сөз болгондо таңгалыштуу фразаны көрүүгө болот. Баланын кызыкчылыгына негизделген окуунун мазмуну жөнүндө сөз болгондо ал мазмун негедир... «предметтен тышкаркы» же «предметтен жогорку» деп айтылган. Сөзмө сөз алганда: ... жогорку класстардын окуучуларынын таанып билүүчүлүк кызыкчылыктары көп учурда традициялык мектеп предметтеринин чегинен тышкары чыгып кетүүсү мүмкүн.

... Бул жогорку класстарда предметтен тышкаркы же предметтен жогорку мүнөздөгү элективдик курстарды аныктайт» - деп айтылган.

Башкача айтканда, дал баланын таанып билүүчүлүк активдүүлүгү ойгонуп, ал чындыгында өзү үчүн предметтүүлүктү көргөн кезде ал предметтүүлүк «предметтен тышкаркы» жана «предметтен жогорку»

деп аныкталып жатат. Эмне үчүн? Анын себеби эмнеде? Анын себеби андай предметтүүлүктү кур бекер күн мурунтан ойлонулуп түзүлгөн «окуу предметтүүлүккө» батырыштырууга болбой тургандыкта. Мектептик билим берүүнү өнүктүрүүнүн чыныгы проблемасы кандай жол менен, кантип формалдуу окуу предметтүүлүктү окуучу үчүн мазмундуу, чыныгы предметтүүлүккө айландыруу керек экендигинде болуп жатат. Башкача айтканда, билим берүүнүн мазмунун кантип кызыктуу кылуу керек экендигинде. Анткени, чыныгы реалдуу предметтүүлүк адамдын жеке өзүнүн кызыкчылыгынын чекитинде гана пайда болот. Бул жагдай, албетте, билим берүүнү реформалоого байланыштуу. Ошондуктан *реформалоонун мааниси* жөнүндө токтолууга туура келет.

Билим берүүнү реформалоонун багыттары өтө көп: мазмундуу реформалоо мүмкүн - кандай мазмунга окутуп, эмнеге үйрөтүү керек? Окуу методикасын реформалоо мүмкүн - кантип окутуу керек? Билим берүүнү уюштурууну реформалоо мүмкүн - кыздар менен эркек балдарды өз өзүнчө окутуу керекпи же чогуубу? Толук орто билим берүүнүн мөөнөтүн реформалоо мүмкүн - он жыл, он бир жыл, он эки жылбы? Контроль жүргүзүүнүн жолдорун реформалоого мүмкүн ж.б.

Бирок, жогоруда көрсөтүлгөн сыяктуу ар бир пунктту талкуулоо «эмне үчүн?» деген суроодон башталууга тийиш. Эмне үчүн биз окутабыз? Максатыбыз эмнеде? Бардыгы максат менен каражат аркылуу гана аныкталат. Мында да белгиленген максатты ишке ашырууга керектүү каражат коомдо, мамлекетте болбой калышы ыктымал, башкача айтканда каражат максатты дайым эле актай албайт.

Жыйынтыктап айтканда, биз эмне үчүн окутабыз? - биз эл бактылуу болсун деп окутабыз! Бактылуу адам - бул дүйнө кандай жаралганын билген, опюл билими менен аракеттенүүгө жөндөмдүү жана өзүнүн мүмкүнчүлүгүн өзү ачык көрүп түшүнгөн адам.

XVI глава. АЙРЫМ НОВАТОР-МУГАЛИМДЕРДИН ИШ ТАЖРЫЙБАЛАРЫНЫН ИЧКИ СЫРЛАРЫ

16.1. Новаторлук эмнеден башталат?

Окуучулардын программалык материалды сапаттуу өздөштүрүүлөрүн камсыз кылууну уюштуруунун стратегиясы: 1-ден, окуу материалынын бөтөнчөлүгүнө, 2-ден, окуучулардын окуу-таанып билүүчүлүк

мүмкүнчүлүктөрүнө, 3-дөн, мугалимдин профессионалдык устаттыгына көз каранды болот. Материалды өздөштүрүүнү уюштуруунун стратегиясы туура тандалып алынган учурда гана педагогикалык *резонанс*, б.а. чыныгы өз ара кызматташ-тык башталат: бул учурда мугалимдин балдарга билим берүүчүлүк максаты окуучулардын билим алууга ниеттенип аракеттенүүлөрү менен дал келип кошулат да окутуунун натыйжалуулугу кескин түрдө жогорулап өсөт.

Мындай корутундунун чындыгына новатор мугалимдердин иш ийгиликтеринен ишенүүгө болот. Новатор мугалим барыдан мурда психологиялык жана педагогикалык илимдин алдыңкы, түбөлүктүү жоболорун жакшы өздөштүрүп аларды мектептик практикага пайдалануунун конкреттүү методикалык ыкмаларын жана системасын иштеп чыгат. Новатор мугалим өзүнүн эң сонун ийгилиги менен, кандайдыр инновациялык табылганы сөзсүз мектептик турмушка киргизүүнү аябай көксөп, каалап иштегендиги менен башка мугалимдерди дароо кызыктырып өзүнө тартат.

Мисалы, мындан 60 жыл чамасында мурда көрүнүктүү психологдор А.А.Смирнов, Л.В.Занков жана башка окумуштуулар: «жаңы материал боюнча лекция угуудабы, же китеп окуудабы эң маанилүү түшүнүктөрдү, кыскача формулировкаларды, ачык образдарды, таяныч пункттарды ж.б. бөлүп көрсөтүү менен кыска конспектилерди түзүү окуу материалын логикалык жактан эстеп калууну жана аны кийинчерээк эң сонун кайра кайталап айтып берүүнү камсыз кылат» - деп көрсөтүшкөн. Дал ошол илимий жобону жетекчиликке алып жана аны чыгармачылык менен өнүктүрүп новатор мугалим В.Ф.Шаталов өз окуучуларын (аларды гана эмес, анын тажрыйбасын үйрөнүүгө келишкен мугалимдерди да) бул ишти конкреттүү түрдө кандайча аткаруу керек экендигине үйрөтүп, окуучулардын ойлоосун жана окуу материалын эстеп калуу процессин активдештирүүчү ыкмалардын системасын иштеп чыккан.

Өткөн кылымдын 80-жылдарында Советтер Союзунун масштабында новатор мугалимдер жүздөп саналган. Алардын өкүлдөрү катарында 10 новатор мугалимдин иш тажрыйбасы «Педагогический поиск» - деген наамда 1986-жылы Москвада «Педагогика» басмасы тарабынан өзүнчө китеп болуп чыгарылган. Ал китептин кыргызча котормосу «Педагогикалык изденүү» - 1987-жылы «Мектеп» басмасынан чыгарылганы белгилүү.

Биз жогорку класстарда иштеген новатор мугалимдердин өкүлү катарында В.Ф.Шаталовдун жана башталгыч мектептин новатор мугалимдеринин өкүлү катарында С.Н.Лысенкованын иш тажрыйбасынын ички сыры эмнеде экендигин баяндоого өтөлү.

В.Ф.Шаталов физика жана математика сабактарын окуткан новатор мугалим.

Уюштуруу иштери боюнча анын төмөнкүдөй бөтөнчөлүктөрүн белгилөөгө болот.

1- окуу материалын адегенде блокторго бөүп алып бир нече темада камтылган теориялык материалдарды ири блок боюнча биротоло түшүндүрөт да, андан кийин аларды бышыктоо ирээтинде жетиштүү сандагы практикалык маселелерди чыгартуу менен билгичтиктерди калыптандырат;

2- ал өзүнүн сабактарын 45 мүнөттөн эмес 90 мүнөттөн (кош сабак) кылып өткөрөт, анын сабактары расписаниеде да экиден болуп коюлат;

3- окуу жылынын биринчи күндөрүндө эле ал өзүнүн окуучуларына таяныч сигналдарды, таяныч схемаларды, таяныч конспектилерди кандайча пайдалануу керектигин жеткире түшүндүрөт да оозеки сөз жүзүндө айтылган маалыматтарды кыскача белгилер менен бат жазып алуу үчүн жана, тескерисинче, кыскача схемалар менен берилген жазуу жүзүндөгү текстти сөзгө айландырып окуй билүү үчүн колдонулуучу атайын түзүлгөн таяныч-сөздүктү пайдаланып иштөөнү окуучулары менен макулдашып алат;

4- бардык балдарга боорукерлик, адилеттүүлүк менен бирдей мамиле кылат.

Биздин оюбузча В.Ф.Шаталовдун иш тажрыйбасынын төмөнкүдөй негизги үч өзгөчөлүгү бар:

1) окуу материалынын мазмуну канчалык татаал болсо да аны таяныч сигналдарды пайдалануу менен структуралык жактан пирамидалык формада 2-3 жолу тактүшүндүрүп ар бир окуучунун сезимине жеткирүү;

2) тескери байланыштын так уюштурулушу - В.Ф.Шаталов ар бир сабакта окуучулардын маалыматтарды түрдүү булактардан көрүп уккандан кийин, ошондой эле китептерден пайдалангандан кийин ойлонуп эстеп жатып өздөрү түзүшкөн кыскача таяныч конспектилери боюнча ар бир окуучунун жумушун текшерип чыгат да, аларды такай ошол ишке көнүктүрөт;

3) жекече мамиле кылуунун натыйжалуулугу - В.Ф.Шаталов ар бир окуучунун (өзгөчө шектүүлөрдүн) үч нерсесин: бүгүн ал эмнени билээрин; ал дагы эмнени билүүгө кызыга тургандыгын, б.а. анын андан аркы максаты эмнеде экенин; ал дагы кандай тапшырманы, эмнени өздөштүрө ала тургандыгын аныктап алат да дал ошого жараша ал окуучуга жекече кошумча тапшырма берип окутат. Демек, ар ар бир окуучунун реалдуу окуу мүмкүнчүлүгүн толук эсепке алып иштейт.

С. Н. Лысенкованын иш тажрыйбасынын сыры негизинен төмөндөгүдө деп эсептөөгө болот. Ал сабактан жетише албаган окуучуларга педагогикалык жардам көрсөтүүнүн традициялык формаларынан (сабактан кийин кошумча сабак өткөрүп окутуу; шефтик жардамдашууну уюштуруу; экинчи жылга ордунда калтырбастан класстан класска шарттуу көчүрө берүү; атайын «түзөтүүчү» класстарды уюштуруу) баш тартып, сабактан жетише албай турган окуучуларга өз убагында жардам көрсөтүү максатында боло турган келерки сабакта өтүлүүчү окуу материалынын татаал жаңы терминдерин активдүү кабылдап түшүнүүгө аларды алдын ала даярдоо, таяныч схемаларды, кошумча түшүндүрүүлөрдү, мисалдарды, көнүгүүлөрдү пайдалануу аркылуу балдарды *оздуруп* окутуу менен аларды өз алдынча ойлонуп эмгектенүүгө ынтызар кылуу. Алдын ала *оздуруп* окутуу идеясы - бул артта калуучуларга жардам көрсөтүүнүн бардык башка формаларынан айырмаланат жана иштин натыйжалуу болушун камсыз кылат. Бул жөнүндө биздин 1975-жылдагы «Мектеп» басмасынан чыгарылган (И.Б.Бекбоев, А.Ф.Гречухин - «Предупреждение неуспеваемости учащихся») брошюрабыздан толугураак таанышууга болот.

Түшүнүүнүн жаратылышы жөнүндө педагогика эмнени билет? Ал кандайча пайда болот? Ал эмнеге көз каранды? Түшүнүүгө кандай жол менен таасир этүүгө болот? Бул маселелер бүгүнкү күндө эң актуалдуу болуп эсептелет.

Окуучулардын окуу материалынын маңызын түшүнүшпөөлөрүн, башкача айтканда сабакты маанисиз сөздөрдүн жыйындысына айландырууну шарттап туруунун биз байкаган беш себебине токтололу.

1. Баланын окуу материалын түшүнүүсү анын окууга болгон мотивациясы (ынтызарлыгы) менен бекем байланышкан. Тажрыйбалуу мугалимдер муну жакшы билишип баланын окууга кызыгуусу кандай экендигин аныктоого жана аны ишке ашырууга аракеттенишет. Ан үчүн алар баланын өздүк жекече тажрыйбасынын предметтик билим менен (программалык окуу материалы менен) болгон байланышын издеп табышат да тиешелүү технологиянын жардамы аркылуу ошол тажрыйбаны предметтин мазмунуна камтып окутушат.

Тилекке каршы, мындай ыкмага көп көңүл бурулбайт.

2. Түшүнүү процессинин психологиясына анча көңүл бурулбайт. Ал болсо мугалимдин бала менен байланыш (контакт) түзүүсүнөн

көрүнөт. Мугалим да жандуу адам, ошондуктан класстагы окуучулардын кээ бирөөлөрүнө ал кайдыгерчилик менен мамиле кылышы ыктымал. Мунун эч деле коркунучу жок. Бирок, мындагы иштин эн негизгиси мугалим өзүнүн кайдыгерчилиги менен кандай иштей тургандыгында. Мындан тышкары контакт түзүү - бул дайыма эки жактуу процесс экендигин эске алуу зарыл. Балдар менен контакт болбогон учурда «ички тилде» мугалим өзү өзүн түшүнөт (өзүнүн дегендерин түшүнүктүү деп эсептейт), а балдар ага түшүнүшпөйт.

3. Мугалимдер көп учурда окуу материалынын маани-маңыздуу байланыштарын даана белгилеп көрсөтүшпөйт, натыйжада балдардын түшүнүүсүндө тоскоолдук пайда болот, анткени бала түшүнбөй калганын ар бир жолу мугалимден сурап олтурбайт, тартынат, этиканы бузгусу келбейт. Мисалы, математика боюнча он биринчи класстын окуучусу теңдеме менен график бирдей эле фактыны туюнта тургандыгын ойлонуп билбеши мүмкүн, анткени алардын маани-маңыздуу байланышын мугалим көрсөткөн эмес.

4. Кээде мектепте көп жылдар бою иштеген тажрыйбалуу мугалимдердин сабактарында да балдар окуу материалын түшүнүшпөйт. Мугалим дүрбөлөң салып кыжырланат: эмне үчүн? Мындай болуунун себеби төмөндөгүдө: мугалим окуу материалын жыл сайын (бир нече жолу) түшүндүрө бергендиктен ал материал улам азайып түрүлө берет да анын өзү үчүн эч талашсыз ачык болуп калат. Ошондуктан мугалим өзүнүн түшүндүрүүсүндө балдарга предметтик ойлоуну демонстралабайт да анын даяр продуктусун гана берип тим болот. Мындай абал өзгөчө химия, биология, математика боюнча сабак берүүчү тажрыйбалуу мугалимдерге таандык. Алар балдарга даяр маалыматтардын (фактылардын) топтомун айтып беришет, аларды түшүнбөстөн жаттап алууга туура келет. Мындай учурда мугалимдин айткандарын угуп, анын оюна назар салып отуруп окуучу өз күчү менен түшүнүүнүн улам катмарланган объектисин калыбына кайра келтирип кабылдай албайт. Бирөөнүн даяр пикирин түшүнүү бал ага кыйын.

5. Түшүнүү менен баланын ойлоуусунун өзгөчөлүгүнүн байланышы да чон себеп. Мугалим - чоң киши, ошондуктан ал чоң кишилерче ойлонот. Кичинекей бала болсо объекти түшүнүү үчүн манипуляция жасоого тийиш. Тилекке каршы биздин мектептерде балдар печатталган тексттерди гана пайдаланып окушат. Балдардын дээрлик көпчүлүгү маалыматтарды вербалдуу (оозеки билдирүү) жол менен алышат, ал эми мектепте болсо анын өзгөчөлүгү

таптакыр эсепке алынбайт. Ошондуктан алардын сабакта окуу материалын түшүнүүсү етө кыйынчылыктуу эмгектенүүнү талап кылат.

Эреже катары мектептеги сабак материалды түшүнүүнү камсыз кылууга эмес аны эстеп калууга багытталган. Түшүнүү процесси балага жашыруун бойдон калат. Окуучу эмнени түшүндү жана ал аны кантип түшүндү, ал мугалимдин айтып бергендеринин конструкциясын кандайча жаңыдан калыбына келтирди деген суроолорду мугалимдердин бардыгы эле аныктай бербейт. Кыскасы, түшүнүү жөнүндөгү олуттуу маселени сабакта мугалим да, окуучу да ойлонуп койбойт. Алардын башкы максаты материалдын эстелип калышына гана жетишүү. Жакшы деген учурда окуу китебиндеги тексттин себеп - натыйжалуулук байланышы жөнүндө гана сөз болушу мүмкүн. Мугалим баланын текстти билүүсүн камсыз кылууга аракеттенет, бирок ошол текст аркылуу берилүүчү жандуу турмуш, реалдуу процесстин маани-маңызын жетишээрлик даражада ачып көрсөтпөйт.

16.3. Окуучунун текшерип баа берүүчүлүк жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүү

Мугалим сабакта ар түрлүү жолдор менен окуучуну өзүн өзү текшерүүгө, өзүн өзү анализдөөгө, өзүн өзү баалоого үйрөтө алат. Мисалы, эгерде мугалим: «Биздин кетирген катабыз эмнеде?», «Эмне үчүн биз ката кетирдик?», «Биз эмнеден ката кетирдик?», «Маселени чыгаруунун башка кандай вариантын тандап алышыбыз мүмкүн?», «Менин айтканым (менин ырастоом) туура (туура эмес) экендигин далилдегиле» ж.б. ушул сыяктуу суроолор менен окуучуларга кайрылса, анда ал балдарды өз алдынча ойлонууга багыттап, өздөрүнүн жасаган иштерин өздөрү ойлоштуруп көрүүлөрүнө шарт түзөт. Бул учурда мугалим адаттагыдай өзү «алып баруучулук», балдар «аны ээрчүүчүлүк» позицияда болгудай традициялык жолдон чыгып жаңыча иштеген болот.

Окуучуну мугалимге жана жолдошторуна суроолорду берип турууга ынтызар кылып үйрөтүү зарыл. Өтүлгөн материал боюнча, конкреттүү тема боюнча, окшоштуруп ойлонуштуруу ж.б. боюнча берилген суроолорду мактап турган жакшы. Окуучуларды суроо берүүчүлүк мындай ишке көнүктүрүүнүн дагы бир жакшы жолу - бул аларга ар түрлүү рольдорду аткарууну тапшыруу болуп саналат. Мугалимдин ишинде деле көп ролдор бар, алардын бардыгын, адетте, мугалим жеке эле өзү аткарат. Анын ордуна алардын кээ бирөөлөрүн: ассистент болуу, консультант болуу, докладчы болуу, оппонент болуу ж.б. рольдорду окуучуларга тапшырса да болот.

Окуучуга берилүүчү рольдорду тез-тез улам алмаштырып туруу жана аларды аткарууга убакыт бөлүштүрүү керек.

Мугалим барыдан мурда - окуучуларда өзүнө өзү баа берүүчүлүк жөндөмдү калыптандыруусу зарыл. Окуучуну мисалы, төмөнкүдөй суроолордун жардамы менен өзүнүн баалоосун айтууга ынтызар кылууга болот:

- Сабактын жүрүшүнөн сен эмнелерди эстеп калдың?
- Сабактын жүрүшүндө сен эмнелерди түшүндүң?
- Эмнелерди түшүнүү сага кыйын болду?
- Сабакта эмнелер сага абдан жакты? Эмнелер сага жаккан жок?

Окуучунун өзүн өзү баалоосу менен мугалимдин баалоосунун арасында өз ара байланыш бар экендигин унутпоо керек. Мындай байланыш барыдан мурда окуучунун өзүн өзү баалоосу, тилекке каршы, журналга коюла турган баанын белгисине багытталган. Бирок, мугалимдин баа берүүсү окуучунун өзүн өзү баалоосун калыптандырууда башкы роль ойнойт, анткени ал баа берүү ар тараптуу жана эмоционалдык сүрөттөө менен коштолот. Баа берүүчүлүк иште эч убакта баланы жемелөөгө, ачууланууга, шылдыңдоого, кемсинтүүчү иронияны пайдаланууга мугалимдин акысы жок. Тескерисинче, ал окуучунун көңүлүн көтөрүп, анын ишинин келечегин сөзсүз жакшы болоорун белгилеп, аны боло турган ийгиликке үгүттөп ынандырганы жакшы. Окуучунун өзүн өзү текшерүүсү, өзүнө өзү баа берүүсү барынан мурда анын интеллектуалдык сферасынын өнүгүшүнө жана бүткүл акыл жөндөмдүүлүктөрүнө байланыштуу экенин эске алуу зарыл.

Бул жерде өзгөчө белгилеп кете турган бир маселе бар: көп учурда «баа берүү» менен «баа коюунун» мааниси ар башка экендиги эске алынбай аларды бирдей деп эсептөөлөр бар, бирок алар бири-биринен таптакыр башкача: баалоо же баа берүү - бул ишти аргументтүү негиздеп, далилдеп көрсөтүү (аракет), ал эми «баа коюу» болсо - бул баалоонун жыйынтыгы боюнча журналга коюлуучу «белги».

Окууга кызыксын үчүн окуучуга кандай кеңеш берүү керек?

Бала сенин сабагыңды чыдамсыздык менен күтүп турсун үчүн, сабакта боло турган интеллектуалдык жагымдуу оюндан артык балдарга эч нерсенин кереги жок болсун үчүн эмне иштеш керек? Барынан мурда баа коюудан баш тартуу керек. Традициялык сабакта бала кээде өзүнө таасирдүү, жугумдуу болбогон нерселерди жаттап үйрөнөт. Мында ал такай мугалимдин башкаруусунда болуу менен анын ишине баа берүү жалаң гана мугалимдин укугу экендигине акырындап көңүгө берет. Ошондуктан бала өзүн өзү

текшерүү жөнүндө ойлонуп да койбойт, натыйжада өзүнүн баркын сезбөөчүлүк пайда болуп, анын кызыкчылыгы жана өзүнө өзү ишеними кете баштайт.

Кандай кеңеш берүү мүмкүн?

- Окуучуларды баа берүүчүлүк ишке катыштыруу зарыл. Эгерде өз алдынча аткаргандарына баа берүү алардын өздөрүнө тапшырылса, анда алар аны сүйүнүп аткарышат (эреже катары окуучулар өздөрүнө төмөнүрөөк баа коюшат).

- Адаттагыдай эмес формадагы сабакты пландап өткөрүү: семинар-сабагы, конференция-сабагы, саякат-сабагы, окумуштуунун же жазуучунун портретные арналгансабак, аукцион-сабагы, рольдуу оюн-сабагы, регламенттелген дискуссия-сабагы, долбоорду коргоо-сабагы ж.б. формадагы сабактарды өткөрүүдө окуучулардын окууга кызыгуулары артат жана эң башкысы, мындай сабактарда алардын жоопкерчиликтиги, өзүн өзү текшерүүсү, өзүнүн ишине өзү баа берүүсү өнүгөт.

- Дайыма көрүп жүргөн адаттагы эле предметтерди жана кубулуштарды кадимки эмес, башкача таң калаарлык, жаңыча көз карашта кабылдап карап көрүү.

- Окуучунун өздүк тажрыйбасына кайрылып аны максаттуу пайдалануу.

- Материал жадатма (эриктирме) болуп калган учурда турмуштук ситуацияны такай анализдеп көрүү.

- Конкреттүү окуучунун абалын жана муктаждыгын эсепке алуу.

- Коркуп калган же бир нерсеге капа болгон окуучудан жогорку таанып билүүчүлүк ишмердүүлүктү талап кылуунун эч пайдасы жок, ал жөн эле уятсыздык болот. Өзүңдү анын ордуна коюп сезип көрчү, мындай шартта бир нерсени жакшылыктуу жасай аласыңбы? Ошондуктан баланы алга жылууга гана чакырбастан, кээде анын артка умтулуусун да сыйлап, ага убактылуу өзү менен өзү болуп, ички ой сезим күчүн ордуна келтирүүсүнө тоскоолдук кылбаш керек.

Баланын акыл жөндөмдүүлүгүнүн эрте өнүгүүсүнүн шарттары.

Бала көптү билиши, эн пайдалуу билимдерге жана билгичтиктерге ээ болушу мүмкүн, бирок ошол эле учурда анча жөндөмдүү эмес болушу да ыктымал. Баланын актуалдуу жөндөмдүүлүгү деп аталуучу касиети - ал анын билими, билгичтиги, көндүмдөрү менен мүнөздөлбөйт. Жөндөмдүүлүк жөнөкөй термин менен айтканда - бул ишмердүүлүктүн өзүнчө эле жалпы ыкмалары, алардын негизинде (ошол ыкмалардын жардамы менен) бала жаңы

информацияларга ээ болот, аларды анализдейт, маани-маңызын ачып билет жана өткөн тажрыйбага колдонот ж.б.

Эгерде баланын билим, билгичтик, көндүмдөрүнүн толуктугу жагынан өз теңдүүлөрүнөн алдыда болуп турганы менен анын жөндөмдүүлүгү өзүнүн билиминин ошолдеңгээлине шайкеш келбесе, анда андай баланы «үйрөтүлгөн» деп айтышат.

Баланы өнүктүрүп окутууга болот, же жөн эле окутууга болот. Жөн эле окуткан учурда эгерде баладан билим эмес, ойлоно билгичтик талап кылынып калса, анда алчоң коркунучка кездешет, анткени ал ага анын үйрөнүп алгандарынан таптакыр башка нерселер талап кылынып жаткандай сезилет. Чындыганда ойлонуу, башкача айтканда өнүккөн акыл жөндөм-дүүлүк талап кылынат.

Башталгыч класстарда балдарды талаптагыдай темпте окуу билгичтигине, талаптагыдай так эсептее билгичтигине, талаптагыдай туура, сулуу жазуу билгичтигине үйрөтүү керек экендиги жалпыга белгилүү болсо да алардын жөндөмдүүлүктөрү жөнүндө сөз болгону менен ал жөнүндө чындап эч ким деле тынчсызданып ойлонбойт. Мында эң башкысы бала билимге ээ болсо, үйрөнсө, өздөштүрсө эле болгону ...

Бала жөн эле билим алып, билгичтиктерге жана көндүмдөргө үйрөнүү менен чектелбестен ошол эле убакта ал өзүнүн жөндөмдүүлүгүн чындап өнүктүрө алсын үчүнаны кантип өстүрүп өнүктүрүү керек? Мындагы башкы шарт - бала эмне иштеп жатса дал ошо ишке анын өздүк жеке кызыгуусунун болушу. Бала өзү иштеп жаткан иш жөнүндө ойлонууга кызыккан убакта гана анын жөндөмдүүлүгү өнүгөт.

Баланын активдүүлүгү жана анын окутуу процессиндеги өнүгүүсүнө тийгизген таасири.

Окутуу процессиндеги окуучулардын активдүүлүгү жөнүндөгү идея педагогдордун дидактикалык теорияларында методологиялык ролду ойнойт. Чынында эле, окутуу процессиндеги окуучунун активдүүлүгү аны өнүктүрүүнүн жана инсандыгынын пайда болушунун зарыл шарты болуп эсептелет.

Психологиялык жана педагогикалык изилдөөлөрдө окуучулардын активдүүлүгүнүн ар түрлүү деңгээли белгиленген.

Биринчи деңгээл - репродуктивдик (кайта калыбына келтирүүчү) активдүүлүк. Бул деңгээлде баланын ишмердүүлүк тажрыйбасы башкалардын

(мугалимдин) тажрыйбаларынан топтолот. Окуучунун биринчи деңгээлдеги активдүүлүгү эмнеден көрүнөт, анын критериялары кандай? Бул деңгээлде ал окулуп жаткан кубулуштарды түшүнүп билүүгө умтулат; сабак убагында мугалимге суроолору менен кайрылат, мугалимдин тапшырмаларын аткарат. Окуучунун бул деңгээлдеги активдүүлүгүнүн мүнөздүү белгиси - анын өз билимдерин кеңейтүүгө жана тереңдетүүгө кызыкпагандыгында. Ошондуктан аны ошол деңгээлде калтыра берсек, анда анын андан аркы өсүшү болбойт.

Экинчи деңгээл - изденип аткаруучулук (интерпретациялоочу) активдүүлүк. Бул деңгээлде берилген тапшырманы аткарууга керектүү каражаттарды ал өзү издеп табат. Активдүүлүктүн экинчи деңгээлинин критериясы эмнеде? Мында окуучу үйрөнүлүп жаткан кубулуштун пайда болушунун себебин мугалимден же башка булактардан билүүгө умтулат. Окуучунун бул деңгээлдеги активдүүлүгүнүн мүнөздүү белгиси - аны кызыктырган суроого жоопту өз алдынча изденүү. Проблемалардын чечилиш жолдорун өз алдынча изденүү, маселени чыгаруунун бир эле эмес, бир нече варианттарын текшерип көрүү баланы үлгү жолдон ажыратып берилген тапшырма жөнүндө жана өзүнүн мүмкүнчүлүгү жөнүндө кенири ой жүгүртүүгө мүмкүндүк берет.

Үчүнчү деңгээл - чыгармачылыктуу активдүүлүк. Бул активдүүлүктүн жогорку деңгээли, анткени мында окуучу маселени өзү коюп, аны чыгаруунун стандарттуу эмес жолдорун өзү тандайт. Активдүүлүктүн үчүнчү деңгээлинин критериясы эмнеде? Бул - маселелерди чыгаруу процессинде же эксперименттерди жүргүзүүдө келип чыгуучу проблемаларды теориялык жактан аңдап билүүгө окуучунун кызыгуусу. Окуучунун бул деңгээлдеги активдүүлүгүнүн мүнөздүү белгиси - анын эркинин күчтүүлүк сапаты, таанып билүүчүлүк кызыкчылыгынын туруктуулугу.

Окуучунун чыгармачылык активдүүлүгүн билүү үчүн ал татаал ситуациялык шарттарда кандайча аракеттене тургандыгын байкап көрүү керек.

Окуучунун активдүүлүгүнүн ар түрлүү деңгээлин анализдеп билуу менен мугалим аны өнүктүрүп өстүрүүнүн келечегин объективдүү пландаштыра алат.

Балдарды суроо берүүгө жана гипотеза (божомолдоо) айтууга үйрөтүү.

Гипотезаларды, божомолдоолорду жана адаттагыдан сырткары (традициялык эмес) идеяларды көтөрүп чыгуучу жөндөмдүүлүк - бул ар кандай чыгармачылык иштеп-прогрессти камсыз кылуучу эң маанилүү ойлонуучулук көндүм болуп эсептелет. Гипотезалардын, божомолдоолордун, ал гана эмес эч

мааниси болбогон идеялардын да баалуулугу бар, алар эмнеде? Ал ар бизди кадыресе түшүнүктөрдүн чегинен чыгып, ойлонуучулук оюндардын, тобокел кылуулардын стихиясына тереңдеп кирүүгө мажбур кылат.

Гипотезаны ойлонуп коюу билгичтигине атайын үйрөнүп көнүгүү мүмкүн. Мисал катары төмөнкү көнүгүүнү келтирели.

- Кандай шарттарда көрсөтүлгөн предметтердин түгөйү эң пайдалуу болот? (самоор, барабан, китеп, бактын бутагы, телефон, куурчак, жарыш автомобили ж.б.)

- Кандай шарттарда ушул предметтердин каалаган кайсынысы таптакыр пайдасыз же ал гана эмес зыяндуу?

- Эмне үчүн гүлдөр ушунчалык ачык түстүү?

- Эмне үчүн аюу кышында уктабастан токой аралап жүрө бербейт?

Ар кандай изилдөөчүнүн суроо бере билгичтиги эң маанилүү. Суроону, адетте, проблеманы туюнтуунун формасы катарында кабылдайбыз, анткени суроо баланын оюн жооп издөөгө багыттайт. Суроо бере билүүгө көнүгүү үчүн төмөнкү көнүгүүлөрдү пайдаланууга болот.

- Кишилер, айбандар, предметтер, тоолор тартылып таратылган сүрөттөр боюнча ал сүрөттө ким (эмне) тартылса ошого суроолор берүүнү тапшыруу же болбососүрөттө ким (эмне) тартылса ал эмнени сурашы мүмкүн эле деген суроого жооп берүүгө аракет кылуу.

- Сенин жаныңа чоочун киши басып келди дейли. Ал сага кандай үч суроо менен кайрылышы мүмкүн?

16.4. Оюнсуз үйрөнүү жок

Оюнсуз эч кимди эч нерсеге үйрөтө албайсың, анткени оюн окутууга инсандык мүнөз берет. Ошондуктан окутуу процессинде оюнга артыкчылыктуу маани берүү керек, ансыз окутуу сезимталдуу эмес, супсак болот.

Чоң кишилер өздөрү мектепте окугандарынын көбү тез эле унутулуп калгандыгын билишет. Окулгандардан пайдаланбаса да адам алардын кээ бирлерин кайта эстеп калыбына келтире алат, анткени ал же жөн эле жаттап алган, абдан машыккан же ал аны ойноо ишмердүүлүгү кезинде өздөштүргөн болуу керек. Ал гана эмес, жаттап алганга караганда ойноо процессинде өздөштүрүлгөн нерсе эсте сезимталдуу жана бекемирекек сактала тургандыгы белгилүү. Демек, кимдир бирөөнү тигил же булмазмунга ээ болууну үйрөтүү үчүн мугалим да, ата-эне да оюнду пайдаланганы жакшы. Ошондо гана окутуунун мазмуну баланын менчигине айланат. Ан үчүн, албетте, балдарга

оюнду белгилүү бир жол менен, өспүрүмдөргө өзүнчө - экинчи жол менен, жогорку класстагыларга өзүнчө - үчүнчү жол менен уюштуруу керек.

Талаштуу суроолорду - конфликтерди чечүү процессинде инсанды өнүктүрүү.

Мугалим менен окуучунун өз ара аракеттенүүсү түпкү жаратылышынан эле карама-каршылыктуу, анткени алардын психологиясы, актуалдуу эмоционалдык абалы, жаш курагы, эрудициясы ж.б. ар башка. Мына ошол карама-каршылык айрым учурда аларды конфликтке келтирет.

Конфликт жөнүндө сөз болгондо, адетте адамдар «жеңиш» же «жеңилүү» деген терминдерди колдонуп ойлонушат. «Жеңүүнү» же «жеңилүүнү» мындайча кабылдап пайдалануу мектепте да жок эмес. Мугалимдер менен окуучулардын өз ара конфликттүү аракеттенүүлөрү көпчүлүк учурда алардын мамилелеринин тирешүүсү катарында кабыл алынат. Класста конфликт чыккан кезде мугалимдер сөзсүз жеңүүгө, же эч эле болбогондо жеңилбей калууга аябай аракеттенишет. Мунун өзү окуучулардын жеңилүүсү сөзсүз болбой койбостугун божомолдойт, окуучулар болсо мугалимдин мындай позициясын норма катары эсептешет.

Бирок, бүгүнкү күндөгү мугалим конфликттен качпастан же жөн эле басып койбостон, аны башкарып, баланын өнүгүүсүнө оң таасир эттирүү үчүн пайдаланууга тийиш. Мугалимдин талаш-тартыштуу конфликтти дискуссиялык конфликтке өткөрө билгендиги эң маанилүү, анткени биринчисинде эки жактын бирөө жеңет же жеңилет, натыйжада жагымсыз өз ара тирешүү пайда болушу мүмкүн, экинчисинде конфликт-дискуссиянын натыйжасы эки жактын бири бирине макул эместиги өз ара урматтоо компромисс менен аяктайт.

Конфликтерден келип чыгуучу курч сезимди баштан өткөрүү турмушта болуп жаткандарга баа берүү боюнча ишмердүүлүктү стимулдаштырат, конкреттүү конфликтти жеңүү - бул максаттын максаты эмес, ал мугалим менен окуучулардын өз ара мамилелешүүлөрүн өркүндөтүүнүн кезектеги эле этабы болуп эсептелет.

Традициялык окутууга альтернатива барбы?

Репродуктивдик педагогикалык технологиянын тактыгы, өтө жөнөкөйлүүлүгү жана жеткиликтүүлүгү традициялык билим берүү процессинин милдеттерине: даяр билимди мугалимден окуучуларга берүүгө жана процессти башкарууга (балдарды башаламандыктан жана тартип бузуудан алаксытууга) оптималдуу шайкеш келет.

Репродуктивдик технология китепте камтылган даяр билимдер аркылуу окутуунун бардык маселелерин чечүүнүн артыкчылыгы бар деп эсептөөчү жана мугалим менен окуучунун субъект - объект мамилелешүүсү да артыкчылыктуу деп ишенүүчү фактысыз, априордук ырастоолорго негизделген. Мунун бардыгы инсанга багытталган билим берүүнүн талаптарына жооп бербейт. Окутуунун традициялык (репродуктивдик) технологияларына альтернативдүү технология - бул проблемалык, өнүктүрүүчү жана эвристикалык окутуу технологиялары болуп саналат.

Эвристикалык окутуу технологиясынын келип чыгуусу барыдан мурда Сократтын атактуу эвристикалык (суроо коюучу) методуна байланыштуу. Анын дидактикалык системасынын негизи «билбегенди билүүчү» принцип болуп эсептелет, башкача айтканда, бардыгы жөнүндөгү, ал гана эмес эң жөнөкөй түшүнүк жөнүндөгү билимдин жетишпегендигин танбастан моюнга алуу, жана ошонун негизинде таанып билүү процессин кенен өнүктүрүү: билбегенди аныктоо, билбегендин объектисин ажырата көрсөтүп фиксациялоо, андан соң, аны өздөштүрүү. Бул даяр билимдерди үйрөнүүгө карама-каршы процесс болуп саналат.

Окутуунун эвристикалык методунун маңызы - мында окуучунун өздүк тажрыйбасы түзүлө тургандыгында. Окуучуга өткөн учурдагы тажрыйбалар: даяр билимдер түрүндө (традициялуу окутуу) да, дуушар кылуунун жардамы менен (проблемалуу окутуу) да, кыйынчылыкка атайын уюштурулган теориялык ишмердүүлүк (өнүктүрүүчү окутуу) да эч танууланбастан эвристикалык окутууда окуучунун билген билими (же анын адашуусу) азыркы тарыхый маданияттык окшоштуктар менен салыштырылууда жана алар менен өз ара аракеттенишүүдө коррекцияланат (түзөтүлөт).

Эвристикалык окутуунун негизги элементтеринин бири - бул ачык тапшырмалар деп аталуучу суроолор болуп эсептелет, алардын башкы өзгөчөлүгү - жоопторунун көп варианттуулугу, ачык тапшырманы сунуш кылуучу педагогдун өзү анын чыгарылышынын кеминде эки-үч вариантын билет, бирок окуучулар ал тапшырманын төртүнчү, бешинчи же андан да көп чыгарылыштарын табуулары мүмкүн, чыгарылыштын - саны чектелбейт.

Эвристикалык окутууда педагогдун ролу эң маанилүү да жана сылык-сыпайы да болот. Ал ар кандай гипотезаны жакшылап угуп, ар бир окуучуну

кантип кубаттап, аны эмнеси үчүн мактоо керек экендигин табууга аракеттенет, сабакта чыгармачылык, боорукерлик, эркин сезүүчүлүк атмосфера түзөт.

Эвристикалык окутууда баланын инсандыгынын калыптанышына шарт түзүлөт. Мындай сабактарда балд ар өзүн түшүнүп билүүгө үйрөнүшөт, эмне маанилүү, а эмнемаанисиз, эмне кызык, эмне актуалдуу экендигин аныктоого үйрөнүшөт. Алар материалды жатташпайт, ойлонушат, «билбегенден» коркушпайт, билүүгө умтулушат, өзүнүн жеке максатын коё билүүгө, башкача айтканда өзүнүн билим алуусунун траекториясын аныктоого үйрөнүшөт.

XVII глава. НОВАТОРЛУК ТАЖРЫЙБАНЫ ЖАЙЫЛТУУДАГЫ ЖЕТЕКЧИНИН ИШИ

17.1. Иштин негизги этаптары

Мектептин жетекчиси барыдан мурда мугалимдердин методикалык устаттыгын өркүндөтүүнүн жана сабактын натыйжалуулугун жогорулатуунун жолдорун туура тандап алуусу зарыл. Ан үчүн ал, мисалы, диагностук ыкманы колдонууга тийиш. Мугалимдердин сабактарын анализдөөдө, окуучулар жана алардын ата-энелери менен ангемелешүүдө төмөнкү суроолорду аныктап алууга туура келет.

- Окуучулардын окууга болгон кызыкчылыктары окутуунун кайсыл этабында жана эмне себептен төмөндөп кетет?
- Окуучулардын окууга болгон мамилелери көбүнчө кайсыл класстарда айрыкча начар болоору байкалат?
- Алардын мындай тескери мамилелерин кайсыл предметтерди окууда ачык көрүүгө болот?
- Анын негизги себеби эмнеде?
- Окуучулардын окууга болгон кызыкчылыктарын, алардын билим алууга умтулуу абалын кантип жогорулатууга болот?

Бул суроолорго берилген жооптор предметтерди окутуунун абалын ар тараптан терең аныктап билүүгө жардам берет.

Мындан тышкары мугалимдерге жана класс жетекчилерине төмөнкүдөй анкетаны сунуш кылуу пайдалуу:

1. Өзүңүз окуткан предметке болгон окуучулардын кызыгуусу кандай (жогору, орточо, төмөн) экендигин сиз кантип баалайсыз?
2. Окуучулардын кызыгууларын жогорулатуу үчүн сиз эмне иштейсиз?

3. Сиздин оюнуз боюнча окуучулардын окууга болгон чыныгы ынтызарлыгын, ага жоопкерчиликтүү мамилесин жаратуунун кандай аракеттерин иштөө керек?

4. Бул проблеманы чечүүдө сиз кандай кыйынчылыктарга кездешип жатасыз?

Окуучуларга төмөнкүдөй суроолорду берүүгө болот:

1. Сенин окууңдагы кыйынчылыгыңды жоюу үчүн сага кандай жардам көрсөтүү керек?

2. Кайсы предметтер боюнча сабактар сени өтө кызыкtrat, кайсы предметтерге сен анча кызыкпайсың? Эмне үчүн?

Мындай суроолорго берилүүчү жоопторду анализдеп чыгуу менен айрым окуучулардын окууга болгон кызыкчылыктарынын төмөндөп кетишинин себептерин аныктоого болот?

Жогоруда көрсөтүлгөн бардык материалды иштеп чыгуу төмөнкүдөй корутундуларды жасоого мүмкүндүк берет:

1. Кээ бир мугалимдер айрым учурда түрлүү жаш куратык группалардагы Окуучулардын психологиялык-физиологиялык бөтөнчөлүктөрүн эч эсепке алышпайт.

2. Окуучуларга жекече мамиле жасоо негизинен башталгыч класстарда, анча-мынча ортоңку класстарда болгону менен жогорку класстарда ал жетиштүү эмес.

Мына ушундай корутундулардын негизинде төмөнкүдөй чечим кабыл алынат: ар бир педагог курактык психологиянын маселелрин ар тараптан терең окуп үйрөнүү менен, сабакты өркүндөтүүнүн методикасын өздөштүрүп окуучуларга жекече мамиле жасоонун ыкмаларына ээ болууга тийиш. Бул суроолор атайын уюштурулуп өткөрүлүүчү семинарлар же өз алдынча билим алуулар аркылуу ийгиликтүү чечилиши мүмкүн. Ишке диагностоочулук менен мамиле жасоо принцибине ылайык окуу жылы аяктаган ченде мектептин администрациясы методикалык кеңештин жетекчиси менен бирдикте төмөнкү суроолор боюнча мугалимдер менен акылдашып, аларга анкеталарды таратып иштөөсү мүмкүн:

1. Окутуу жана тарбиялоо жумушунда Сиздин кандай ишиниз эң жакшы болду? Сиз өзүңүздүн коллегаларыңыз менен кандай маселелер боюнча пикир алышкыңыз келет?

2. Окуу тарбиялоо ишинде Сизде эмнелер канаатандыраарлык, эмнелер жакшы болуп жатат?

3. Окутуу ишиңизде Сиз кандай кыйынчылыктарга дуушар болуп жатасыз?

4. Тарбиялоо ишиңизде Сизде эмнелер натыйжалуу болуп жатат?

5. Сиз өзүңүздүн окуучуларыңыздын чыгармачылыктуу жөндөмдүүлүктөрүн кандайча өнүктүрүп жатасыз?

6. Сиздин сабактарыңызда инсандык кандай сапаттар ийгиликтүү калыптандырылып жатат?

7. Тарбиялоо ишиңизде Сиз кандай кыйынчылыктарга дуушар болуп жатасыз?

Диагностика принцибин колдонуу менен методикалык иштердеги бир топ кемчиликтерди жоюуга болот; бул принцип мугалимдин жумушун конкреттүү үйрөнүүгө, методикалык жол менен чечилүүчү суроолорду аныктоого, аларды өз ара бири-биринин сабактарына кирүүгө ынтызарлыгын арттырууга жардам берет.

Мугалим өзүнүн профессионалдуулук абалына дароо эле жетиле койбойт, ал үчүн ал 5-7 жыл эмгектенүүгө тийиш. Бул мөөнөттү кантип кыскартууга болот? Ал өзү балдар менен иштеп окуйт эмеспи, ошондуктан аны каталыктардан, жумушту үзгүлтүккө учуратуудан кантип сактап калуу керек? Мугалимдин адист катары профессионалдык устаттыкка жетилүүсүнө директор жана анын орун басары жардам берүүгө милдеттүү.

Мугалим өзүнүн профессионалдык жетилүүсүндөгү устаттыкка тезирээк ээ болушу үчүн ал бардык айтылган ойлорду, сунуштарды, көңүлүндө калгандарды бир дептерге жыйынтыктап жазып алганы жакшы. Директор, завуч, методист-мугалим анын сабактарына киришет да өздөрүнүн байкоолорун, сунуштарын бир дептерге жазышат. Мына ошентип, сабакка кирүүчү ар бир педагог мурдагы жазылган малыматтар менен таанышып чыга алат. Мындай иштөө мугалимдин ишинин жетишпеген жерлерин коллективдүү аныктоого жана анын өз алдынча билим алуусуна керектүү теманы так көрсөтүп айтууга жардам берет.

Мектеп мугалимден башталат, жана ошондуктан ал өз ишинин устаты болууга милдеттүү. Мыкты мугалимдердин ийгиликтерин дайыма колдоого алып, алардын мисалында башкаларды окутуп тарбиялоо зарыл. Иштеринин оңунан чыкпай калгандарын жана алардын себептерин талдап чыгып жардам берип, тажрыйбасы жокторду, билбегендерди үйрөтүп, жоопкерчиликти

сезбегендерди, ишке формалдуу мамиле жасоочу бекерпосторду катуу сынга алуу иштери жүргүзүлүүгө тийиш.

Инновациялык тажрыйбаларды үйрөнүү, аларды ситемага келтирип топтоо жана жайылтуу мектеп администрациясынын жетекчилик иш аракетинин негизги мазмуну болууга тийиш.

«Кыргыз Республикасындагы билим берүү жөнүндө мыйзамы» жана «XXI кылымдын кадрлары» аттуу Президенттик программа мектептер коллективдеринин алдына билим берүүнүн бүткүл системасын реформалоо боюнча олуттуу милдеттерди койду.

Бул милдеттерди аткарууда массалык маалымат каражаттарында (газета жана журналдарда) жарыяланган алдыңкы инновациялык тажрыйбаны пайдалануунун мааниси өтө зор. Бул жумушту бир нече этапта ишке ашырууга болот.

Биринчи этап. Психологиялык жана педагогикалык илимдин жетишкендиктеринен пайдалануу үчүн адегенде аларды айрым мугалимдердин конкреттүү тажрыйбасына айландыруу керек. Бул иштин демилгечиси директор же завуч болууга тийиш. Ал материалды абдан үйрөнүп чыгып конспектилейт да аны пайдалануу керекпи же жокпу деген маселени биротоло чечүү үчүн мектептин мүмкүнчүлүгүн толук анализдейт. Андан кийин өзүнүн корутундусун методикалык бирикмелердин кеңешмелеринде мугалимдерге тааныштырат. Мында мугалимдер инновациялык иштин маанисин толук түшүнүү менен гана чектелишпестен ал кызыктуу тажрыйбаны өздөрүнүн практикалык иштеринде пайдаланууну каалай тургандыгы өтө маанилүү. Алардын дал ошондой каалоорунан иштин ийгилигин күтүүгө болот.

Экинчи этап. Мугалимдердин арасынан ишти сынактан өткөрүп аткаруучуларды табуу керек. Анткени калган мугалимдерди кызыктырып артынан ээрчиге алгандай биринчи чыйыр жол салуу ар кимдин эле колунан келе бербейт. Мындай ишти аткаруучу мугалимдерге, мисалы, оздуруп окутуунун ыкмаларын жана методдорун иштеп пайдаланып иштеп көрүүнү; же «Окуучуларды өз ойлорун тез темпте оозеки жана жазуу жүзүндө баяндап берүүгө кандайча үйрөтүүгө болот, мында кайсы ыкмалардан жана кайсы методдорду пайдалануу эң натыйжалуу болот?» деген сыяктуу суроолорго жооп табууну тапшыруу мүмкүн.

Үчүнчү этап жумушчу мүнөздө болот. Мында мугалимдердин ишине контролдук кылуу жана аларга өз учурунда жардам көрсөтүп туруу эң

маанилүү. Иштин натыйжалуу болушун камсыз кылуу үчүн завуч сабакты өткөрүүнүн методикалары боюнча өзүнүн ойлорун жазып чыгып, алардын ичинен эң эффективдүү формаларды жана методдорду тандап алат. Мындай жумушту мугалим да иштеп чыгат. Андан кийин ойлонуп табылган идеяны ийгиликтүү ишке ашыруу үчүн алар сабактын планын биргелешип талкуулашат. Кийинки күнү мугалим ошол план менен сабак өткөрөт, завуч болсо сөзсүз ал сабакка катышат. Сабакты анализдөө кезинде алар эмнелер жакшы орундалгандыгын белгилешет да кийинки сабактардын иштелмелерине кандай түзөтүүлөрдү киргизүү керек экендигин аныктап чыгышат.

Төртүнчү этап. Сынакчы мугалимдерге өздөрүнүн жетишилген ийгиликтерин жолдошторуна көрсөтүп пикир алышуу сунуш кылынат. Өз мектебинин жана райондун башка мектептеринин мугалимдери менен бирдикте ачык сабактарды өткөрүү практикаланат. Сабактарды анализдөөдө жумушка кандай өзгөртүүлөрдү, кандай түзөтүүлөрдү кийирүү жөнүндө квалификациялуу баалуу ойлор жана сунуштар айтылат. Ачык сабактарды өткөрүп, аларды ушундай анализдеп чыккандан кийин, эреже катары, мектептин башка мугалимдеринин көпчүлүгү да бул ишке кызыгышып сунуш этилген ыкмаларды жана методдорду өздөрүнүн сабактарында пайдаланып көрүүнү каалап иштешет. Мына ошентип, мугалимдер арасында өз ара жандуу пикир алмашуу башталат, башкача айтканда мектепте жагымдуу моралдык микроклимат түзүлөт.

Бешинчи этап. Мында мектептин бардык мугалимдери чыгармачылык менен иштешет. Албетте, бул эң эле оор иш. Анткени адетте коллективдин арасында ишке чыныгы берилип чыгармачылык менен иштөөчүлөрдү ошондой эле эскиче иштеп көнүп калгандарды көрүүгө болот. Жаңыланууну каалабагандар унчукпай эле тим болбостон иш процессине тоскоолдук кылуу үчүн ар кандай мүмкүнчүлүктөрдү пайдаланышат. Мындай группадагы мугалимдердин тескери таасирин азайтуу үчүн аткарылган жумуштун жыйынтыктарын мектептин педагогикалык кеңешинде кеңири талкуулап чыгуу зарыл, ал кеңеште коллективдин бардык мүчөлөрү өз ойлорун ортого салып айткандары өтө маанилүү. Ошондон кийин педагогикалык кеңеш мектептин бардык мугалимдери үчүн бирдей милдеттүү болгон тиешелүү чечим кабыл алат.

Жардамга муктаж болгон мугалимдерге жардам көрсөтүү зарыл. Мында жетекчиликтүү жардамдашууларды уюштуруу, тажрыйбалуу мугалимдердин жаш мугалимдерге туруктуу жардам көрсөтүүлөрү өтө

пайдалуу. Бул жумуш мектептин жетекчиси тарабынан координацияланууга тийиш. Сунуш кылынган ыкмалар менен методдор мугалимдердин ишинде толук пайдаланылсын үчүн сынак өткөрүүчү ар бир мугалим менен кеминде 5-6 сабактын планын иштеп чыгып, ал сабактарга катышып, аларды толук анализдеп иштөөгө туура келет. Ошондуктан эгерде, мисалы мектепте 30 мугалим болсо, анда жетекчилер окуу жылы ичинде мындай сабактардын 200нөкатышып, алардын жок дегенде үчтөн бирин сынакчы-мугалимдер менен бирдикте күн мурунтан алдын ала иштеп чыгуулары керек.

Мисалы, мугалимдердин көпчүлүгү окуучуларда сабаттуу окуй билүү, сабаттуу жаза жана эсептей билүү билгичтиктерин калыптандыруу өтө маанилүү экендигин анча эске алышпайт жана ошондуктан алар бул жумушту жакшы стимулдаштырышпайт. Мунун бардыгы убакытты көп коромжулатууга дуушар кылат, эртеби же кечпи окуучу кийинчерээк баары бир өкүнүчтө калат.

Окуу-тарбия процессинин сандык көрсөткүчү (мүнөздөмөсү) боюнча 3-класстын окуучулары бир мүнөттө 60 тамга (1 секундта бир тамга) жазууга, жана бир мүнөттө 120 сөз (1 секундта 2 сөз) окууга үлгүрүүгө тийиш. (см. «Справочник заместителя директора школы по учебно-воспитательной работе», М., «Просвещение», 1989 г.).

17.2. Баланы мектепке бергенде классты кантип туура тандоо керек

Баланын өнүгүү процессин түшүнүүдө эки түрдүү көз караш бар экендиги белгилүү. Алардын *биринчисинде* (бул Л.С.Выготскийдин традициялык мектеби) баланын билим, билгичтик, көндүмдөрдү өздөштүрүүсүнө акцент жасалат. Бул учурда өнүгүү баланын психикасынын операциялдуу жагынын өсүп жайылып кетүүсү катарында, кандайдыр бир нерселерди өзүнө таандык кылып алуу катарында каралат да, окуучуда илимий билимдердин өсүп жайылып кетүүсүнө келтирилет.

Ошондуктан мындай көз караштан алып караганда баланын өнүгүүсүнө керектүү шарттар анын өзүндө дал ошондой «жайылып кетүүчү өнүгүүгө» канчалык мүмкүнчүлүгү бар экендигине жараша болот. Демек, ар бир бала үчүн анын инновациялык класска берилгени жакшы. Инновациялык класстардагы өнүгүүнүн проблемалары көбүнчө билимдердеги жана билгичтиктердеги проблемалар менен түшүндүрүлөт жана алар кошумча сабактар менен чечилет. Баланын мындай класста окууга даярдыгын мугалим

аныктай алат. Мунун бардыгы баланын окууга даярдыгынын педагогикалык аспектиси болуп эсептелет.

Экинчи көз карашта (С.Л.Рубинштейндин психологиялык мектебинин традициясында) баланын таанып билүүчүлүк жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүүгө акцент жасалат. Мында өнүгүү барынан мурда балада болгон психикалык процесстердин жана инсандык мүнөздөрдүн сапаттуу өзгөрүшү деп түшүнүлөт. Бул учурда психикалык функциялардын өнүгүүсү үчүн ыңгайлуу, бала өзү же мугалимдин жардамы менен активдүү катыша ала турган окутуу шарттары болуп эсептелет. Мында баланын берилген класста окууга даярдыгынын психологиялык аспектиси жөнүндө сөз болушу мүмкүн жана аны психолог аныктай алат. Бала ийгиликтүү окуп кете ала турган классты тандап алуу анын инсандык өнүгүүсү үчүн оңтойлуу шарттарды түзөт.

Мына ошентип, экинчи көз караштык позициядан алып караганда бардык балдарга туура келе турган идеалдуу класс жок, бирок, ар бир бала үчүн ал ийгиликтүү боло ала турган идеалдуу класс бар деп айтууга болот.

Жыйынтыктап айтканда балага башталгыч мектептин классын тандап алууда анын «өнүгүүсүнүн жакынкы зонасынын» ошол класста үйрөнүлүүчү окуу материалга гана ылайыктуу болуусу эмес, класста окуу процессинин уюштурулушу «анын таанып билүүчүлүк жөндөмүнүн өнүгүүсүнүн жакынкы зонасына» туура ылайык келүүсү эң маанилүү.

Ошондуктан бала каалаган мектептин каалаган 1-классында окууга укуктуу деп айтылганга кошумчалап: окутуу процессинде бала ийгиликтүү болууга жана психикалык жана инсандык жактан эффективдүү өнүгүүгө ээ болууга укугу бар деп айткыбыз келет. Ал үчүн бала кандай болсо аны дал ошондой бойдон, анын бүткүл өнүгүүсүнүн азыркы реалдуу өзгөчөлүктөрү менен кабылдап, барынан ага көбүрөөк туура келе турган классты тандап алууга жардам берүү зарыл.

Окуучунун жалпы окуу билгичтиги анын окууга компетенттүүлүгүнүн көрсөткүчү катарында.

Окуучунун окуп билим алуу жана таанып билүү ишмердүүлүктөрүнө компетенттүүлүгү анын жалпы окуу билгичтиктеринде (информацияларды туура угуп кабылдоо билгичтиги, уккандарынын негизгилерин кыскача жазуу билгичтиги, китепти окуу билгичтиги, өзүнүн окуу жумушун пландоо билгичтиги, суроо берүү билгичтиги, окуу жана көрсөтмө куралдарынан пайдалануу билгичтиги, инструкция боюнча иштөө билгичтиги, өз оюн логикалык тизмектештикте башкаларга түшүндүрүү билгичтиги ж.б.

билгичтиктеринде) көрүнөт. Жалпы окуу билгичтиктер предметтик билгичтиктерден айырмалуу болсо да алардын бардык окуу предметтериндеги спецификалык билгичтиктерге мүнөздүү болгон жалпылыгы бар.

Жалпы окуу билгичтиктердин бүткүл комплексин калыптандыруунун реалдуу шарттары окутуучу бирикмелерди (группаларды) түзүү менен камсыз кылынышы мүмкүн. Окутуучу мындай бирикмелерди түзүүнүн эффективдүү формасы долбоорлук группаларды түзүү болуп эсептелет. Долбоорлор методунун спецификасы алардын дайыма көп предметтүүлүгүндө. Долбоорлор группасын уюштуруу жана долбоорлор методу менен окутуу окуучулардын бүткүл жумушун традициялык предметтик көзкараштан ар түрлүү өз алдынча ишмердүүлүккө өткөрүүнү мугалимден талап кылат. Бул учурда өз алдынча иштөөнүн изилдөөчүлүк, изденүүчүлүк, чыгармачыл мүнөздөгү жекече, түгөйлөш, группалык түрлөрү басымдуулук кылат. Бирок, бул түшүндүрүп иллюстрациялоочу жана репродуктивдик методдордон, окутуунун класстык - сабак системасынан жана анын фронталдык формасынан таптакыр баш тартуу дегендикке жатпайт, көп артыкчылыктар жөнүндө, акценттерди, нарктуулуктарды өзгөртүү жөнүндө гана болуп жатат. Акырындык менен убакыт өткөн сайын билим берүү системаларында жалаң гана класстык-сабак системасына жана анын фронталдык түрүнө багыт алуу өнүктүрүп окутуунун максаттарына шайкеш келбей тургандыгын түшүнүү өзүнөн өзү келип пайда болот. Бала өзүнүн таанып билүүчүлүк жөндөмүн, өзүнүнтубаса шыгын ал ар түрлүү режимде, бирок өз алдынча жекече эмгектенүүгө мүмкүнчүлүк алган шартта гана өнүктүрө алат.

Долбоорлоо группасынын составында маселелерди биргелешип чечүүдө балдар өз ара кызматташууга үйрөнүүлөрү зарыл (ансыз группага берилген маселенин чыгарылышы табылбайт), алардын ар бири өзүнүн ой-пикирин далилдүү негиздегенди, дискуссия уюштурууну, жумушту пландоону, окуу материалын анализдөөнү, суроолор берүүнү үйрөнүүгө тийиш. Алар ишмердүүлүктүн өзүнчө жекече программасын түзүп, өздөрүнүн долбоорун ишти жыйынтыктоочу конференцияда коргоого тийиш.

Мына ошентип, долбоорлук жумуштун жүрүшүндө балдар өз алдынчалыкка көнүгүшөт, долбоорду аткаруунун жүрүшүндө буга чейин тааныш болбогон ситуацияларда жалпы окуу билгичтиктерди, билимдерди жана көндүмдөрдү пайдаланганды үйрөнүшөт.

Долбоорлоо методун пайдаланып окутууда окуучулардын **дивергенттик** деп аталуучу ойлоосунун мааниси өтө чоң. Анткени дивергенттик ойлоонуу - бул адамдын пайда болгон ситуацияларга карата өзүнүн ишмердүүлүгүн өзү корректирлөө жөндөмдүүлүгү менен, жаңы идеяларды изденүүнү керектөөсү менен, өзүнүн жумушун классташтарынын жана мугалимдердин ишмердүүлүктөрүнө салыштыра билгичтиги менен, жетишкендиктерди жана өксүктөрдү (иштин оңунан чыкпай калууларын) өзүнүн компетенттүүлүгүнө өзү баа берүүсүндө жана мугалимдердин педагогикалык тажрыйбасын баалоодо туура пайдалана билгичтиги менен мүнөздөлөт. Ошондуктан окуучулардын дивергенттик ойлоосун өнүктүрүү методун пайдалануу аларда:

- берилген проблеманы (тапшырманы) сын көз менен кабылдап, аны аргументтүү, далилдүү чыгара билгичтикти;

- оозеки же жазуу жүзүндө айтылыштарды интерпретациялап - вариативдүү түшүнүк бере билгичтикти;

- аныксыз ситуациялардан чыгуунун моделдерин түзүү билгичтигин;

- айтылыштын чындык же жалган экендигин аргументтүү далилдеп түшүндүрүү билгичтигин;

- айтылган ойлорду, идеяларды генерациялап жалпылоо билгичтигин ж.б. калыптандырууга мүмкүндүк берет.

Бирок, дивергенттик ойлоону өнүктүрүүнүн кандай гана методу колдонулбасын долбоорлоо методу менен окутууда төмөнкү төрт эреженин сакталышы зарыл:

1) идеяларды убакытсыз сындоону болтурбоо;

2) бошонуу (эркин сезүү) - идеялар канчалык алаңгазар болсо натыйжалар ошончо жакшы;

3) идеялардын мүмкүн болгон чоң комплексин топтоо;

4) башкалар тарабынан айтылган идеяларды комбинациялоо (аралаштыруу) жана өркүндөтүү.

Түрдүүчө жооп бериле турган суроолор да дивергенттик ойлоонууну акырындап өнүктүрүүнүн маанилүү каражаты болуп эсептелет. Суроо берүүнү адамды ишмердүүлүгүнүн чыгармачылыктуу башталышы, анын активдүүлүгүнүн туюнтулушу катарында эсептөөгө болот.

Окутуу процессинин жүрүшүндө суроолордун эки тиби колдонулушу мүмкүн: **информациялык** жана **проблемалык**. Биринчи типтеги суроолор, адетте, окуучуларга алардын буга чейинки билимдерин

актуалдаштыруу максатында жана алардын материалды өздөштүрүүлөрүнүн денгээлин аныктоо үчүн пайдаланылат. Бул суроолор: кайсы жерде? бул эмне? качан?, канча?, кантип? ... деп эмнени айтабыз? ж.б. Алар проблеманы кенейтип күчөтүү жана гипотезаны (божомолдоону) негиздөө этабында гана зарыл, бирок бул суроолор активдүү ойлонуучулук ишмердүүлүктү дүүлүктүрүп күчөтпөйт. Алар айрыкча мугалимдин активдүүлүгүнө эч таасир бербейт, анткени ал жоопторду мурунтадан эле билет эмеспи. Ал гана эмес, эгерде мугалим информациялык суроолорду көп пайдалана берсе, анда ал анын өзүнүн акыл жагынан өнүгүүсүнөтоскоол этет. Мындай суроолорго жооп берүү окуучудан эрежелерди, аныктамаларды, даталарды ж.б. жаттап алууну талап кылат, башкача айтканда мындайча үйрөтүү баланын эсин (эстеп калуусун) гана эксплуатациялайт да анын ойлонуу изденүүчүлүк жөндөмүн өнүктүрбөйт.

Проблемалык суроолор болсо окуучуларга алардын проблемалык билимдин маани-маңызын аң-сезимдүү кабылдоосун жана ойлонуусун камсыз кылуу учун колдонулат. Мындай суроолор окуучуларды интеллектуалдык кыйынчылыктарга дуушар кылат, анткени аларга берилүүчү жооптор окуучулардын буга чейинки билимдеринде да, мугалимдин бере турган жаны информациясында да камтылган эмес, так, туура жооп берүү үчүн алардын мурунку билими жетишсиздик кылат. Проблемалык суроого жооп берүү үчүн окуучу өзүндө болгон билимден тышкары дагы жаңы билимге ээ болуунун зарылдыгын көрүп аракеттенет. Проблемалык суроолордо, эреже катары, карама-каршылыктар камтылган болот. Мындай суроолордо: эмне үчүн?, ... экендигинин негизги себеби эмнеде? эгерде..., анда эмне пайда болот?, ... болгондугун кантип далилдеп негиздөөгө болот? деген сыяктуу сөздөр камтылат. Мындай суроолор мазмундуу жана методикалык жактан туура түзүлүш керек, алар шаблондуу болуп жеңил ойлонулбастан, курч, өзүндө карама-каршылыктардын тенденциялары бар, бирок, балдардын бөтөнчөлүктөрү, кызыкчылыктары, керектөөлөрү эсепке алынган, аларды өз алдынча активдүү изденүүчүлүккө шыктандыра тургандай болуп түзүлүшү зарыл.

Эң негизгиси проблемалык суроолор окуучуларда сөзсүз таңгалууну пайда кыла тургандай болуусун ойлонуштуруу керек. Ошондо гана проблеманы чечүү процессинде мугалим балдар менен бирге өзү кошо үйрөнүп, педагогикалык командачыдан педагогикалык менеджерге айланып,

окуучулардын таанып билүү ишмердүүлүктөрүнүн эффективдүү
өнүгүүсүнө зарыл шарт түзгөн болот.