УДК 37.0
ББК 74.00
Б 12

Пікір жазғандар:
Ә. Жолдасбеков — педагогика ғылымдарының докторы, профессор
М. Ержанов — филология ғылыдарының кандидаты, профессор

Бабаев С. Б.— *педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент*
Б 12 Тұлғалық педагогика. Педагогикалық теория негіздері.
Оқу құралы.— Алматы: «NURPRESS» баспасы, 2019.— 336 бет.

ISBN 9965-830-41-X

Оқу құралында педагогиканың әдіснамалық негіздері өрнек тапқан. Шәкірттерді баулу, оларды тәлім жолына салып, біліммен қаруландырудың әдістері, қағидаттары және педагогикалық құрал-жабдық шараларын пайдаланудың жолдары кеңінен баяндалды. Педагогикалық үдерісте қолданым табатын дәстүрлі және жаңашыл технологияларға көңіл бөлініп, олардың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері айқындалды.

Еңбек толығымен тұлғалық бағытты педагогика арнасында жазылған. Дәстүрлі педагогика терминдері сын тұрғысынан талданып, бір мәнді нақты мазмұнға ие сөздермен ауыстырылады.

Еңбек ЖОО тәлім-тәрбие мамандығын таңдаған болашақ педагогтарға, мектеп мұғалімдеріне және барша педагогикалық қызметпен айналысатын оқырман қауымға арналады.

УДК 37.0
ББК 74.00

© Бабаев С. Б., 2019.
© «NURPRESS» баспасы, 2019.

ISBN 9965-830-41-X

«Баланы тәрбиелі қылу – тұрмыс майданында ақылмен, әдіспен күресе білетін адам шығару деген сөз. Қаласа өзін, асса барлық адам баласын әділ жолмен өрге сүйрейтін ер шығару деген сөз. Тұрмыста түйінді мәселелерді тез шеше білетін, адалдық жолға құрбан бола білетін, қысқасы, адамзат дүниесінің керек бір мүшесі бола алатын төрт жағы түгел кісі қылып шығару. Баланы мұндай сападағы адам ету үшін тәрбиеші бар күшін, бар білімін жұмсап, шаршамай үйрете білуі керек»

Мағжан Жұмабаев

КІРІСПЕ

Ұлы Абай 25-ші қара сөзінде: «Ғылым, өнер – дүниенің кілті. Оны білгенге дүние арзанырақ түседі»,– дейді. Абай «ғылым, өнер» дегенде алдымен білімді меңзеп отырса керек. Өзі өмір сүрген XIX ғасырда халқының жаппай сауатты болуын аңсаған ағартушы, ойшыл ақын қазақтың тек ғылым-білімнің арқасында ғана мойыны озық тұрған жұрт қатарлы көзі ашылатынын білді. Көктегі Шолпан жүлдыздай жарқырап, ақылой мәңгілігіне айналған Абай біздің заманымыздың да шекесінен қарап түрғандай. Өйткені, «ғылым-өнердің дүниенің кілті» екені қалың ұйқыдағы даланы оятуға ұмтылған ұлтымыздың үш бәйтерегі Абай, Шоқан, Ыбырайдан бастап, Алаш арыстарына дейін қандай ақиқат болса, бүгін жаһандану деген аждаһаның алдында тұрған қазақ елі үшін де соншалықты маңызды. XXI ғасырдың Абай заманынан уақыт айырмашылығы болғанымен, тәлім-білім туралы мақсат-мүдде, түсінік өзгерген жоқ. Бәсекеден тұратын бүгінгі әлемде ұлтымыздың өзгелерге жұтылып кетпеуі үшін басты тегеурін – ұлттық тәрбие, тәлім мен білім болмақ. Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев Қазақстан халқына «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Жолдауында: «Білім беру реформасы табысының басты өлшемі – тиісті білім мен білік алған еліміздің кез келген азаматы әлемнің кез келген елінде қажетке жарайтын маман болатындай деңгейге көтерілу болып табылады» деді. Өмірдің басқа салаларындағы сияқты тәлім реформасы да осы қызметтегі өзгеріс қана емес, табыс жолындағы мол ізденістерге негізделуі керек.

Республика Президенті Нұрсұлтан Назарбаев Қазақстанның әлемдегі ең алдыңғы қатарлы дамыған елу елдің қатарынан көрінуін межелеп отыр. Ол үшін өмірдің қай саласында да бәсекеге негізделген халықаралық стандарттарға сай келетіндей дамуға қол жеткізуіміз қажет. Мектептердің он екі оқу жылдық білім бағдарламасына көшу мақсаты да осы халықаралық талаптардан туындайды. Ол үшін алдымен өнегелі тәрбие және сапалы білім-

мен қаруланған өнегелі тәрбиеші және білікті мұғалімдер дайындау міндеті тұрады.

Мұғалімге балаларға болған үлкен жаупкершілік жүктелінеді. Осыған ол өз қызметіне орай келесідей міндеттерді атқаруы шарт:

– оқу-үйретім пәнін талапты деңгейде ұсына білу;

– шәкірттермен адамгершілік-инабаттылық негізінде қарым-қатынас түзу;

– тәлім-тәрбиелік ортаны шәкірттердің оқу-үйретім еңбегіне үйлестіру;

– дәстүрлі және жаңалықты педагогикалық технологияларды ғылыми-әдістемелік бағытта пайдалана білу;

– өзін-өзі ұстаздық деңгейде көрсете білу.

Аталған міндеттерді атқарудың басты шарты – мұғалімнің кәсіби шеберлігі, оқу-үйретім әдістемелері мен педагогикалық технологиялары. Дәстүрлі емес, яғни жаңалықты технологиялар балаларды мектепке деген ынтасы мен қызығуларын арттырады, шығармашылық қызметтестік пен бәсекелестік жағдайлар қалыптастырады, баланың тұлғалық болмысына дем беріп, іске қосады, балаларды өз қадірін сезінуге баулып, ұлттық құндылықтар және мәдени айырмашылықтарды құрметтеуге тәрбиелейді, оларға шығармашыл еркіндік ләззатын танытып, ең бастысы – қуанышқа бөлейді.

Келтірілген технологиялық амалдарды іске асыру, әлбетте, ең алдымен мұғалімнің тұлғалық деңгейіне, епті ліктері мен дағдыларына, өмірлік тәжірибесіне байланысты. Мұндай тәжірибелік қор күнделікті отбасылық тәрбие міндеттерін, тәлім және тәрбиенің нақты сәттегі қажеттерін орындауға әрине жеткілікті. Алайда, бұл тұрмыстық тәлім-тәрбиелік білімдердің, епті ліктер мен дағдылардың жүйелілігі, ғылыми тереңдігі мен негіздемелігі жоқ. Әрбір мұғалімнің тәлім, тәрбие мәселелерін шешудегі табиғи мүмкіндіктері, қызметтік ой-өрісінің қанат жаюы оның өз әрекет-қылығы мен іс-әрекетінде ғылыми тұлғалық педагогика тағылымдарына арқа сүйеюіне, тәлім мен тәрбиенің озат идеялары мен әдістемелерін пайдалана білуіне тәуелді. Осыдан әрбір бүгінгі мұғалім де, ЖОО қабырғасындағы бүгінгі студент – болашақ мұғалім де ғылыми, жаңалықты педагогика негіздерін шаршамай, талмай меңгеруі міндетті.

Адам өмірінің барша саласына нарықтық жүйенің енуімен «Педагогика» пәнінің мазмұны түбегейлі өзгеріске түсті. Бұдан 10-15 жыл бұрын мектеп тәжірибиесінде қолданылып жүрген педагогикалық теориялар бүгінгі таңда өз қажеттелік маңызын жойды.

Ғұлама бабамыз Әл Фарабидің өз дәуірінен қалдырған – «**Бірінші мәселе – білім емес, тәрбие**. Тәрбиесізге берген білім адамзатқа апат әкеледі», – деген өсиетінің іске асу заманы енді туды.

Бүгінгі педагогика – «білім беру» емес ***тұлға қалыптастыру*** бағытындағы ғылым.

Оқырман назарына ұсынылып отырған теориялық еңбек аталған бағытты ұстанымға алып, өз негізіне профессор Н.Д. Хмельдің ***біртұтас педагогикалық үдеріс*** жөніндегі ғылыми-педагогикалық тұжырымдамаларын, Р.Р.Масырованың ***жаңалықты (инновациялық) тәлім, тәрбие*** идеяларын, ***В.С.Кукушиннің оқу-тәрбие үлгілерін (парадигмаларын),*** озат тәжірибешіл-педагогтар **Құмаш Нұрғалиевтің**, **Архимед Ысқақовтың**, **Құсайын Айтқалиевтің** т.с.с. басқа да Отандық және шет елдік ғалым-педагогтар мен мектеп ұстаздарының ғылыми-теориялық, тәжірибелік ұсыныстарын пайдаланды.

Тәлімдік пәнді қолайлы меңгерту мақсатында бағдарламалық тақырыптар бірнеше дербес, нақты мазмұндық ауқымға ие сұрақтарға жіктеліп берілді.

Тақырыптардың ізбе-ізделік баяны оқырман үшін жаңалықты болған мәселелер ауқымын қабылдау қисынына (логикасына) сай орындалып, педагогикада қалыптасқан үдерісті мемлекеттік тәлім-тәрбие стандартына және жаңа заман талаптарына сәйкес ескеру мен пайдалану берік назарға алынды.

Автордың өз алдына қойған маңызды мақсаттарының бірі – «Педагогика» бағдарламасындағы бұрыннан белгілі тақырыптарды мүмкіндігінше толықтай ұсынып, осы күнге дейін қазақ тіліндегі оқулық, оқу құралдарына енбеген жаңалықты, тұлғалық педагогика, инновациялық педагогика, педагогикалық технологиялар мен біртұтас педагогикалық үдеріске байланысты терминдік, теориялық материалдарды жаңаша көзқараспен заман оқырмандары назарына жеткізу. Оның қалай іске асқанын оқырман өзі бағалар.

Мұғалімдік қызметіңізге сәттілік тілейтін: **Автор**

1. МҰҒАЛІМНІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ТӘРБИЕ ІСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ҚАРУЫ – ПЕДАГОГИКА

1.1. Тұлғалық педагогика пәні және нысаны

Педагогика – бұл адамның тұлғалық қалыптасуы мен дамуының мәнін зерттеп, соның негізінде арнайы ұйымдастырылған педагогикалық үдеріс есептелетін тәрбие және оқу-үйретім теориясы мен әдістемесін нақтылап, құрастырушы ғылымдар саласы.

Педагогикалық білім саласы ежелден келе жатқан әрі өз мәні тұрғысынан қоғам дамуының бір бөлігі. Адамзаттың қоғамдық ілгерілеуі де өмірге қадам атқан әр жаңа әулет өкілінің өзінен бұрынғылардың өндірістік, әлеуметтік және рухани тәжірибесін меңгеріп, оны байытып**,** жоғары дәрежеге көтеріп, өзінен соңғы ұрпаққа жеткізуінен болып отыр. Өндіріс неғұрлым дамып, күрделенген сайын, ғылыми білімдердің қомақты жинақталуынан**,** өсіп келе жатқан ұрпақты тұрмысқа арнайы дайындау қызметтері үлкен маңыздылық ала бастады, осыдан арнайы ұйымдастырылған тәлім, яғни жаңа ұрпаққа адамзат тәжірибесін нақты мақсат бағытында жеткізу қоғамның көкейкесті қажеттерінің қатарынан орын иеленді. Қоғамның даму сатыларында, әсіресе құл иеленушілік дәуірдің соңғы кезеңдерінде,өндіріс пен ғылымның елеулі дамыған шағында тәлім ісі ерекше қызмет саласы мәнін иеленді, яғни арнайы тәлім-тәрбие мекемелері пайда болып, балаларды оқыта, үйрету мен тәрбиелеу кәсібіне иеленген адамдар тобы да жасақтала бастады.

«Педагогика» термині өз бастауын ежелгі Грекиядан алып, тәрбие жөніндегі ғылым атауына айналды.

Ежелгі Грекияда «педагог» деп балалар тәрбиесімен шұғылданып, оларды мектепке жетектеп апарып, алып келетін құлдарды атаған. Грек сөзі ***пейдагогос*** **(**пейда-бала**,** гогос-жетектеу) ***бала жетелеуші*** дегенді білдіреді. Кейінірек педагогика атауы бала ***оқып үйренуімен,*** және ***тәрбиесімен*** шұғылданатындардың баршасына таңылды. Тәрбие жөніндегі ғылым-педагогика да осы сөздер тіркесі негізінде өз бекімін тапты.

Сонымен, ***педагогика тәрбие, тәлім, оқу-үйретім/үйренім, білім игерту/игеру, білім заңдылықтары, принциптері, маз-***

мұны, әдістері және формаларының басын біріктіруші педагогикалық үдерісті нақтылайды және зерттейді.

Педагогикалық ***таным нысаны*** – тәрбиелік қатынастар нәтижесінде дамушы ***Адам***. ***Педагогика пәні*** – адам дамуын қамтамасыз етуші ***тәрбиелік, тәлімдік қарым-қатынастар***.

Педагогика – бұл тәрбие, тәлім, білім игеру және оқу-үйретімнің, өзіндік тәрбие, өзіндік білім игеру және оқу-үйренімнің тығыз байланыстары үдерісінде пайда болатын әрі адам дамуына бағытталған адам аралық қатынастар жөніндегі ғылым. Сонымен бірге, педагогиканы ***бір әулет тәжірибесін екінші ұрпаққа жеткізу ғылымы*** деп түсіндіруге де болады.

Педагогика – сондай-ақ, қоғам мүшесін қалай тәрбиелеу қажет, қалайша оны рухани бай, шығармашыл белсенді, өмірінен толық қанағат тауып, табиғат және қоғаммен үйлесімді жасауға үйрету қажеттігі жөніндегі ғылым.

Педагогика кейде ***ғылым*** ретінде де, ***өнер*** ретінде де қарастырылып жүр. Тәрбие жөнінде әңгіме болғанда, оны екі қырынан – ***теориялық*** және ***тәжірибелік тұрғысынан*** танығаң жөн. Тәрбиенің **теориялық бағыты** ғылыми -педагогикалық зерттеулер аймағында шешімін тауып жатса, оны ғылым ретінде қабылдап, тәрбие мәселелеріне бағытталған теориялық және әдістемелік пайымдар жиынтығы деп қарастырған жөн.

Тәжірибелік ***тәрбие іс-әрекеттері*** басқаша түсінімге ие. Мұндай іс-әркеттерді орындауда педагогтан қажетті тәрбие-тәлімдік ептіліктер мен дағдыларды меңгеру талап етіледі. Дегенмен, меңгерілген ептіліктер мен дағдылар әрқилы деңгейде жетіліп, ***педагогикалық өнер*** дәрежесіне дейін көтерілуі мүмкін.

Педагогика пәні адамның тұлғалық қалыптасуы мен дамуының мән-мағынасын зерттеп, осының негізінде арнайы ұйымдастырылған педагогикалық үдіріске арқау болатын тәрбие және тәлім теориясы мен әдістемесін нақтылайды.

Педагогика келесі оқу-үйретім, тәрбие мәселелерімен шұғылданады:

- тұлғаның дамуы және қалыптасуының мәні мен заңдылықтарын зерттеп, олардың тәрбиеге, тәлімге болған ықпалын анықтау;
- тәрбие, тәлім мақсаттарын айқындап, белгілеу;
- тәрбие, тәлім мазмұнын нақтылыққа келтіру;

• тәрбие, тәлім әдістерін зерттеу, олардың жаңа жобаларын табу және жетілдіріп бару.

1.2 Тұлғаның қалыптасу теориясы – педагогика ғылымының пайда болуы және дамуы

Тәрбие тәжірибесі өз бастауларын адамзат өркениетінің бірінші қадамдарымен байланыстырады. Тәрбие іс-әрекеті алғашқы адамдармен бірге пайда болған. Ол замандағы бала ешқандай педагогикасыз тәрбиеленген. Адамдардың ол жөніне тіпті хабары да болмаған. Тәрбие жөніндегі ғылым – педагогика, геометрия, астраномия және басқа ғылым салаларынан кейін қалыптасқан.

Белгілі болғандай, барша ғылым салаларының пайда болуындағы алғы шарт – өмір қажеттілігі. Бертін келе тәрбие ісі адамдар өмірінде аса маңызды рөл атқара бастады. Әртүрлі қоғам өсіп келе жатқан әулетке берген тәрбиесіне, тәліміне орай жылдам немесе баяу дамитыны белгілі болды. Осыдан тәрбие тәжірибесін топтастыру және қорытындылау, арнайы оқу-үйретім, тәрбие мекемелерін ұйымдастырып, жастарды өмірге дайындаудың қажеттігі туындады.

Ежелгі дүниенің Қытай, Индия, Египет, Грекия сынды аса дамыған елдерінде сол заманның өзінде тәрбие тәжірибесін бір арнаға келтіріп, теория түзу қадамдары жасалды. Ол кезде табиғат, адам, қоғам жөніндегі барша білімдер философия шеңберінде жинақталып, сол ғылым аумағында алғашқы педагогикалық тұжырымдар дүниеге келді.

Барша замандарда адамдардың рухани және тән-дене дамуында шешуші рөл атқарған қуатты халық педагогикасы жасап келген. Инабаттылық, еңбектік, тән-дене тәрбиесі бойынша халық қайталанбас ғажайып өміршең жүйе түзді.

Еуропалық тәрбие жүйесінің бесігі ежелгі Грекия философиясында қалыптасқан. Оның көрнекті өкілі Демокрит (460–370 ж.ж. б.э.д.),- балалар тәрбиесі бойынша алғашқы нұсқаулар кітабын жазған. Ол сол уақыттың өзінде: ***тәрбие адамды қайта жасайды және оны өзгерте отырып, болмыс табиғатын түзеді... Жақсы адам болу табиғат ықпалынан гөрі тәрбиеге көбірек тәуелді***» деген. Адам тәрбиесіне және тұлға қалыптасуына бай-

ланысты идеялар мен тұжырымдар ежелгі Грек ойшылдары ***Сократ*** (469–399 жж. б.э.д.), ***Платон*** (427–347 жж. б.э.д.), ***Аристотель*** (384–322 жж. б.э.д.), ***Тертуллиан*** (160–222 жж. б.э.д.) еңбектерінде жарияланған.

Орта ғасырлар дәуірінде Еуропада шіркеу қуатқа мініп, тәрбиені толығымен діни арнаға бұрды. Ғасырдан ғасырға догматикалық оқу қағидаттары шыңдала берді. Бұл бағыт Еуропада 12 ғасыр бойы үстемдік етті. Солай болса да, өз философиялық тұжырымдарымен педагогикаға үлес қосқан шіркеу өкілдері ***Августин*** (354–430 жж.), ***Фома Аквинский*** (1225–1274) есімдері ғылым тарихында сақталған. Бүгінгі күйінде жалпы тәлімдік мектепті ойлап, іске косқан ***Лойолла*** (1491–1556) және оның ізбасарлары.

Қайта өрлеу заманы аса жарқын ойшыл педагог гуманистерді ғылым сахнасына келтірді. Олардың қатарында голландиялық ***Эразм Роттердамский*** (1466–1536), италиялық ***Витторино де Фельтре*** (1378–1446), француздық ***Франсуа Рабле*** (1483–1553) және ***Мишель Монтень*** (1553–1592) өздерінің педагогикалық еңбектерімен әйгілі болды.

Педагогика көп заманға дейін философияның бөлігі болып келді, тек қана XVII ғасырда ол дербес ғылым лауазымына ие болды. Осыдан педагогика бүгінгі күнде де философиямен аса тығыз байланысқан. Себебі бұл екі ғылымның да шұғылданатыны – Адам, оның өмірі мен дамуын зерттеу.

Педагогиканың философиядан бөлініп, өз алдына ғылыми жүйеге келуі ұлы чех педагогы ***Ян Амос Коменскийдің*** (1592–1670) есімімен байланысты. Оның 1654 жылы Амстердамда жарық көрген «***Ұлы дидактика***» атты басты еңбегі алғашқы ғылыми-педагогикалық кітаптардың бірегейі болды. Ондағы айтылған идеялардың көпшілігі осы күнге дейін өзінің көкейкестілігін және ғылыми маңызын жоғалтқан емес. Я.А.Коменский ұсынған ***табиғи сәйкестік*** қағидаттары, ***сынып-сабақтық оқу жүйесі*** және басқа да оқу-үйретім қағидаттары, әдістері, формалары педагогикалық теорияның алтын қорынан орын иеледі. «Оқу негізіне басқалардың зат жөніндегі бақылаулары мен айғақтарын жаттау алынбай, сол заттар мен құбылыстарды танып, біліп қалануы тиіс»; «Естігенді – көргенмен, сөзді – қол әрекетімен байланыстыру қажет»**;** «Әрқандай үйрету сыртқы сезім және ақыл – па-

расат байланысы негізіндегі дәлелдерге сүйенуі қажет»... Ұлы педагогтың осы тұжырымдары біздің заманымыздың гуманистік талаптарына да сәйкес келіп тұр.

Ағылшын философы және педагог ***Джон Локк*** (1632–1704) өз қайрат-күшін тәрбие теориясына бағыштады. Өзінің «Тәрбие жөніндегі ойлар» атты басты еңбегінде ол өзіне сенімді, ауқымды білімділігін іскерлікпен, берік наным-сенімдерін сұлу мәнерлікпен ұштастыра білген адам – «джентельмен» тәрбиелеуге арналған көзқарастарын жариялады.

XVIII ғасырда тәлім-тәрбие бойынша өз шығармаларымен танылған француз материалист-ағартушылары ***Д. Дидро*** (1713–1784), ***К. Гельвеций*** (1715–1771), ***П. Гольбах*** (1723–1789), әсіресе ***Ж.Ж. Руссо*** (1712–1778) болды. «Затқа назар! Затқа! Мен ешқашанда біздің мылжың тәрбиемізбен сөзге аса көп маңыз беріп, құрғақ сөзді адамдарды жасайтынымызды қайталап айтудан жалықпаймын»,– деп ұрандаған ол.

Педагогика тарихында ***И.Г.Песталоцийдің*** (1746–1827) есімі аса құрметпен аталады. «О, сүйікті халқым! Сенің қаншалықты төмен өмір сүріп жатқаныңды мен байқап жүрмін, мен саған көтерілуге жәрдем беремін»,– деп, ол жан айқайын салды. И.Г.Песталоций өз дегеніне жетті: мұғалімдерге адамгершілікке тәрбилеудің ізгілікті теориясын ұсынды.

«Өзгерістерден басқа тұрақты еш нәрсе жоқ»,– деп үйреткен неміс педагогы ***Фридрих А.В. Дистервег*** (1790–1886) барша педагогикалық құбылыстарға тән тәрбиенің қозғаушы күштері мен қарама-қарсылықтарын зерттеген.

Орыс ойшылдары**,** философтары және жазушыларының арасында педагогикалық шығармаларымен белгілі болған есімдер: ***В.Г. Белинский*** (1811–1848), ***А.И. Герцен*** (1812–1870), ***Н.Г. Чернышевский*** (1828–1889), ***Н.А. Добролюбов*** (1836–1561). Бүкіл әлемде ***Л.Н. Толстойдың*** (1828–1910), ***Н.И. Пироговтың*** педагогикалық идеялары әйгілі болды. Олар таптық мектепті қатаң сынға алып, халықтық тәрбие саласын түбегейлі өзгерту қажеттігін ұрандады.

Қазақ халқының да тәлім-тәрбиелік жүйесі ұлан-ғайыр да мәуелі. Бұл салада халқымыздың тәлім-тәрбиелік қорына елеулі үлес қосқан арыстарымыз ***Абай, Шәкәрім, Ы.Алтынсарин,***

С.Торайғырұлы, М.Жұмабаев және т.б. Олардың тәлім, тәрбиелік өсиеттері талай зерттеулерге арқау болары кәміл. Кемеңгер ***Ахмет Байтұрсынұлының*** өткен ғасыр басында: – *«Мектептің жаны мұғалім. Мұғалім қандай болса, мектебі һәм сондай болмақшы.... Әуелі біз елді түзетуді бала оқыту ісін түзетуден бастауымыз керек. Неге десек, болмыстық та, билік те, халықтық та оқумен түзеледі. Қазақ ішінде неше түрлі кемшіліктің көбі түзелгенде, оқумен түзеледі»,* – деген ұлағатты ескертпесі бүгінгі қазақ мектебінің ұлттық тәлім старатегиясының тұғыры ретінде қабылдануда.

Ресей педагогикасын әлемдік даңққа бөлеген ***К.Д. Ушинский*** (1824–1871). Ол оқу-тәрбие теориясын түбегейлі өзгеріске келтіріп, педагогикалық төңкеріс жасады. Ушинскийдің педагогикалық жүйесінде жетекші орын тәрбие мақсаттарына, қағидаттарына және оның мәніне берілген. «Тәрбие, егер ол адамға бақыт бағыштағы келсе, оны бақыт үшін тәрбиелемей, өмірлік еңбекке баулуы тиіс.Ұдайы жетілуде болған тәрбие адамның тән-дене, ақыл-парасат және ізгілік-инабаттық күштерінің ауқымын барынша кеңейту мүмкіндігіне ие болады».

Тәрбие жолындағы жетекші рөл мектеп және мұғалімнің билігінде: «Тәрбиедегі барлық істер тәрбиеші тұлғасына негізделуі тиіс, себебі тәрбие күші тұлғаның адамилық қадір-сапаларынан бастау алады. Ешбір жарғы немесе бағдарлама, ешқандай жасанды мекеме қаншалықты айламен құрылса да, тәрбие жұмысындағы тұлға беделінің орнын баса алмайды». Ушинский бүкіл педагогиканы қайта қарастыруды, жаңа ғылыми деректер негізінде білім ұсыну жүйесін толығымен түбегейлі қайта құруды талап етті: «.....теориядан алшақтаған педагогикалық практиканың бір өзі – медицинадағы тәуіпшілдікпен тең».

XIX ғасырдың аяғы – XX ғасырдың басында педагогикалық мәселелер АҚШ-та қарқынды зертеле бастады. Ол жерде адам тәрбиелеудің жалпы қағидаттары мен заңдылықтары өрнектелді, әрбір адамға белгілеген мақсаттарына тез әрі табысты жетуге мүмкіндік беретін тиімді тәлім технологиялары қалыптасып, тәжірибеге енді. Америка педагогикасының белгілі өкілдерінің бірі ***Джон Дьюи*** (1859–1952). Оның зерттеу жұмыстары бүкіл батыс

Еуропа, Америка мен Австралия аймақтарында педагогикалық ойдың дамуына үлкен ықпал жасады. Америка педагогтарының және бір көрнекті тұлғасы ***Эдвард Торндайк*** (1874–1949) оқу-үйретім үдерісін зерттеумен атын әйгілеп, ***әрекетшең-іскерлік-бихевиористік*** тәрбие технологиясын бүкіл әлемге жария етті.

Бүкіл әлемде аты танымал америка педагогі және дәрігері ***Бенджамен Спок***. Ол қауымға, бір қарағанда қарапайым ғана, тәрбиеде басты не болу керек: қаталдық па, не қайырымдылық па – деген сұрақ қойып, көпшіліктің санасына жаңа тәрбие лебін жеткізді. Бұл сұрақтардың астарынан күтілген жауап – педагогика қай бағытта: әміршіл-әкімшіл немесе гуманистік жолмен дамуы қажет пе? Оны Б.Спок өзінің «Бала және оған қамқорлық», «Анамен сұхбат» және т.б. еңбектерінде іздестірді.

XX ғасырдың басында әлемдік педагогикада ***еркін тәрбие*** және ***бала тұлғасының дамуы*** идеялары белсенді жария етіле бастады. Бұл бағдарда көп еңбек сіңірген италиялық мұғалім ***Мария Монтессори*** (1870–1852) болды. Өзінің «Ғылыми педагогика әдістемесі» кітабында ол балалық жас мүмкіндіктерін барынша пайдалану қажеттігін түсіндіріп бақты. Себебі, сәбилік шақтағы бала дамуы үлкен тәрбиелік табыстарға есік ашады. Мектеп ісінің басты формасы ***өзіндік оқу-үйренім жұмыстары*** болуы қажет. Монтессори шәкірттердің жекелеп тәлім алуына ыңғайлы грамматикалық, математикалық, биология – жаратылыстану және басқа пәндерге арнап дидактикалық материалдар ұсынды. Бұл оқу құралдарының ерекшелігі, оларды пайдалана отырып, шәкірт өз кемшіліктерін-қателіктерін табады және оларды түзетеді. Бүгінгі күнде Қазақстан Республикасында да Монтессори жүйесінің тараптарлары мен қолдаушылары баршылық. Осы бағытта түзілген «бала-бақша – мектеп» жүйесі іске қосылып, балаларды еркін тәрбелеу идеясы өз жемісін беруде.

Ресейдегі еркін тәрбие идеяларын қуаттаушылардың бірі – ***Константин Николаевич Вентцель*** (1857–1947) еді. Ол 1917 жылы дүниеде алғашқылардың бірі болып бала құқықтары декларациясын түзіп, жариялады. 1900–1909 жж. аралығында Мәскеуде ол ұйымдастырған «Еркін бала Отауы» жұмыс істеп тұрды. Бұл ерекше оқу мекемесінде басты кейіпкер – бала аса құрметпен

танылды. Тәрбиешілер мен мұғалімдер бала қызығуларына ***икемдесіп***, оның табиғаттан берілген қабілеттері мен дарынының дамуына ***жәрдемдесу*** қызметтерін атқарды.

Қазан төңкерісінен кейінгі кеңестік педагогика жаңа қоғамдағы адам тәрбиесі идеяларын өзіндік түсінім жолымен дамыта бастады. Жаңа педагогикаға байланысты шығармашылық ізденістер аймағында белсенділікпен қатысқан белгілі педагог-ғалымдар: С.Т. Шацкий (1878 – 1934), П.П. Блонский (1884–1941), А.П. Линкевич (1884–1939) болды. Социалистік дәуір педагогикасын танымал еткен Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский еңбектері. ***Надежда Канстантиновна Крупскаяның*** (1869–1939) теориялық ізденістері жаңа кеңес мектебін қалыптастыру, сыныптан тыс тәрбиелік жұмыстарды ұйымдастыру, енді пайда бола бастаған пионер қозғалысы проблемаларының төңірегінде шоғырланды. ***Антон Семенович Макаренко*** (1888–1939) балалар ұжымына педагогикалық басшылық, еңбек тәрбиесі, саналы тәртіп қалыптастыру және балаларды от басында тәрбиелеу әдістемелеріне байланысты идеяларды қорытындылап, оларды практикада іске асыру қағидаттарын ұсынды, әрі өзі оларды тәжірибе тексеруінен өткізді. ***Василий Александрович Сухомлинский*** (1918–1970) өз зерттеулерін жастарды тәрбиелеудің моральдық проблемаларымен байланыстырды. Оның дидактикалық кеңестері мен нақты да дәл бақылаулары қазіргі педагогикалық ой дамуы және қоғамды қайта құру дәуіріндегі мектеп тағдыры жөніндегі ұсыныстары өз маңызын әлі де сақтауда, сонымен бірге тәлім саласын жаңаша түсінуде үлкен жәрдемін тигізіп отыр.

Халықты білімдендіру арнасында XX ғасырдың 40–60 жылдары белсенді еңбек еткен педагог-ғалымдардың бірі ***Михаил Алексевич Данилов*** (1899–1973). Ол бастауыш мектеп тұжырымдамасын жасап шықты. («Бастауыш білім беру міндеттері мен ерекшеліктері», 1943), 1947 жылы «Адамның ақыл – парасат және моральдық дамуында бастауыш мектептің рөлі» кітабын жазып, мұғалімдерге арналған көптеген жетекші әдістемелік құралдар жариялады. Олар осы күнге дейін мұғалім қауымының таптырмас құралдарына айналып отыр.

Бастауыш мектеп құрамында кіші кешенді мектептер ерекше орын алады. Мұндай мектептер кішігірім мекендер мен ауылдарда бала саны толық сынып ұйымдастыруға жетіспей, бір мұғалім балаларды әртүрлі пәндерге оқытуға мәжбүр болған жағдайда түзіледі. Шағын мектептердегі оқу және тәрбие мәселелеріне ***М.А.Мельниковаңың*** «Мұғалімдердің қол кітабы» (1950) арналған. Мұнда жіктеп, бөліп оқыту әдістемелерінің негізі ашылған.

70-80 жылдары мектеп мәселелерімен академик ***Л.В. Занковтың*** ғылыми зертханасы белсенді айналысты. Бұл мекеменің зерттеулері нәтижесінде мектеп жасындағы балаларды үйретудің жаңа, шәкірттердің танымдық мүмкіндіктерін арқау еткен оқу жүйесі пайда болды.

80-жылдардың аяғында бұрынғы Кеңес республикаларында мектепті жаңалау мен қайта құру қозғалысы өріс алды. Бұл ***қызметтестік педагогикасының*** туындауынан көрінеді. Осы дәуірдегі жаңашыл педагогиканы дамытуға ат салысқан педагогғалымдар мен бірегей шығармашыл мұғлімдердің көптеп аты таныла бастады. Олардың арасында Ш.А. Амонашвили, Л.С. Соловейчик, В.Ф. Шаталов, Н.П. Гузик, Н.Н. Палтышев, В.А. Караковский және басқалар болды. Бүкіл елге белгілі болған мәскеулік бастауыш мектеп мұғалімі ***С.Н. Лысенкова*** «Қалайша жеңіл оқуға болады?» атты кітабын жариялап, онда бастауыш мектеп оқушыларының оқу істерін сызба, тірек таратымдар, кестелер пайдалану арқылы басқару тәсілдерін көрсетіп берді. Сонымен қатар С.Н. Лысенкова «Ілгерілестірілген оқу» атты әдістемесін жасады.

Бүгінгі кезеңде педагогика өзінің диалектикалық, өзгермелі ғылым сипаттарына сай болуымен қарқынды дамуда. Кейінгі он жылдықтарда педагогиканың бірнеше салаларында келелі табыстарға қол жеткізілді, әсіресе, мұндай жетістіктер мектепке дейінгі және бастауыш мектептегі оқу-үйретім жаңа технологияларын жасауда көрініс берді. Сапалы оқу бағдарламаларымен жабдықталған казіргі заман компьютерлері оқу-үйретім үдерісін басқаруда үлкен жәрдемін тигізуде. Соның нәтижесінде сабақ барысында аз қуат пен уақыт жұмсап, жоғары нәтижелерге жету мүмкіндіктері пайда болды. Тәрбиенің жетілген әдістемелерін жасау бағытында да пайдалы өзгерістер қолға тиді. Ғылыми – өн-

дірістік кешендер, авторлық мектептер, эксперименталды оқутәрбие алаңдары – ұнамды өзгерістер жолындағы елеулі көзге түскен педагогикалық жаңалықтар. Еліміздегі жаңа және жаңаланған мектеп оқу-үйретімі мен тәрбиесі басты назарда ***тұлға дамуын*** көзге алып, ***гуманистік*** бағытта өрлеп, өрістеуде.

1.3. Тұлғалық педагогиканың негізгі санаттары

Санаттар – бұл ғылым мәні мен оның тұрақты әрі жалпы қасиеттерін танытушы аса ауқымды да қомақты түсініктер қоры. Қай ғылымда да санаттар жетекші роль атқарып, бүкіл ғылыми білімнің өзегі ретінде оны бір тұтастыққа келтіруші жүйе қызметін атқарады. Педагогикада мұндай жүйелік қызметтерді атқарушы санаттар қатарында тәрбие, даму, тәлім, білім және оқуүйретім ұғымдары аса маңызды болып табылады.

Тәрбие – жаңа әулетті қоғамдық өмір мен өндірістік еңбекке дайындауға қажет қоғамдық-тарихи тәжірибені игеруге арналған әлеуметтік мақсатты шарттарды (заттасқан, рухани, ұйымдастырушылық) жасау іс-әрекеті.

Тәрбие – педагогиканың негізгі санаттарының бірі. Бұл түсінікті сипаттауда ***кең әлеуметтік мағынадағы тәрбиені*** бөле қарастырып, оның құрамында қоғамның жеке тұлғаға болған жалпылай ықпалын алсақ, ал ***тар мағынадағы тәрбиені*** жеке тұлғалық сапалар, көзқарастар мен наным-сенімдер жүйесін қалыптастыруға бағытталған мақсат бағдарлары іс-әрекет деп түсінуіміз тиіс.

Тәрбие күнделікті іс-тәжірибеде, көбіне қандай да нақты тәрбиелік міндетті шешуге арналған шағын мағынада да қарастырылады (мысалы, кейбір мінез бітістері, танымдық белсенділік және с.с. тәрбиелеу). Сонымен, тәрбие – 1) қоршаған дүние заттары мен құбылыстарынан болған нақты қатынастар; 2) дүнетаным; 3) мінез-құлық (қарым-қатынастар мен жан дүние көрсеткіші ретінде) орнықтыруға орай тұлғаның мақсатты бағытта қалыптастыруына жағдай жасап, кемелге жеткізу ісі.

Тәрбие – нақты-тарихи құбылыс. Ол қоғам мен мемлекеттің әлеуметтік-экономикалық, саяси және мәдени деңгейімен тығыз

байланысты келеді. Адамзат қоғамы тәрбие арқылы өз тәжірибесі мен өткен әулеттер тәжірибесін өткізу арқасында әр адамның дамуын қамтамасыз етіп келеді.

Даму – бұл адамның тәндік және рухани күштерінің іштей, бірізді шынайы сандық, сапалық өзгерістерге келу үдерісі. Мұндай өзгерістер тәндік және психикалық дамумен байланысты іске асып барады. Тұлға дамуы ішкі және сыртқы, әлеуметтік және табиғи, басқарымды және кездейсоқ ықпалдарға тәуелді.

Тәрбие үдерісінде адам даму желісіне түсіп, кейін даму деңгейі тәрбиеге ықпал жасай отырып, оны өзгеріске келтіреді.

Тәлімдену – адам дамуы үшін қоғамда арнайы ұйымдастырлатын жүйе: бұл оқу-тәрбие мекемелері, мамандардың біліктілігін көтеру және оларды қайта даярлау оқу орындары. Бұл жүйеде белгілі мақсатқа, бағдарламаларға, құрылымдарға орай өткен әулеттердің ақыл-ес және дағдылық тәжірибесі арнайы дайындалған педагогтар тарапынан ұсынылады және оны шәкірттер қажеттеріне орай қабылданбайды. Мемлекет қарамағындағы барша тәлім– тәрбие мекемелері тәлімдену жүйесіне біріктіріліп,солар арқылы адамның біртұтас тұлғалық дамуын басқару ісі орындалып жатады.

Тәлім – бұл білім, ептіліктер, дағдылар, қарым-қатынастар жүйесіне келтірілген әулеттер тәжірибесінің әрбір адам,қоғам мүшесі тарапынан игерілу үдерісі және үдерістің нәтижесі.

Тәлім ісіне байланысты тікелей ғылыми ақпарат не тәжірибе ***ұсыну*** әрекеті және олардың шәкірттер тарапынан ***қабылдау*** үдерістері ажыратылады. Бұл тәлім жеткізу және оны қажеттілікке орай қабылдау қатынастары негізінде жүргізлетін оқу-үйретім әрекеті.

Оқу-үйретім арнайы дайындықтан өткен (педагог, мұғалім) адам тарапынан іске асырлатын үдеріс. Осы үдерісте тұлғаны тәлімдендірудің қоғамдық шартты міндеттері, оның тәрбиесі және дамуы біртұтас тығыз байланыста орындалып жатады.

Оқу – бұл педагог пен шәкірттің өзара ықпалды әрекеттестігінің арқасында әулеттер тәжірибесін тікелей ұсыну және шәкірттің ұмтылыс қажеттігіне орай қабылдауға бағытталған тәлім-тәрбиелік, яғни біртұтас ***педагогикалық үдеріс атамасы***. Ал бұл үдерісте орындалатын нақты міндет – ***үйретім/үйренім.***

Үдеріс ретінде оқу-үйретім екі дидактикалық іс-әрекеттің ықпалдасты қатынасынан : 1) ***оқу-үйретім*** (мұғалім әрекеті) – бұл әрекет барысында білім, ептіліктер мен дағдылар, іс-әрекеттік тәжірибелер жүйесі қабылдаушыға ***ұсынылады*** немесе бұрыннан игерілгендері өзгеріске келтіріледі; 2) **оқу-үйренім** (шәкірт) – шәкірттің өз қажетіне және қабілетіне орай ***қабылдауы, түсінуі, ұғуы қайта жасауы қанағат табуы*** мен ***қолдануы, пайдалануы,*** игеруі меңгеру арқылы ұсынылған тәжірибеден үдерісі.

Дегенмен, адам әлеумет тәжірибесін «құя» салатын құмыра емес, ол тәжірибені өзі игеретіндей қабілетке ие болуымен бірге, қандай да жаңалықты субьект болуы тиіс. Сондай-ақ, адам дамуы негізінен – бұл әр тұлғаның өзіндік таным талпынысы, өзіндік жетілуге ұмтылыс сапаларына байланысты келеді.

Өзіндік тәрбие – бұл өткен әулет тәжірибесінің әрбір қоғам мүшесі тарапынан дамуға арқау болатын өзінің ішкі жан дүниелік қалыптары негізінде игерілу және өзгеріске түсу үдерісі.

Тәрбиені, тәлім мен оқу-үйретімді тұтастықта іске асыра жүріп, адамдар нақты тәрбиелік қатынастарға түседі. ***Тәрбиелік қатынастар дегеніміз*** – бұл тәрбие, тәлім, оқу-үйретім арқылы тұлға дамуына бағытталған адамаралық байланыстардың ерекше түрі. Тәрбиелік қатынастар адам дамуына ықпал жасаушы сыртқы жағдайлармен (тәрбие, тәлім, оқу-үйретім) қисынды бірігімде, біртұтастықта өтеді. Осындай өзара ықпалдасты әрекеттер нәтижесінде адам дамиды, қалыптасады.

Білім (знание) – бұл тәрбиелік қатынастар, тәлім, тәрбие үдерісінде адам санасында жүйелі қалыптасқан табиғат, қоғам және өзі жөніндегі пайымдар жиынтығы. Тұлғалыққа ұмтылысынан оқу-үйретім үдерісіне енген адамның жалпы дүниеганымдық қорының рәміздік, пайым, термин, анықтама, түсінік, теорема ж.т.б. күйінде сана деңгейінде өрнектелу нәтижесі – осы білім. Әрбір адамның білім сипаты сол адамның табиғи ерекшеліктері мен әлеуметтік-қоғамдық, кәсіби-іс-әрекеттік жағдайларына тәуелді.

1.4. Тұлғалық педагогика ғылымы және педагогикалық тәжірибе

1867 ж. жарық көрген өзінің «Адам – тәрбие өнімі» атты кітабында ***К.Д. Ушинский*** «Педагогика ғылым тұжырымдарының жинағы емес, ол тәрбиелік іс-әрекеттер ережелерінің топтамасы», – деп қадап айтқан. Одан әрі: «Педагогика ғылым емес, барша өнер түрлері арасындағы ең ауқымды да күрделі, өте биік те аса қажетті өнер. Тәрбие өнері ғылымды сүйеніш етеді. Күрделі де ауқымды өнер ретінде ол көп санды, кең де сан қырлы ғылымдарға арқа сүйейді; өнер ретінде ол, біліммен қатар, қабілеттер мен тәілімділікті қажет қылады,ал өнер болса, тура мәнге ие ұмтылысты қажет ететін, бірақ еш уақытта жеткізбейтін мақсат – мұратқа-***кемелді адам деңгейіне*** жетелейді»,– деп толықтыра түседі.

Жүз жыл өте, тиісті білімдермен толыққан педагогика енді өнер қатарындағы «құрметті» орнымен келісе алмады. Әлемдегі миллиондаған мұғалімдер киял қанатын тірек қылудан емес, ғылыми негіздемелер мен сапалы дәйектелген технологияларды пайдаланудан тәрбие мәселелерін тиімді шеше бастады. Бұл педагогика анықтамасына ықпал етпей қалмады: енді ***педагогика – ғылым және өнер*** беделіне ие болды. Осылайша тұжырымдалған анықтама болмысқа сәйкес келіп, бір жағынан, педагогикалық өнер басымдылығын дәріптеушілердің көңілінен шықса, екінші жағынан, қатқыл қисын мен нақтылығы жоқ дерексіздіктен тазарған педагогикалық теорияны қорғаушылардың талаптарына сәйкес келді. Егер біздің заманымызда педагогикалық теория сахнасына қытымыр зерттеушілер шығып, педагогикадағы өнерлік пен ғылымдылықтың ара қатынасы қаншалықты? – деген сұрақты үзілді-кесілді, төтесінен коймағанда, мұндай анықтаманың жасалуы қанша уақытқа созыларын бір Жаратқан білген болар еді. Егер жеңіс ***өнерлілер*** қолына түскенде, онда педагогика – қисынға түспейтін оқу-тәрбие үдерісін іске асыруға арналған, бірі біріне сабақтаспаған кеңестер, ережелер мен ұсыныстар жинағы болып қала берері кәміл еді. Ал ғылыми педагогика өз пәнін шынайы ғылыми әдістермен танудың жүйелі бағыты мен

қисынын алғы шепке тартқан заңдылықтың ғылыми теорияның барша бірліктерін қамтуы тиіс. Оның қорытынды тұжырымдары, заңдылықтары берік орныққан өзара тәуілділікті сипатта болуы міндетті.

Бүгінгі таңда педагогиканың ғылыми беделін ешкім де жоққа шығара алмайды. Тартыс енді ғылым және педагогикалық тәжірибе ара қатынасына бет бұрды. Тәрбиешілердің нақты жетістіктерінің себептері бір-бірінен өте алшақ болды: бір жағдайда олар терең білімдер мен педагогикалық теорияны тиімді қолданудан пайда болды, ал екіншіде – табыс мұғалімнің жоғары тұлғалық шеберлігінен, педагогикалық ықпал өнерін, сезімталдық пен көрегендікті іске қосуынан қолға түсті. Кейінгі он жылдықтарда мектеп тәжірибесі мен педагогика ғылымы арасындағы келіспеушілік көзге түсерліктей белең алды. Ғылымға қарата айтылған сын орасан өткір болды:ол тәжірибені ілгерілі, озық ұсыныстармен қамтамасыз ете алмайды, өмірмен байланысы жоқ, жылдам ауысып жатқан қоғам үдерістері ізінен ілесуге қаукарсыз, т.с.с. Мұғалім ғылымға сенгенді қойды, тәжірибе теориядан алыс кетті.

Мәселе өте күрделі. Мұғалімнің шынайы шеберлігі, тәрбиелік асқақ өнері ғылыми білімдерге арқа сүйеуі тиіс екендігін педагогикалық қауымдағы көпшілік ұмыта бастағандай. Егер кімде-кім тәлім-тәрбиедегі жоғары табыстарға педагогикалық теориясыз жететін болса, онда ғылымның қажеті де болмас еді. Бірақ олай болуы мүмкін емес. Қарапайым баспананы инженерлік білімдерсіз-ақ тікейтіп алуға болады, ал қазіргі заманның зәулім құрылымдарын ғылымсыз көтеру тіпті де қолдан келмейді. Педагогикада осы сынды тәрбиеші кезігетін міндеттер неғұрлым күрделі болған сайын, оның педагогикалық мәдениеті де соғырлым жоғары болғаны жөн.

Дегенмен, педагогика ғылымының дамуы тәрбие сапасын қамтамасыз ете алмайды. Теория тәжірибелік технологиялар нәрімен сусындауы қажет.

Әзірше ғылым мен тәжірибенің өзара жақындасуында елеулі шабаңдық байқалады: мамандар бағамында, теория және тәжірибе арасындағы үзіліс 5-10 жылға шамалас.

Педагогика өте шапшаң ілгерілеуде, сонысымен де ол өзінің жоғары диалектикалылығын, икемшіл ауыспалылығын дәлелдеуде. Соңғы он жылдықтарда ол өзінің бірқатар салаларында елеулі табыстарға қол жеткізді, әсіресе оқу-үйретімнің жаңа технологияларын қалыптастырудағы жетістіктері мен сапалы бағдарламалармен жабдықталған қазіргі заман компьютерлері оқу-үйретім үдерісі міндеттерін тиімді басқаруда көп көмегін тигізуде. Педагогке де, шәкіртке де шамалы қуат және шағын уақыт жұмсауымен келелі көп нәтижелерге жетуде жәрдемін беруде. Тәрбиенің жетілген әдістемелерін, өзіндік тәлім меңгеру мен өзіндік тәрбие технологиясын жасауда өрісті ілгерілеу бар. Ғылыми-өндірістік кешендер, авторлық мектептер, эксперименталды алаңдар – бәрі де осы ұнамды өзгерістер жолындағы елеулі айғақтар.

Нақты ұсыныстар мен ережелер арқылы педагогикалық теория тәжірибелік педагогикамен сабақтасып жатады. Осы сабақтастықтан ғылым мен нақты іс-қызметтің ажырамас бірлігі келіп шығады. Педагогикалық ғылым қолданылған жерде әрқашан оқу-үйретім, тәрбие әрі даму жемісті келетіні даусыз.

1.5. Тұлғалық педагогика және демократиялық қоғам

Қазіргі заман жағдайында педагогика ғылмының, оның ішінде тәрбие педагогикасының қоғамды, мектепті, отбасыны демократияластыру мен гуманизациялаудағы рөлі аса жоғары. АҚШ-тың әлеуметтік зерттеулері бойынша ұлттық кеңесте жұмыс жасайтын ғалымдар шәкірттерді демократиялық қоғамға қатыстыру үдерісіне ендіруге қажет бірнеше тұғырлы құндылықтарды атап көрсетеді. Өзінің қоғамдық өмірін демократияластырудың қиын жолын басынан кешіріп жатқан Қазақстан Республикасының оқу-үйретім, тәлім жүйесі үшін мұндай тұғырлы құндылықтар, әрине, өте қызықты.

Қатысу

Демократиялық қоғам сипатына сай қызмет атқаруы үшін оның барша мүшелері сол қоғамның көп тарапты өміріне барынша араласа, белсенділікпен қатысуы міндетті. Бұның мәні – аза-

маттар қоғам мәселелерімен таныс, осы мәселелерге орай олар өз көзқарас, танымдарын қорғауға ниетті. Өзінің дауыс бере алу құқығын пайдалану аса жоғары маңызға ие іс, сонымен бірге демократиялық қоғам өміріне қатысудың аса айқын да жарқын көрінісі.

Қызметтестік

Демократиялық қоғамда қызметтес мүшелер мен өз даралығының сақталуына мүдделілер арасындағы қажетті теңдестік қолдау-қуаттауға ие болуы тиіс. Осы теңдестіктен әлеуметтік топтар жан-жақты үйлесімді жасау мүмкіндігін алады, сонымен бірге, қоғамның барша жеке мүшелері өз бойынлағы табиғи мүмкіндіктерін жете іске асыруына көмекші құрылымдармен қамсыздандырылады. Қызметтестікті қолдау мақсатында мұғалімдер балалардың бірлікті істеріне жәрдемдесетін жағдайлар жасайды, әлеуметтік пәндер бойынша арнайы дәрістер өткізеді, балаларды рольдік ойындарға тартады.

Даралық

Шәкірттер, әсіресе, кіші жастағы балалар, даралықты дамуды қажет етеді. Демократия өрісінде даралық қоғам алдындағы жауапкершілік сезімімен ұштасқаны жөн. Бұл ұғымға баламалы «дербестік» түсінігі тұлғаның өз әрекет-қылығына жауапкер екенін білдіреді. Жеке іс жобалары, есеп берулер, өнер туындылары, ән-күй, шағын сахналық қойылымдар, би – сынып жұмыстары қатарында көпшілік назарына ұсынылуымен тәрбиеленушіге өз мүмкіндіктерін, өзінің шығармашыл «Мен» мазмұнын көрсетуге жол ашьш, оның өзінше дамуына көмектеседі.

Өзіндік тәртіп

Демократиялық қоғамда азаматтар өзіндік тәртіп, әрекет қылығын ретке келтіруімен айналысуы тиіс екені жобаланған. Алғашқы қадамдарында да, есейген шақта да адамға жауапкершілік сезім баулуда жәрдем беру-мұғалімнің аса маңызды міндеттерінің бірі. Шынайы тәртіптілік әрбір баланың да, ересектің де ішкі жан дүниесімен сабақтас. Шәкірттерге өз қалауымен әрекет жасауға мүмкіндік бере отырып, мұғалім көп жағдайда олардың өзіндік бақылау қоюға деген ықылас-ниет әрекеттеріне қолдау-қуаттау береді. Ұстаз өз өнегесімен шәкіртіне қол жеткен табыстарын өз

бетінше қалай қадағалаудың жолдарын (бақылау парақшалары мен кестелерде) көрсетеді.

Өзге пікірлеріне шыдамдылық

Еркін қоғамда пікірлер мен наным-сенімдер айырмашылық тарына болған шыдамдылық пен түсіністік дамыту қажет. Бұл оңай емес, солай да болса, демократия мұраттарының бірі – осы шыдамдылықпен орайлас. Өзгелерді түсіне білу, олар бойындағы ізгілік-инабаттылықты сезе, көре алу қабілеті-шыдамдылық дамытуға қажет басты шарт. Шыдамдылық өзгелерге деген шынайы қайырымдылық және адал қарым-қатынаспен байланысты. Балалар өзгелер тарапынан болатын мейірлі қатынасты сыныпта, мектеп қабырғасында сезіне бастауы тиіс, осыдан мұндай ізгілікті байланыс балалардың өзара қатынасында орныгады, ал бұл өз кезегінде тұлға бойында көңіл-күйге сай әрекет жасап, шыдамды болуға баулиды.

Бедел

Қайырымдылық және сыйластықпен тығыз байланысты тұлғалық қасиет – бұл бедел. Мұндай адами сапа кіші жастағы балаларға да тән. Бірақ бұл сезім оларда өте нәзік келеді, осыдан оны бала бойынан оңай аластау мүмкін. Бала өз беделін ұстана отырып, өзгелерге болған кішіпейілдік және сыйластық қатынастарының орныгуына әрекеттенеді. Мұндайда ол өнеге-үлгіні көркем әдебиеттен, ересектер өмірінен алады, өнер үйірмелеріне қатыса жүріп, дәрістік ойындарда рольге еніп, пікір таластарға араласумен үйренеді.

Еркіндік

Демократиялық қоғамның жасауы мен дамуы оның мүшелерінің еркіндік дәрежесіне тәуелді. Демократияны сақтау және одан әрі өрістету үшін оған даралықты да, ұжымдық та деңгейде дем беріп, қолдап отыру қажет**.** Тіпті жас балалардың өзі қалауымен қандай да бір іс-қызметті, әрекет-қылықты таңдау сәтінде еркіндіктің қаншалықты «тәтті» екенін сезіне бастайды.Сыныпта бақылау жұмысына байланысты мұғалім дәстүрге енген екі қатар партада отырғандарға екі нұсқа жұмыс тақырыбын бере саламыз. Олай болмағанын қалар едік. Одан гөрі бүкіл сыныпқа 5-6 тақырып ұсыныңыз, балалар қалаған тақырыбын алсын. Балаларға сеніңіз! Олардың еркіндігін ардақтаңыз!

Шынайылық

Шынайылық – бұл адам бойындағы мызғымас адалдық, баршаға бірдей құрметті қарым-қатынастан көрінетін тұлғалық қасиет. Демократиялық қоғам мүшелері әр қадамын осы шынайылықпен байланыстыра алғаны ләзім. Балаларға күн сайын осы қасиет-сапалар төңірегінде ересектермен бірге сөз талқы жүргізуге мүмкіндіктер жасау қажет**,** өмірден және өнерден үлгі алуға жағдайлар түзіп барған жөн.

Қанағат-қуаныш

Мектеп, сынып, әсіресе, бастауыш сынып қанағат-қуаныштың кәусар бұлағы болуы тиіс. Жаңа тақырып өту балалар үшін үлкен шаттық, себебі дүниеге енді көзін ашып жатқан бала жаңа идеяларға құштар келеді. Жаңа материалға қанағаттанып, шаттанудан болашақ тұлға қоғамды демократиялық жаңа өзгерістерге келтіру істеріне белсенділікпен құштарлана араласуға бағыт алады.

1.6. Тұғалық педагогика ғылымының міндеттері

Педагогиканың ғылыми және іс-қызметтік міндеттерін ажырата білу қажет. Педагогиканың ғылыми міндеттері – зерттеулер жүргізу, ал мектеп пен жоғарғы оқу орындарының міндеттері – осы ғылым негізінде шәкірттер мен студенттердің тәлім-тәрбиесін іске асыру.

Педагогика ғылымының алдына қойған басты міндеті – оқу-үйретім, тәлім, тәрбие салаларына байланысты таным ақпараттарын ұсыну және тәрбиелік жүйелерді басқару заңдылықтарын ашу, айқындау. Педагогикадағы ***заңдылық*** бұл дегеніміз әдейі жасалған немесе шынайы қалыптаскан жағдайлар мен қол жеткен нәтижелер арасындағы байланыс, қатынастар. Зандылықтардың іске асу нәтижесі: 1) тәрбиелілік; 2) тәлім; 3) тұлға дамуының мемлекеттің тәлім-тәрбие стандартындағы нақты көрсеткіштерге сай келуі.

Педагогика ғылымының тұрақты міндеттерінің және бірі: күнделікті, педагогикалық қызмет тәжірибесін зерттеу және қорыту.

Кәсіби тәлім-тәрбиелік қызмет, іс-әрекет әрдайым шығармашыл сипатымен ерекшеленеді, осыдан кез келген педагог-

мұғалім өз шәкірттеріне ықпал жасаудың тиімді жолдарын тауып, құрал-жабдықтарын жасайды, жинактайды. Көптеген педагогтар соны, жаңашыл педагогикалық технологиялар жасап, өзінің тәлім-тәрбие, оқу-үйретім қызметіне ендіруге қабілетті. Алайда, мұғалімдердің шығармашылық еңбегі өзінің теориялық негіздемесі мен ғылыми түсініктемесін таппаса, ол педагогикалық құндылықтар арасында өзіне сай орнын иелей алмайды. Осыдан ғылымның атқаратыны – жаңалық мәніне жету арқылы жаңашыл – педагог даралығының қайталанбас жеке өнімі қайсы, ал жалпылық тұжырымға келіп, қоғам мұратына айналғаны қайсысы екенін ажырата білу.

Тәрбие жөніндегі ғылым міндеттерінің арасында маңызды орын алатындарының бірі-жаңа тәлім-тәрбие әдістерін, құрал-жабдықтарын; формаларын тауып, оқу-үйретім, тәрбие-тәлім құрылымдарын басқару жүйелерін ойластыру, ашу, бақылау. Осы міндетке байланысты педагогикада «инновация» термині пайда болды.

Тәлім-тәрбие бағытын жақын мерзімге және ұзақты болашаққа болжастыру да педагогика ғылымының басты міндеттерінің бірі. Ғылыми болжам болмаған жерде педагогикалық саясатқа, тәлім экономикасына, басқару жүйелеріне жетекшілік жасау мүмкін етес. Педагогикалық жүйе екі бірдей ерекшелігімен сипатталады: ол бір уақыт аралығында өз қызметін атқарумен бірге үздіксіз даму жүйесінде болады. Осыдан, педагогикалық жүйе қызметін басқарумен бір қатар даму жүйесіне басшылық жасау қажеттігі туындайды.

Педагогика ғылымының маңызды міндеттерінің бірі-бұл зерттеу нәтижелерін күнделікті үдерістер тәжірибесіне ендіріп бару.

Бүгінгі таңдағы заман талабы – жаңалықты педагогикаға сәйкес бұл ғылымның, теориялық және әдіснамалық негіздерін қайта құру, яғни мектеп тәжірибесінің ұтымды байланыстарын, зерттеу істері мен тәрбие іс-қызметтерін нарықтық заманға сай гуманистік бағыт жүйесін жаңашыл бірігімді теориялық әдіснамалық тұғырға қондыру.

Педагогика міндеттері мұнымен шектелмейді. Күнделікті тұрмыс пен мектеп тәжірибесі педагогика ғылымы алдына бұрын ойымызға кіріп шықпаған саналуан мәселерді тартып жа-

тады,солардың арасында заман талаптарынан туындап жатқан көкейтесті міндеттер тобы келесідей: электронды оқулықтар қорын түзу, педагогикалық кәсіп стандарттарын жасау, шәкірттердің кәсіп таңдауына ықпал жасаушы жағдаяттарды анықтау, мұғалім және тәрбие субъекті арасында өрбіп жататын жанжалды қарымқатынастар табиғатын талдау және т.б.

1.7. Тұлғалық педагогиканың ғылымдар жүйесі

Әрқандай ғылымның даму деңгейі оның зерттеулерінің жіктемесіне және сол ғылымның басқа ғылымдармен көп салалы байланыстарына орай бағаланады. Осыған тәуелді аралық ғылыми пәндер өз алдына бөлініп, дербестік алып жатады.

Педагогикалық ғылымдар жүйесінде бүгінгі таңда келесідей пән салаларын атауға әбден болады:

– ***жалпы педагогика*** – тұлғалық негізгі заңдылықтарын зерттеп, ашумен шұғылданады;

– ***педагогика тарихы*** – педагогикалық идеялар мен тәрбие істерінің әрқилы тарихи дәуірлердегі даму желісін айқындайды;

– ***салыстырмалы педагогика*** – түрлі елдердегі білім ұсыну мен қабылдау және тәрбие жүйелерін салыстыра анықтап, олар арасындағы ұқсастықтар мен ерекшеліктерді ашады;

– ***жас ерекшеліктері педагогикасы*** – адамның әртүрлі жас кезеңдеріндегі тәрбие ерекшеліктерін зерттейді. Жас кезеңдері сипатына тәуелді *сәбилік* ***педагогика, мектеп алды педагогикасы, бастауыш мектеп педагогикасы, орта мектеп педагогикасы***, ***ЖОО педагогикасы, ересектер педагогикасы, кәсіби-техникалық тәлім педагогикасы*** – дербес ғылымдар ретінде танылуда.

– ***арнайы педагогика –*** тән-дене және ақыл-ес дамуында ауытқулар орын алған адам (балалар және ересектер) тәлім, тәрбиесінің теориялық негіздерін, принциптерін, әдістерін, формаларын және құрал-жабдықтарын анықтайды. Арнайы педагогика (дефектология) бірнеше салаларға жіктеледі: ***сурдопедагогика*** – мылқау және саңыраулар тәрбиесін зерттейді; ***тифлопедагогика –*** зағиптер мен көру қабілеті төмендер тәрбиесімен шұғылданады; ***олигофренопедагогика –*** ақыл-есі кемдер тәрбиесімен айналыса-

ды; ***логопедия*** – сөйлеу мүмкіндігі шектеулі бала және ересектер тәрбиесі заңдылықтарын ашады.

– ***әр түрлі пәндерді меңгеру әдістемесі*** – құрамына нақты пәндерді игертудің жекелеген заңдылықтарын қамтиды, қандайда пән мазмұнын игерудің ұтымды әдістері мен құрал-жабдықтарын, технологиялық тәсілдерін жинақтайды, заттасқан іс-әрекет тәжірибесі мен бағалау-байқастыру қатынастары жолдарын үйретеді.

– ***кәсіби педагогика*** – болмыстық нақты кәсіп саласына бағытталған тәрбие заңдылықтарын зерттеп, оған теориялық негіздеме береді, технологиялық принциптерін айқындайды. Жалпы тәлімдік дайындықтан кәсіпке дайындаудың өзгешелігі – ол адамның тұлғалық мүмкіндіктерін нақты еңбек саласында орай дамытуға бағытталады. Кәсіп иесінің тұлғалық мүмкіндігі – бұл оның белгілі кәсіп (мамандық) саласындағы еңбегінің табысты боларын айқындаушы жалпы және кәсіби даму дәрежесі. Жұмысшының тұлғалық мүмкіндіктерінің қандай да дамуы кәсіптік тәрбие, және кәсіптік тәлім үдерісінде іске асады. Кәсіптік қызмет саласына байланысты ***әскери, инженерлік, өндірістік, медициналық*** және т.б. ***педагогика*** болып ажыратылады. Қызмет бабындағылырды нарықтық дағдарыс жағдайларына байланысты қайта дайындау, оларды жаңа өндіріс құралдарына бағдарлау, біліктілігін арттыру, жаңа кәсіптерге бағыттау – өндірістік педагогиканың міндеттері;

– ***әлеуметік педагогика*** балалар мен ересектерді мектептен тыс тәрбиелеудің теориялық және қолданбалық негіздерін қамтиды. Көп бағытты тәлім және тәрбиелеу мекемелері, клубтар, спорттық секциялар, ән-күй және театр өнері үйірмелері (студиялары) тұлғаның қоғамдық мәдениеті мен білім деңгейін көтеру, кәсіби ептілік дағдыларын және шығармашылық қабілеттерін шыңдау құралы ретінде қызмет етеді.

– ***түзету-еңбектік педагогика*** орын алған қылмыстары үшін қамауға түскен адамдарды кайта тәрбиелеудің теориялық негіздерін жасап, оларды іске асырудың практикалық жолдарын көрсетеді;

– ***емдеу педагогикасы*** денсаулығы нашарлаған әрі сырқатты балалармен жүргізілетін тәлім, оқу-тәрбие жұмыстарының сырын айқындап, педагогтарға нақты ұсыныстар береді. Икемді де

үйлесімді жағдайдағы емдеу және тәрбиелеу үдерістеріне негізделген бірігімді медициналық-педагогикалық ғылым саласы пайда болуда.

1.8. Тұлғалық педгогиканың басқа ғылымдармен байланысы

Көптеген тәлім, тәрбиелік сұрақтарды шешуде пәнаралық байланыстар мен педагогиканың баска ғылымдармен сабақтастығын білу қажет болып жатады. Осыдан, педагогиканың теориялық ойластыру үдерісінде әдіснамалық бастау алдымен ***философияға*** беріледі. Философиялық тұжырымдар әрқандай ұғым негізі ретінде қызмет етеді. Философия тарапынан ұсынылатын теориялық таным принциптері заңдар жалпылығының арқасында жанама түрде оқу-үйретім, танымдық іс-әрекет заңдылықтарын, олардың тетіктерін ұтымды пайдалануға мүмкіндік береді. Философияның әдіснамалық талаптарына сәйкес педагогиканың категориялық және ұғымдық қоры жинақталып, жетіле түседі.

Аса тығыз байланыс педагогика мен ***психология*** арасында орныққан. Бұл байланыс зерттеулер нысаны деңгейінде өз көрінісін ежелден тапқан, ол адам психологиясы, өз ішінде тұлғаның кемелдену заңдылықтарын қамтыған психологиялық үдерістер. Ал педагогика ***тұлға қалыптасуы*** мен ***дамуын басқару*** заңдылықтарын зерттейді. Адам тәрбиелілігі, біліктілігі – бұл адам психикасының (көңіл-күй – еріктік және ақыл-ес сапаларының да) белгілі мақсат бағдарында өрістеп, нәтижеге келуі. Психология педагогикаға психика дамуын басқарудың әдіснамасын да (мысалы, іс-әрекет қағидасы) дәл нақтылап ұсынады. Педагогикалық деректерді ашу, сипаттау, түсіндіру, жүйелеу үшін де психологиялық зерттеу әдістері пайдаланылады. Педагогика мен психолоғияның табиғи тығыз байланысты болатынының жарқын дәлелі аралық пәндерден көрінеді: ***педагогикалық*** және ***жас ерекшеліктері психологиясы, кәсіби пвдагогикалық іс-қызмет*** психологиясы, ***педагогикалық жүйелерді басқару*** психологиясы және т.б.. Педагогиканың қай саласы болмасын, өз зерттеулерінде өзіне сәйкес психологиялық білімдер қорына арқа сүйейді.

Педагогика ***физиологиямен*** тығыз байланыста. Балалардың тән-дене және психикалық даму тетіктерін түсіну үшін бүкіл ағзаның, оның жеке бөліктері мен қызметтік жүйелерінің тіршілік заңдылықтарын жете білген жөн. Жоғары жүйке қызметтерінің орындалу заңдылықтарын білуден педагогика дамытушы оқу-үйретім технологиясын құрастыруға, тұлғаның тиімді дамуын қамтамасыз етуші құрал-жабдықтарды пайымдауға мүмкіндік алады.

Педагогиканың ***әлеуметтанумен*** (социология) қызметтік байланысы көптеген ғылыми жетістіктердің көзін ашады. Олар – тәлім-тәрбиенің қоғамдық негіздері, тұлғаның әлеуметтену заңдылықтары жөнінде жалпы теориялық түсініктер беру, отбасы тәлімі және тәрбиесі мәселелері бойынша қолданбалы зерттеулер жүргізу. Келесідей әлеуметтану салалары: ***отбасы әлеуметануы, тәлім әлеуметануы, тәрбие әлеуметануы, шәкірт-студент жастар әлеуметануы*** және т.б. педагогика ғылымының тығыз салаларымен тікелей сабақтас келеді. Тәрбие және оқу-үйретім үдерістерін зерттеуде педагогикаға ***информатика мен кибернетика*** жаңа қосымша мүмкіндіктер ашып беруде. Бұл ғылым көздерін пайдалана отырып, педагогика оқу-білім игеру үдерістерінің жаңа формаларын ашады (мысалы, қашықтан оқыту), тәрбие және оқу-үйретім іс-әрекетін басқарудың тәсілдері мен тетіктерін жетілдіреді.

1.9. Тұлғалық қалыптасуы жөніндегі теориялық ағымдар

Педагогика ғылымында әзірге дейін баланы қалай тәрбиелеу жөнінде ортақ бір пікір қалыптасқан емес, қалыптаспайтын да сияқты. Ежелгі заманнан біздің күнімізге дейін бір-біріне тікелей қарсы келген тәрбие бағыттары өмір сүруде: 1) балаларды қорқыту мен бағындыру арқылы тәрбиелеу қажет. 2) балаларды қайырымдылық және мәпелеумен тәрбиелеу керек. Егер өмір осы көзқарастардың қайсы бірін қаламаған күнде, ол әлдеқашан-ақ қолданымнан шығып қалған болар еді. Мәселенің қиындығы сонда: бір жағдайларда (мысалы, нарықтық бәсеке) үлкен қоғамдық өнімді қатаң ережелер мен тәртіп құрсауында

тәрбиеленген, өжет, қайтпас пікірлі адамдар келтіреді, екінші жағдайларда – қоғам мүдделерін жұмсақ**,** қайырымды, зиялы, Алланы мойындаған және барша адамға құшағын аша білген тұлғалар орындайды. Халықтың жасап жатқан жағдайларына, мемлекеттің ұстанған саясатына тәуелді тәрбие салт-үрдістері қалыптасады. Ұзақ мерзім, бейғам, тоқ өмір сүріп жатқан қоғамда тәрбиенің ізгілікті (гуманистік) бағыты үстем болады. Ал ұдайы күрес жүргізіп жатқан қауымдардың тәрбиесі қатал сипатта болып, ересектердің бедел, абыройына және өсіп келе жатқан әулеттің көзсіз бағыныштылығына негізделеді. Соғыс, аштық, әлеуметтік қақтығыстар мен дағдарыс жағдайларында да балаларды жұмсақ тәрбиеге алу мүмкін, бірақ мұндай жағдайларда әлпештеп өскен бала өз тіршілігін қорғай алмайды. Сондықтан да балалар тәрбиесі жайлы мәселе тек ғылымдық қана емес, ол тікелей өмірге байланысты шешімін тауып барғаны жөн.

Әміршіл-әкімшіл (авторитарлы) тәрбие өз сипатына сай ғылыми дәлелдерге негізделеді. Бұл бағытты ғылым сахнасына келтірген ***И.Ф.Гербарт*** (1776 – 1841) балаға туған күнінен бастап «жыртқыштық бітістер» тән деген тұжырымды алға тартып, мүмкін болғанша тәрбиені қаталдықпен жүргізуді талап етті. Тәрбие тәсілдері ретінде ол қорқыту, балалар ізіне бақылау қою, бұйрықтар және шектеулерді пайдалануды орынды деп есептеді. Тәртіп бұзған балалар үшін ол мектепте арнайы айып журналын ашуды ұсынды. Гербарттың педагогикалық ұсыныстары ықпалында бір топ шектеулер мен жазаларды қамтыған біртұтас тәрбие жүйесі қалыптасты. Балаларды түскі тамақсыз қалдыру, бұрышқа кою, карцерге қамау**,** айып журналына тіркеу сияқты қатаң тәртіп тәсілдері тәрбие тәжірибесіне енді. Әміршіл тәрбие ережелерін толығынан құптап, қолданған елдердің ішінде Ресей бұл тәсілге ерекше ынта танытты.

Әміршіл тәрбиеге тікелей қарсылық білдіріп, еркін тәрбие теориясын ұсынған француз педагогі ***Ж.Ж. Руссо*** болды. Ол және оның ізбасарлары өсіп келе жатқан балада болашақ тұлғаны танып, оны сыйлауға шақырды. Оның табиғи даму мүмкіндіктерін тәрбие барысында пайдаланып, оған барынша қолдау көрсету қажеттігін талап етті. Біздің дәурімізде жақсы нәтиже беріп,

барша дүниеде өзіне көптеген тараптарын тартып, бұл теория ***гуманистік*** педагогиканың күшті де куатты ағымына айналды.

Барша кезеңдердегі педагогтар қауымы гуманистік тәрбиемен дүниені қайта түлету үмітін ешбір жоғалтқан емес**.** Егер барлық адамдар қайырымды, адал, әділетті болған жағдайда, олар арасында дау-дамай өршімей, соғыс, қақтығыс, қарсы тұру себептері әлдеқашан жойылар еді. Әлемде тоқшылық, жылылық пен жақсылық жайлаған болар еді. Бірақ бұл үшін адамның өзін өзгерту қажет. Мұның бірден-бір жолы – ***тәрбие.***

Тәрбие, тәлімді гуманизациялау Қазақстан Республикасының қазіргі кезең педагогикасының басты бағытына айналып отыр. Кешегі кеңес дәуірінен қалған мектеп өзінің қатал бағытын жұмсартьш, бала пайдасына орай гуманистік тәрбиеге бет бұрды. Бірақ мектепті ізгілендіру істері әлі орныға қойған жоқ, бұл бағыттағы ұнамды ізденістер жүргізілуде.

Гуманизм (адамгершілікті) – әлемде ***адамды ең жоғары құндылық*** деп таныған біртұтас теориялық тұжырымдама. Бұл тұжырымдаманың басты ережесі – тұлға қадір-беделін қорғау, оның еркіндікке, бақытқа, дамуға және өз қабілеттерін байқата алуға еркіндігін тану және мойындау, бұл үшін колайлы (өмірлік, еңбектік, тәлімдік және т.б.) жағдайлар түзіп беру. Гуманизм – бұл жалпы адам болмысының, сонымен бірге әрбір жеке тұлғаның әмбебап маңыздылығына қолдау-қуаттау беретін идеялар мен құндылықтар жиынтығы. Құндылықты бағыт-бағдар және нұсқау – көрсетпелер жүйесі ретінде гуманизм қоғамдық мұратқа айналып отыр.

Ізгілікті (гуманистік) педагогика – бұл өз мүмкіндіктеріне орай кемелденуші балаларды тәлім-тәрбие үдерісінің белсенді, саналы, тең құқықты қатысушылары ретінде танытатын ғылыми теориялар жүйесі. Гуманизм тұрғысынан тәрбиенің ізгі мақсаты – әрбір тәрбиеленушіні іс-әрекеттің, таным мен қатынастың толыққанды субъекті деңгейіне көтеріп, еркін, өзіндік басқарымға ие тұлға дәрежесіне жеткізу. Тәрбиелік үдерістің гуманизациялық өлшемі тұлғаның өз мүмкіндіктерін іске асыра алу дәрежесімен, оның бойындағы өзекті табиғи нышандардың ашылуымен, оның еркіндікке ұмтылу қабілеті мен жауапкершілігі және шығармашылығымен бағаланады. Гуманистік педагогиканың басты ны-

саны тұлға бітістері: басты назар ақпарат көлемі мен нақты ептіліктер және дағдылар дамытудан гөрі тұлғаның психикалық, тәндене, ақыл-парасат, адамгершілік және басқа да инабаттық-ізгілік сапаларын дамытудың маңыздылығын алға тартады, бар күшін әрқилы өмір жағдайларында өз таңдауын қажеті мен қабілетіне сәйкес еркін, дербес толғастырып, іс-әрекетке келе алатын гуманист тұлға, азамат қальштасуына шоғырландырады; оқу-тәрбие үдерісін жаңаланған бағдарламаларға келтіруде табыстарға жету үшін қажетті ұйымдастыру шарттарын қамтамасыз ете алады.

Оқу-үйретім, тәрбие үдерісін гуманизациялау – шәкіртке болған педагогикалық үстемдігімен танылған, педагог пен тәрбиеленуші арасындағы қоғам күткен ізгілікті қатынастар орнату мүмкіндігін жоққа шығарған әміршіл педагогикадан бас тартып, тұлға еркіндігі мен жеке іс-әрекетіне аса жоғары мән беретін инабаттылық бағдарлы педагогикаға бет бұрыс. Бұл үдерісті ізгілендірудің басты мақсаты – балалардың мектеп дәрістерін жатсынуына, өз мүмкіндіктерінен төмен үлгеріміне, тәрбиелік істердің бейтарап қатысушысы немесе бұрқасынды өмірдің сырттай бақылаушысы болып қалуына мүмкіндік бермейтін жағдайларды жасау. Гуманистік педагогика әрдайым мектеп тәлімін шәкіртке икемдестіру тарапында, балаға қолайлы жағдай түзіп, оның «психологиялық қауіпсіздігін» қамтамасыз етуге ұмтылады.

Гуманистік педагогиканың талаптары: 1) тәрбиеленушіге адамгершілік қатынас; 2) баланың еркіндігі мен құқына құрмет; 3) шәкірт күшіне сай және түсінікті талаптар кою; 4) тәрбиеленушінің көзқарас – бағытын, тіпті ол қойылған талаптарды орындауға қарсылық білдірген жағдайда да – сыйлай білу; 5) балаға шынайы өз болмысын танытуына мүмкіндік жасау; 6) тәрбиеленушінің санасына тәрбиенің нақты мақсаттарын жеткізе білу; 7) бала тәрбиесіне қажет болған сапа-қасиеттердің зорлықсыз қалыптасуына мүмкіндік ашу; 8) тұлға намысы мен беделіне нұқсан келтіруші әдістерді қолданбау; 9) баланың өз наным-сенімдеріне қайшы келетін сапа-қасиеттерден бас тарту құқын тану.

«Адамдар құқы жалпы декларациясының» бірінші бабы: «Барлық адамдар бедел және құқық тұрғысынан еркін және тең. Олар ақыл-парасатты және намысты, сондықтан да өзара туысқандық рухында қатынас жасауы тиіс». Тәрбиеленушілерде қорыққан,

үріккендерді емес-тәуелсіз, еркін тұлғаны танып, тәрбиеші-педагог оның үстінен ала таяқ ойнатып, күш көрсету ниетінен бас тартады, нәтижеде өз тәрбиеленушісімен бірлесе өздерінің жарқын болашағы үшін қосылып, атсалысады.

Гуманистік педагогика жүйесін уағыздап**,** бүкіл дүниеге белгілі болған педагоггар – М.Монтессори, Р.Штайнер, С.Френе. Олар түзген тәрбие бағыттары бұл күнде ***атаулы – педагогика*** лауазымын алған.

Мысалы, ***М.Монтессори*** педагогикасы тәрбиенің еркін, ***табиғи сәйкестік*** идеясына негізделген. Мұндағы басты шарт-баланың өз белсенділігі. Тәрбие ең алдымен әртүрлі міндеттерді атқаруға бағытталған дидактикалық материалдарды практикада қолдану тәсілдеріне сүйенеді. Сонымен бірге, оқу-үйретім мен тәрбиені даралап жүргізуге, тұлғалық ерекшеліктерді ескеруге үлкен мән береді.

Р.Штайнер ***Вальфдор педагогикасын*** дәріптеді**.** Бұл тәрбие ағымы әрбір баланың даму ерекшелігін ажырата отырып, оның даралығын**,** яғни ойлау, мінез, ерік, ес және т.б. психикалық қасиеттерін түсінуді басты қажеттік деп білді.Осы негізде даралап тәрбиелеудің әдістері мен формалары жобаланды. Баланың іс-әрекеті оның көңіл-күйі және ой – өрісімен ажырамас тұтастыққа келтіріледі.

Батыс елдерде ***С.Френе*** педагогикалық тұжырымдамасы кең тараған. Оның басты белгілері: 1) балалардың жастық психологиясындағы, қабілеттері мен қызығуларындағы әртүрлілікті міндетті түрде ескеру; 2) олардың интеллектуал, көңіл-күй белсенділігін мақсатты түрде ынталандырып бару; 3) барлық мектептік оқу-үйретім, үйренім кезеңдерін қоғамдық пайдалы еңбекпен байланыстыру; 4) мектептің өзіндік басқару жүйесінің тиімділігін көтеру; 5) жоғары моральдық және азаматтық мұраттар рухында тәрбиелеу.

Сонымен, әлемде кең дамыған педагогикалық ойдың екі бағыты танылған – үлкендердің беделабыройына және балалардың бағыныштылығына негізделген ***авторитарлы ағым,*** шәкірт құқығы мен еркіндігін құрметтеуші – ***гуманистік ағым.*** Олардың арасында – санқилы педагогикалық бағыттар жасауда. ***Әлемнің прогрессивті педагогикасы өзінің гуманистік таңдауын қабылдады***.

2. ТҰЛҒАЛЫҚ ПЕДАГОГИКА ӘДІСНАМАЛАРЫ ЖӘНЕ ОНЫ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

2.1. Тұлғалық педагогика білімі және оны зерттеу

Педагогикалық теорияны зерттеушілердің әрбірі ерте не кеш қандай да теориялық қорытындылар қалай алынған, қаншалықты олар шынайы болмысты дұрыс сипаттай алады, оларға сенуге бола ма? – деген сұрақтарға кезігеді. Қандай да нақты шешімге жеткізген зерттеушінің ойлау желісі мен жолдары сол шешімдер мен қорытындылардың сапасына күшті әсерін тигізетіні белгілі. Сондықтан да, педагогика пәні мен мәнін тану әрекетін ол жөніндегі ақпарат алу әдістерінен ажырата қарастыру ешқандай табысқа жеткізбейді. Шынайы болмысты тану жолдары мен тәсілдері ***зерттеу әдістері*** деп аталады. Әдістер жәрдемімен әрқандай ғалым зерттелуші нысан жөнінде ақпарат табады, алынған деректерді талдайды және өңдейді, белгілі білімдер жүйесіне қосады. Осыдан ғылым дамуының қарқыны мен деңгейі онда қолданылатын зерттеу әдістеріне орасан тәуелді келеді. ***И.П. Павлов*** айтқандай:әлі де айтылып жүр, әрі ол орынды да: «Ғылым әдістемелер жетістігіне тәуілді дүмпүлі қозғалысқа келеді. Әдістеменің әрбір қадамына байланысты бұрын көрмеген заттарымызды қамтыған ауқымды көкжиек ашылып, біз бір саты жоғарылағандай боламыз». Ғылыми қорытындылардың шынайылығы мен сенімділігі, сонымен бірге зерттелуші құбылыстар мен үдерістерді түсінуге болған жалпы бағытқа да тәуелді. Педагогикалық болмысты зерттеудің ***әдіснамалық*** негізі – ***таным теориясы (гносеология)***. Талаптары әмбебап сипатқа ие ғылыми танымның жалпы әдістері бағыттаушы қызмет атқарады.

Ғылыми зерттеу әдістері әрқашан таным нысандарымен тығыз байланысты. Ақпарат теру құралдары зерттелуші пән ерекшеліктеріне сәйкес болуы шарт. Бұл әрбір ғалымның зерттелуші құбылыстар ерекшеліктерін бақылау мүмкіндіктері бар өзінің меншікті әдістерін ойлап тауып, пайдалануы тиіс екендігін білдіреді.

Педагогикалық зерттеу әдістері тәлім-тәрбие жөніндегі ғылымның қандай ерекшеліктерімен сабақтас келеді?

Педагогикалық үдерістерге тән бітіс – олар жүрісінің бір мәнді болмауы. Тәрбие, тәлім, оқу-үйретім және дамудың нәтижелері бірдей уақытта бірлікті әсер жасайтын көптеген себептерге тәуелді. Бір не екі жағдай әсерінің өзгеруінен алынатын нәтижелер өзара ұқсамастық халге түседі. Педагогикалық үдерістердің екі ұшты келіп, әрі бір мәнді болмауынан ғылымда белгілі әдістердің колданылуы шектеледі, осыдан педагогтар ақиқат ақпараттарды алу үшін әрқилы ой тәсілдерін іске қосады.

Педагогикалық үдерістер өзінің қайталанбастық сипатымен ерекшеленеді. Жаратылыстану ғылымдары (мәселен, физика, химия) саласында зерттеуші бірдей материалдарды пайдаланумен, жағдайларды өзгерте бермей-ақ, экспериментін көп мәрте қайталай беруі мүмкін. Нәтижеде ол зерттелуші құбылыстар арасындағы байланыс тұрақты ма, жоқ па деген бір қорытындыға келе алады. Ал зерттеуші-педагогтың мұндай мүмкіндігі жоқ. Қайта зерттеуде ол ауысқан, жаңқа «материалға» кезігеді, жағдайлар да, әлбетте, бұрынғыдай болмай шығады. Алғашқыда жүргізілген жұмыстар нәтижесінде пайдаланылған деректер сипаты түбегейлі өзгеріске түседі. Осыдан да педагогикада қаншалықты мұқият дайындалып, өткізілгенмен «тап-таза» эксперимент болуы мүмкін емес. Осы жағдайды ескере отырып, бұрынғы нәтижелер алынған жәйіттердің салыстырмалы екендігін түсінуден педагог өз қорытындыларын үлкен ептілік және байыппен қолданымға салады.

Педагогикалық үдерістің және бір маңызды жағдаяты: оған сәбиден бастап, түрлі жастағы адамдар қатысады. Педагогикалық зерттеулерге қойылатын басты талап: сынаманың зерттелушілердің денсаулығы мен дамуына нұқсан келмейтіндей етіп жоспарлануы, ұйымдастырылуы және өткізілуі қажет, осылайша педагог оқу-үйретім, тәрбие ықпалын жасай алады.

Педагогикалық үдерістердің ауыспалы өзгермелілігінің орнын толтырып, оларды зерттеу барысында шынайы қорытынды алудың бір-ақ жолы бар, ол – бақылаулар санын мейлінше көбейту. Осы жағдайда жекеленген зерттеудің кемшіліктері көп бақылаулар есебінен мейлінше азаяды. Қоғамдық ғылымдарда, олар арасында педагогикада да қорытындылар орташа, жалпыланған формада жасалады. Мұнан басқа жол жоқ, шектен тыс ауысымдар қателікті көпшіл бағыт нәтижелеріне орын беріп, есептен шығарылады.

Қалаған педагогикалық зерттеулердің ізгі мақсаты – зерттелуші үдерістегі ретті байланыстар мен жүйелілікті табу, яғни заңдылықтар ашу. Басты ғылыми педагогикалық категория ретіндегі ***заңдылық*** мәні – құбылыстар арасындағы өзара тұрақты және қажетті байланыстардың болуы. Белгілі жағдайларға орай олар өзгеріссіз, әрдайым көзге еленетін болса, онда бұл шынайы заңдылық. Ғылым танушылар бұл категория шектерін нақтылауды мақсат тұтып, өзара мәндес келетін «заңдылық» және «заң» ұғымдарының ара жігін айырумен әлек. ***Заңдылық*** жөнінде сөз қозғалса, ең алдымен құбылыстар арасындағы тұрақты да қажетті байланыстардың болуы ескеріледі, дегенмен, сол байланыстың өзі әлі ақырына дейін зерттелінбеуі де мүмкін, кейде, заңдылық – бұл ақырына дейін танылмаған заң немесе шектері мен формалары толықтай белгілі болмаған ***заң*** деп те анықталады. Көп жағдайда ***заңдылық*** ұғымы құбылыстар арасында қарқынды жиілігімен ерекшеленетін байланысты аңдатады. Шынайы болмыс құбылыстарындағы белгілі жүйелілікті де осы заңдылық ұғымымен түсіндіруге әбден болады. Заңдылық ұғымы педагогикада дәл осы мәнде қолданылып жүр.

Заң – қатқыл нақтыланған заңдылық. Философтардың пайымдауынша, заң құбылыстар, үдерістер және жүйелер араларындағы тұрақты да қажетті ішкі, астарлы байланысты аңдатады. Сонымен бірге, ***ғылыми заң*** болмыс құбылыстары арасындағы шынайы, мәнді, қажетті, жалпы тұрақты және белгілі жағдайларда қайталанып барушы байланыстарды өрнектейді.

Заңдылықтар мен заңдар мүмкін болғанша білімдерді «тығыздыққа» келтіреді, ғылымда бар білімдер көлемін ықшамдайды. Мұндай тарылту механикалық немесе «артық» ақпаратты «жауып тастау» жолымен емес, бар мәліметерді ірілете топтастырып, жекеленген тәуілділіктерді мәндік қатынастарға түсіру арқылы орындалады. Әрқилы құбылыстарды мәндік-мағыналыққа келтірумен зандар мен заңдылықтар білімдерді қарапайымдастырады, түсінімділікке келтіреді, сақтау және ұсынуға қолайлы саналылық кейіпке түсіреді, заңдылықтар мен заңдардың арқасында адамзат шағын**,** бірақ жоғары сападағы ақпарат көлемін пайдалана алады.

Акиқатты танудың диалектикалық жолы – заңдылықтар мен заңдарды ашу. Заңды түсіндіру – бұл келесідей сұрақтарға жауап

беру: неге ол солай, ол қалайынша бар, бір нәрсенің өзі неліктен болмыстағыдан басқаша бола алмайды және т.б. Заңды жоққа шығару мүмкін емес, дегенмен, оны жеке мүддеге орай дұрыс пайдалануға болады.

Ғылыми заңдар өз ықпалдарының қай құбылыстар аймағында таралуына тәуелді жалпылық күйі бойынша ажыралып, топтастырылады. Бірінші топ заңдары ықпал аймағы салыстырмалы тар – нақты, қандай да бір құбылысқа ғана тән, ерекшеленген заңдар. Екінші топқа – ықпал аймағы біршама кең, бір не бірнеше құбылыстар түрімен жіктелмейтн жалпы заңдар. Ықпал әсері барша салада байқалатын, заттасқан дүниенің жалпыланған заңдары – үшінші топты құрайды.

Ғылыми заңдар басқа да белгілері бойынша ажырытылады: мысалы, уақыт шегінде және кеңістікте құбылыстар арасында болатын байланыстарды өрнектеуші заңдар; динамикалы, яғни қозғалмалы және статикалы (мызғымас) заңдар. Іс-қызметтік (функцияналды), ықтималды, статистикалы (есеп-қисапты) заңдар да бар. Сондай-ақ заңдар сандық және сапалық болып ажыратылады. Алғашқысы үдерістер өзгерісін математикалық есептеулер жолымен анықтайды да, соңғысы-сандық амалдарға тіпті де қарсы. Алайда, бұл заң бұрыстығын білдірмейді. Заң шынайылығы оның өрнектелу формасына тәуелді емес. Егер ол байланыстарға орай дұрыс өрнектеліп жатса, оның қандай формада көрінетіні елеуге тұрмайды.

2.2. Тұлғалық педагогика ғылымының әдіснамалары

«***Әдіснама» (методология)*** термині «әдістер жөніндегі ілім», «әдістер теориясы» дегенді білдіреді.Әдіснама ғылыми таным жолдары мен шараларының теориялық проблемалары және шығармашыл үдеріс сипатындағы ғылыми зерттеу заңдылықтарымен айналысады.

«Әдіснама» ұғымы күрделі де көп мағыналы келеді. Ол, ең алдымен, ғылымдардың кең мағынадағы жалпы әдіснамасы ретінде танылады. Бұл жағдайда ол барша ғылымдарға ортақ келетін ғылыми танымның философиялық бастау бағыт-бағдарын білдіреді. Осы тұрғыдан кең мағынадағы әдіснама әмбебап си-

патқа ие. Мұндай әмбебаптық қоғам, табиғат және ойлаудың даму заңдарын зерттеумен айналыстын ***материалистік*** және ***идеалистік философиялардың*** бірлігімен іске асады. Әмбебап әдіснаманың көздейтіні барша құбылыстарға тән келесі заңдар:

– санның сапаға өту заңы;

– жоқты жоққа шығару заңы;

– обьектив экономикалық заңдар (мысалы, өндіріс қатынастарының өндіріс күштеріне сәйкестігі).

Тар мағынада «әдіснама» нақты ғылыми пәндерге орай ғылыми таным теориясын аңдатады.

Педагогика әдіснамсы – бұл даму желісіндегі қоғамда үздіксіз өзгерістерге түсіп жататын, педагогикалық болмысты шынайылылықпен бейнелеуші педагогикалық теория және құрылым негіздері, педагогикалық үдерістерді зерттеудегі бағыт-бағдарлар, деректемелерді топтау және т.б. жөніндегі білімдер жүйесі.

Әдіснама және әдістеме түсініктерін ажырата білген жөн. ***«Әдіс***» тар мағынадағы сөз. Ол көбіне ғылыми пәннің арнайы тәсілдерін аңғартады. Мысалы, педагогикада қолданылатын әдістер – ***бақылау, сауалнама, жобалау*** және т.б., яғни «әдіс», «техника» түсінігімен теңдес. ***«Әдістеме»*** термині педаттогикалық құбылыстар мен үдерістерді тереңдей зерттеуге арналған әдістердің әртүрлі нақты формалары мен жолдарын білдіреді.

«Әдіснама» термині келесідей ауқымды мағынаға ие: бұл ***жетекші қағидаттар, ғылыми зерттеудің басты құралы және талдау талаптарын іске асырушы шаралар рөлін атқарушы теориялық білімдер*** жүйесі.

Әдіснамалық қағидаттардың ерекшелігі – олардың теориялық негіздемелері нақты ғылым шеңбері, міндеттері және мүмкіндіктеріне сиыспайды. Ал әрбір мұндай қағидат әдіс рөліндегі теориялық білімдерге сәйкес келеді.

Педагогика әдіснамасы педагогикалық идеялар мен тұжырымдар және оларды тану арқылы меңгеру жөніндегі тағлымдар жиынтығы. Олар:

– педагогикалық білімдер және олардың құрамындағы педагогикалық мәселелердің қызметтік құрылымы жөніндегі бастау, алғышарт тағылым;

– әдіснамалық мәнге ие бастапқы, өзекті, тұғырлы, философиялық, жалпы ғылымдық және педагогикалық ережелер (теориялар, болжамдар, тұжырымдар);.

– педагогикалық таным жөніндегі ілім (тар мағынадғы әдіснама);

Нақтылы айтсақ, тәлім әдіснамасы – бұл:

– тәлім философиясы;

– тәлім идеологиясы (гуманизм теориясы);

– таным теориясы, яғни гносеология.

Бүгінгі таңда өткен кеңестік ықпалдар жүйесінен босаған елдердің бәріде тәлім кеңестігінде үлкен дағдарысқа ұшырады. Солар арасында тәуелсіз Қазақстан Республикасы сол еріксіз қалыптасқан жағдайдан шығудың жолдарын белсенділікпен іздестіруде. Себебі казірғі тәлім-тәрбие әлі де болса, қоғам мен тұлға қажеттерін қанағаттандырмай жатыр.

Бұл дағдарыс – екі тарап:

– тәлім, тәрбие мекемелерінің дағдарысы;

– көп жылдар бойы әдейі еленбей келген тәрбие аймағындағы тұлға дағдарысы.

– Тәлімгерлік мекемелерінің (институттарының) дағдарыс себептері:

– елдің эканомикалық әлсіздігі;

– маман дайындау деңгейінің төмендігі мен оны әдіснамалық тұрғыдан қаруландырудың кемдігі.

Тәлім мазмұнын ауыстыруға ықпал жасаушы әлемдік ғылыми техникалық ілгерілікті көре білмеу және т.б. Ең жақсы маман кім? Ол – жарымаған жалақысына қарамай, педагогтік қызметті өмірінін мәні мен сәні ретінде қабылдаған ***мұғалім***. Ал, ондайлар біздің қоғамда қаншама? *Ал тәлім, оқу-үйретім мазмұнына келетін болсақ, оны өзгерту қажет, себебі қоғам үздіксіз дамуда, осыдан өмірдің ілгері қозғалысын аңдамау күнә.*

Жоғары мектепте ғылымдар ұсынылады, ал бастауыш орта мектепте – сол ғылымдардың негізі игеріледі. ЖОО-да студент ұсынылып жатқан білімдер XIX ғасыр аяғындағы классикалық ғылымдар дәрежесінде қалып жатыр. Яғни, білімдер өзегі көнерген, бүгінгі әлемнің шынайы болмысына сай келмейді. Білімдер

мазмұнын ауыстырудың және бір қажеттік себебі – қоғамдағы құндылықты бағыт-бағдарлардың жаңаша өріс алуы.

Әрқашан мектепті қайта қалыптастырудың қажеттігі төмендегі мәселелермен байланысты келеді:

• Тәлім-тәрбие жүйесін демократияластыру (қай заманда да баланың тұлғалық келбетіне бағытталған жалпы жамағаттың қолы жететін, инабатты-ізгілікті мектеп түзу арман болған).

• Мектепті модернизациялау (тәлім – тәрбие мазмұнын жаңалау әрі оның ғылыммен байланысын күшейту).

• Мектептің тұрмыс-тәжірибемен ұштастығына басты назар аудару.

• Мектептің тәрбиелік қызметтер дәрежесіне қолдау беріп, көтеру.

Бұлардың бәрі де орасан ауқымды, ал бүгінге дейінгі реформалардың бірде бірінің бұл мәселелерді шешуге қауқары жетпеді. Кеңестік кезеңдегі реформа дегеннің бәрі де сәтсіздікке ұшырай берді. Себебі неде? Өткен дәуір мектеп төрегіндегі жасанды ауысымдардың бізге берер тағылымы қандай?

– ЖОО және орта мектеп арасындағы сәйкессіздік.

– басты себебі – педагогикалық қызметтің басқарушы субъекті – мұғалім болды, алайда реформаларды ұсынушы мұғалім емес, олардың бәрі мектептің шынайы болмысынан түсінігі кем лауазымды шенеуніктер тарапынан жасалып жатты. Қай реформада да «сен осыны істей аласын» емес, «сен осыны істеуге міндеттісің» қағидатымен орындау талабы қойылды.

– Жеткілікті ғылыми – тұжырымдамалық негіздемесі болмай, реформаларды жалпы бұйрықпен іске асыру әдіснамасы басым болды.

Кеңестік дәуірде көптеген іскер де талантты педагогтар мектептен аластатылды, ал олардың орнын басқан "рабфак" түлектері жоғарыдан түсірілетін әдістемелік нұсқауларды күтумен болды. Осылайша, халық ағарту әкімшіліктері мен мұғалімдер қауымы арасында ғана емес, мұғалім мен шәкірт, ұжымдағы педагогтар арасында да әміршіл-әкімшіл (авторитарлы) қатынастар белең алды. Әлемдік педагогика әдебиеттерінде реформалар сәтсіздігі басқаша да түсіндірілді:

– тәлім жүйесін дамытуға орай тұжырымдамалық идеяның болмауы;

– реформаларда тәрбиелік мәселелерді ескермеу;

– мектеп дәрісінде техникалық құралдарды (ТСО) орынсыз әсірелеу.

Кеңестік заман тәлімін Батыс қатты сынға алып, оның кемшіліктерін келесі себептерге теліді:

• мектепте табыс қуанышының кемдігі;

• тәрбиенің әкімшілдікпен жүргізілуі;

• оқу-үйретімнің мәжбүрлік сипаты.

• қоғамда дәйекті де деректі құндылықты бағыт-бағдардың болмауы.

Батыс пікірі осындай. Ал бізде енжар адам категориясын бетке ұстаған, мектептегі бұйрық пен әкімдікке негізделген педагогика осыдан пайда болды. Нақтылай айтсақ, мектептегі тәлім-тәрбие сапасыздығының көзі – әдіснамалық кемшіліктен. *Шәкірт бейнесі, ұстаз келбеті, үйрету-үйрену, қабылдату-қабылдау, түсіндіру-түсіну, ұқтыру-ұғыну, игерту-игеру, қолдандыру-қолдану, пайдаландыру-пайдалану, қанағаттандыру-қанағаттану* деген ұғымдар біздің педагогикада әлі де болса, қалыптаспай жатыр. Қазақ тілді педагогика,педагогикалық зерттеулер «оқы, оқы және оқы» ұранына маталып, «Читать, читай» деңгейінен тереңдей түсуге және жоғары көтерілуге қауқары жетпеуде, мұғалім мен шәкірт санасында *қабылдап, түсіндір, ұқтыр, игерт, меңгерт, қолдануға үйрет, пайдаландыр және қанағатқа* бөле, осылардың *бәріне үйрет, үйрету үшін тәрбиеле* деген *әрекетшеңдік* түсінім әлі де жоқ. Осыдан, біздің алға тартатынымыз шынайы да нақты бейне емес, ниетті бейне, мұратты күтілетін шәкірттің тұлғалық бейнесі. Әрбір мұғалім өз шәкіртінің тұлғасын оның оқу-үйретімі мен үйренуге қатысуы, өзіндік баға беруге деген қабілетімен таразыламайды, осыдан педагогтың көретіні тәлім-тәрбие субъекті емес, обьекті. Ал, керегі төменде аталған сапаларға баулынған тұлғаны-тәлім-тәрбие субьектін тани білу:

• өзіндік баға беруге қабілетті;

• өзіндік танымға ие;

• өзінше пікір жүргізу мен топшылауға қабілетті;

• өзіндік реттеуге бейім;

• өзіндік дамуға ұқыпты;

• өзінің бар мүмкіндіктерін іске асыруға ұмтылатын;

• өз шешімі мен табандылығына ие, жауапкершілік пен белсенділікті бойына дарытқан ***Кеме Адам – Тұлға.***

Аталған сапаларды меншіктемеген жағдайда педагогикалық іс-әрекеттің субъекті тұлға болуп жетілуі мүмкін емес. Бұл мәселенің соншалықты маңызды болғанын Еуропада баланы қандай да тәрбиелік қыспақты қызметтерден қорғауды мақсат еткен ***антипедагогтар*** (анти-қарсы) қозғалысынан байқауға болады. Олардың пікірінше, мұғалім міндеті шәкірттерді тәрбиелеу емес, олармен шынайы достасу. Осы тұжырымға орай аталмыш идея өкілдері баланың антипедагогикалық бейнесін, адамның осы сипаттағы жобасын жасады. (Бала өзіне не қажет екенін өзі сезінеді, осыдан ол тәрбиелік ықпалдардың нысаны емес. Австриялық ***«Балалармен достасу»*** бірлестігінің, мысалы, пайымы осындай. Бірақ, бір қарғанда, бұл қайырымды теорияның күмән келтіруі анық.

Тәрбие үстемдігін айтпай-ақ, сол тәрбиенің өзінің қаншалықты қажет екендігін келесі мысалдан аңғаруға болады. Бір американдық мектеп директоры жұмысқа қабылдаған әр мұғаліміне келесідей хат жолдайды екен:

«Құрметті мұғалім!

Мен концлагерь көргенмін. Менің көргенімді бірде бір адамның басына бермесін:

– білімді инженерлер қалай газ камераларын тұрғызғанын;

– білімді дәрігерлердің қалай балаларды улағанын;

– білімді мейірбикелердің сәбилерді қалай өлтіргенін;

– ЖОО түліктерінің балалар және әйелдерді қалай оққа байлағаны мен өртегенін.

Осыдан мен білімділікке сенбеймін. Менің Сізден өтінетінім, балаларға жай ғана адам болуға көмектесіңіз. Сіздің барша күш-қуатыңыз ешқашан да рақымсыз құбыжық, епті есуас, білімді Эйхмандардың пайда болуына жұмсала көрмесін. Оқу, жазу, арифметика баланың адам, адамгершілікті болуына жәрдем берсе ғана пайдалы.»

Осы орайда, бұдан мың жыл бұрын бабамыз Әл-Фарабидің өз ұрпағына қалдырған келесі өсиетінің: «Бірінші мәселе-білім

емес…тәрбие. Тәрбиесізге берілген білім адамзатқа апат әкеледі». – қаншалықты даналықпен айтылғанына көзіміз жетеді.

Мектеп тәрбиесінің ұланғайыр қызметі – мәдиенетті сақтау, ұсыну және оны қайта жасап, дамыту. Екінші қызметі – ұрпақтардың тарихи ауысып бару үдерісін қамтамасыз ету, яғни тұлғаны әлеуметтендіру, балаға өмір кеңістігіне енуге жол ашу.

Әлбетте, бұл үдеріс қайшылықты да, қиын да. Мектептен қоғам игілігіне жарамсыз, тіпті зияынды көзқаман, мәңгүрт адамдардың шығып жататыны баршаға аян.

Тәрбиенің үшінші қызметі – тұлғаның шығармашыл мүмкіндіктерінің көзін ашып, дамыту.

Сонымен, тәрбие тұғырлы үш қызметті атқарады:

• мәдени – жасампаздық;

• әлеуметтендіру және бейімдестіру;

• адамиластыру.

Осыдан мектепті тәрбиелік қызметтерден ажырату мүмкін еместігі түсінікті. Ал қалыптасқан дағдарыстан шығудың жолдары төмендегідей ғана болуы тиіс:

• мектепті нығайтып, ондағы тәрбиелік мәселелерге басты назар аудару және тәрбиенушілердің жауапкершілігі мен тәртіптілігін арттыру;

• мектепті гуманизациялау және бұл үдерісте ең алдымен шәкіртті басты назарға алып, қолдап-қуаттау әрі оның дамуына бар мүмкіндікті қосу;

• мектіпті мәжбүрлі тәрбие қызметтерінен босатып, «еркін мектеп» баламасын қалыптастыру, осыған орай мұғалімнің де, шәкірттің де әрекеті «Мен міндеттімін» қағидатынан емес, «мен қалаймын», «менің қолымнан келеді», «мен мұны қалай істейтінімді білемін» сынды қағидаттарын арқау еткені жөн.

Әдіснама құрылымына кіретіндер:

• Ғылыми ізденісті ұйымдастырудың әдістері мен технологиялары;

• Орындалған зерттеулер сапасы мен тиімділігі, өлшем-шектері (жаңалығы, тұжырымдылығы), деректілігі, нәтижелерінің тұрмыс, тәжірибеге сай болуы;

• Нақты ғылымның ғылыми білімдер жүйесіндегі орнын анықтау: қарастырлатын ғылымның ерекшеліктерін ашуға мүмкіндік

беретін обьектив сала мен зерттеу пәнін, проблемаларын айқындау, болжамдар мен дәйекті нәтижелерді нақтылап хаттау;

• Нақты ғылыми жұмыстың тұжырымдамасын, әдіснамалық қағидаттарын, зерттеу бағыт-бағдары мен аймағын белгілеп алу;

• Алынған нәтижелердің болашақтағы қолданымы мен олардың одан әрі даму логикасын зерттеу.

Мұғалімнің әдіснамалық мәдениеті тәлім-тәрбиеге болған жаңа көзқарастарды, жаңа әдістемелерді, жаңа тәрбиелік жүйелерді іздестіре білуінен көрінеді.

Әдіснамалық мәдениет мұғалімнің жалпы педагогикалық мәдениетінің бір бөлігі. Бұл мәдениетті үш түрлі жолмен қарастыру, бағалау мүмкін:

• аксиологиялық (мәдениет құндылығын, адамды, адамзат тәжірибесін құндылықтар жүйесі ретінде тану);

• әрекетшең шығармашыл (мәдениеттегі басты құндылық – шығармашыл дамуға қажет іс-әрекет тәсілдері мен жолдары);

• тұлғалық (мәдениет көрігі – сол мәдиенеттің иесі, қорғаушысы және дамытушысы, яғни Кемел Адам).

Педагогикалық мәдениет – бұл педагог тұлғасының, оның педагогикалық қызметі әдіс-тәсілдердің және ол басшылыққа алған құндылықтардың өз ара сабақтас мән-мағыналық сапасы, яғни жоғарыда аталған үш құндылықтың бір тұлға бойында бірігімді тұтастыққа келуі.

Мәдениет дамытудың жалғыз-ақ жолы – **екеуара тілдесу (диалог)**. Қоғам мәдениетінің деңгейі жөнінде сол қоғамның балаларға болған қатынасынан пайымдауға болады. Педагогикалық мәдениет барма, жоқ па, ол туралы әңгіме қозғаудың қажеті болмас, себебі ол әрқашан бар. Мәселе – оның қай деңгей, дәрежеде қалыптасқанында. «Педагогикалық мәдениет» түсінігіне орай қоғамның жалпы мәдениетінің, яғни әлеуметтік-мәдени жағдай сипатын аңғарамыз. Педагогикалық мәдениеттің қалпы мен оның дамуы төмендегі жағдаяттарға тәуелді:

• ел экономикасы;

• ақпараттық мәдениет;

• адамгершілік (ізгілік) мәдениеті;

• дін, діл, тіл мәдениеті;

• ұлттық-ұлыстық мәдениет.

Ұлттық мәдениет нақты ұлттың тілі, әдет-ғұрпы және үрдісі (традиция), психологиялық ерекшеліктерінің бірлігінен құралады. ***Діндар болудан*** аса құнды психологиялық мәдениет қалыптасады: ізгілік тұрақтылығы, адамгершілік – имандылық, табиғи сәйкестік. ***Адамгершілік мәдениеті*** ең алдымен нақты адамға деген қатынастан көрінеді (социализм дәуірінде мектеп өзбетінше дамуға қабілетті тұлға емес, басқарымға көнбіс, өз дербестігінен ажыратылған, тіл алғыш жан иесін тәрбиелеуге бағытталды; барша балалардың пионер болуында, комсомолға кіруінде, орта білім алуында да педагогикалық зорлау басымдау болды). ***Ақпараттық мәдениет*** – бұл барша мәлімет көздерінің ашықтығы және оларға әркімнің қолы жететіндігі, саясат пен идеологияға тәуелсіздігі, ақпараттық үдерістердің көп түрлілігі мен баламалылығы. ***Ел экономикасы*** да педагогикадан бөліне алмайды. Мысалы, нарықтық сауда жағдайында оқу-үйретім пәндерінің құндылығы өзгеріске түседі, нарық қатынастары іс-қызмет аймағын ауыстыра білуге қабілетті талант иелерін, адал, адамгершілігі мол, іскер-әрекетшіл адамдарды қажет етеді, ал мұндай тұлға өз білімін ақыл топтауға емес, *тіршілік, өмір қажеттерін қамсыздандыру үшін* жинақтайды. Педагогикалық мәдениет төрт кырымен көрінеді:

– адамзат тәжірибесінің бір саласы ретіндегі ересектер мен балалар арасындағы қатынас, өмірлік тәжірибе мен мәдениеттің ұлтқа тән құндылықтарын жеткізу жолдары;

– тәлім-тәрбие үдерісінде бірігімге келетін рухани тәжірибе жиынтығын, нақты педагогикалық құндылықтарды, педагогикалық теорияларды, педагогикалық ой-тұжырымдарды, шығармашыл іс-әрекет тәжірибесін өз құрамына қамтыған педагогикалық тәлім саласы;

– кәсіби білімдер, епті̇ліктер, дағдылар және т.б. қамтыған кәсіптік іс-қызмет саласы;

– әрбір педагогтың тұлғалық сипаты, оның бағыт-бағдар ұстанымы, сапалары, әрекет-қылығы және т.б.

Мұғалімнің педагогикалық мәдениетінің жалпы құрылымында әдіснама шығармашыл іс-әрекет тәжірибелерінен түзілетін екінші топ құрамына кіреді. Әдіснамалық білімдер – бұл тәлім-тербие

үдерістерін философиялық тұрғыдан пайымдау, педагогиклық іс-әрекетке деген ғылыми тұжырымдамалық қатынас қалыптастыруға көмектесетін білік, білім және идеялар.

Американдық педагогтар пікіріне орай бүгінгі таңдағы мұғалім төмендегідей сапаларға ие болуы қажет:

– балалардың дамуы және қабылдауы жөніндегі білімдерді меңгеруі;

– өзінің базалық мамандығына орай негізгі пәнді білу;

– пән мазмұнын және оны қабылдауға қажет балалардың қабілеттері арасындағы байланысты түсіне білуі;

– шәкірттердің ерекшеліктеріне орай қазіргі заман әдістемелерін пайдалана білуді түсінуі;

Байқасаңыз, бұл тізімде әдіснамаға орын тимеген. Бары – теория мен әдістемелерді білу. Тәлім-тәрбие философиясы мүлде жоқ.

Бүгінгі таңдағы Қазақстандық педагогиканың ерекшелігі – ***философияны негізгі қару етіп ұстану***. Осыдан, біздің педагогикамыздың әдіснамалық білімдері келесідей болуы қажет:

– адам жөніндегі, оның мәндік сипаты туралы, қандай адамды кемелге жеткізуі жайлы таным, білім;

– тәлім-тәрбие қызметтері, атқарылатын жай-жағдайлар туралы білімдер мен тәлім-тәрбие жүйелерінің қызмет атқару заңдылықтарын тану;

– ғаламдық дәрежедегі педагогика әдіснамаларын білу;

– мұғалім және оның педагогикалық іс-әрекеті жөніндегі білімдерді игеру;

– тәлім-тәрбие үдерісінің өзіне тән мән-мағнаны түсіну, яғни тәлім-тәрбиені қоғамдық және тұлғалық құндылық деп танып, оның үдерістік жүйе, нәтижелік екенін мойындау.

Аталғанның бәрі біріге келе, тәлім-тәрбие философиясын құрайды да, әрқайсысы өз ұстаным-бағдарына сәйкес талаптар мен міндеттерді алға тартады.

Жоғарыда келтірілген әдіснамалық білімдердің көбі келесідей теориялар аймағында біріккен:

«гуманистік философия»;

«жүйелер теориясы»;

«мәдениеттаным бағыты»;

«эдукология» (тәлім-тәрбие заңдылықтары жөніндегі ғылым).

Бұлардың кейбірі нақты қалыптасқан, ал ендігі біреулері – қалыптасу жолында.

Мектептің жалпы тәлім-тәрбие жүйесінде технократиялық ұстанымды емес, гуманистік бағытты бетке ұстаған жөн. А.Эйнштейн пікірінше, «*адамды тек мамандыққа үйрету жеткіліксіз: рухани тұғыры болмаған мұндай маман үйретілген итке ұқсас»*. А.И.Канттың пайымында, әрбір адам келесі сұрақтарға жауап іздестіруді дағдылы әдетке айналдырғаны жөн:

– Мен нені білуім керек?
– Мен нені істей аламын?
– Мен неге үміт арта аламын?
– Адам деген не өзі?

Осы сұрақтардың жауаптарына тәуелді қоғам соғыс жалынына оранады немесе шарықтап дамуда болды. АҚШ-та анықталғандай, адам гуманитар білімдермен 30-35 жасында 18-20 жастағыға қарағанда екі есе артық қызығады екен.

Сонымен, педагогика ғылымының әдіснамасы – бұл теорияны және тәжірибелік іс-қызметтерді ұйымдастырудың қағидаттары және тәсілдері жүйесі, сондай-ақ сол жүйе жөніндегі тағлым. Педагогика әдіснамасы оқу-үйретім, тәлім-тәрбие, тұлға дамуы заңдылықтарын тану мен пайдалану жолдарын айқындайды. Педагогикалық әдіснама нысаны – оқу-үйретімге, үйренімге, тәрбие және тұлғалыққа ұмтылған бала, ересек. Педагогика әдіснамасының пәні – жаңа адамның (тұлғаның) қалыптасу үдерісінің заңдылықтары.

Қорыта келе, педагогикалық әдіснаманың анықтамасы ретінде классикалық деп тануға лайық екі тұжырымды келтіруді жөн көрдік:

Әдіс – мазмұнның сырттай формасы емес, оның жаны және түсінімі (Г.Гегель). ***Әдіснама*** – педагогикалық құбылыстарды, әлеуметтену заңдылықтарын, оқу-үйретім және тәрбие заңдылықтарын тану жөніндегі ғылым (И.Я.Лернер).

2.3. Дәстүрлі педагогика әдістері

Дәстүрлі әдістер қатарына педагогика ғылымының бастауында тұрған әрі ежелгі зерттеушілерден бізге дейін жеткен мұраны

жатқызу қабылданған. Бұл ***Платон*** мен ***Квинтилиани, Коменский*** мен ***Песталоцци*** пайдаланған әдістер, осы әдістер біздің дәуірімізге дейін жетіп, ғылым қызметіне жарап жатыр. Педагогикалық зерттеулердің дәстүрлі әдістер тобына кіретіндері: ***бақылау, тәжірибе мсн дерек көздерді зерттеу, мектеп құжаттарын талдау, шәкірт шығармашылығымен танысу, әңгіме – сұхбат.***

Бақылау – педагогикалық тәжірибені зерттеудің аса қолайлы да оңай, көп тараған әдісі. Ғылыми бақылау – бұл зерттелуші нысанды, үдерісті немесе құбылысты табиғи жағдайда арнайы ұйымдастырып, қабылдау. Ғылыми бакылаудың күнделікті өзіміз қолданып жүрген тұрмыстық бақылауымыздан ерекшелігі айтарлықтай. Олар: 1) міндеттері белгіленеді, нысандары ажыратылады, бақылау сұлбалары түзіледі; 2) нәтижелері міндетті түрде хатталады; 3) қолға түскен деректер өңделеді.

Бақылу тиімділігін көтерудің жолы – оны ұзақ уақыт, жүйелі, жан-жақты, шынайы және ауқымды жүргізу. Бақылау әдісінің маңыздылығын, қолайлылығын, және таралымдылығын атай отырып, оның кемшіліктерін де көрсеткен орынды. Ондай кемшіліктер: 1) педагогикалық құбылыстардың ішкі мазмұнын аша алмайды; 2) ақпараттың толық шынайлылығын қамтамасыз етпейді. Осыдан бакылау көбіне зерттеулердің бастапқы кезеңдерінде басқа әдістермен бірге қолданылады.

Тәжірбені зерттеу – педагогикалық зерттеулерде ежелден қолданылып келе жатқан әдістердің бір түрі. Кең мағынада бұл әдіс тәрбиенің тарихи байланыстарын анықтауға бағытталған, оқу-үйретім, тәрбие **жүйесінде** калыптасқан жалпылықты, тұрақты құбылыстарды ажырата карастыруға арналған, арнайы түзілетін танымдық іс-әрекетті білдіреді. Осы әдіс көмегімен нақты мәселелерді шешудің жолдары талданады, оларды жаңа тарихи жағдайларда қолданудың байыпты шешімдері қабылданады. Сондықтан да бұл әдіс ***тарихи әдіс*** атауын алып, мұрағаттық (архивтік) әдіспен, яғни дерек көздерін зерттеу әрекеттерімен тығыз байланыста жүргізіледі. Мұқият зерттеу және талдауға түсетін құндылықтар – бұл ежелгі жазу жұрнақтары, заң актілері, жобалар, айналымға түскен бұйрық-жарлықтар, есеп-баяндамалар, қаулылар, съезд және конференция материалдары және т.б. Сондайақ зерттеуге оқулықтар мен оқу-тәрбие бағдарламалары, жарғы-

лар, оқу-үйретім құралдары, сабақ кестелері – бір сөзбен айтқанда, қандай да бір мәселенің даму мәнін, бастамасы мен өрбу ізбе-ізділігін түсінуге мүмкіндік беретін барша материалдар алынады.

Тар мағынада тәжірибені зерттеу – бұл шығармашыл қызметпен айналысатын педагогикалық ұжымдардың, жекеленген мұғалімдердің озат тәжірибелерімен танысу. Өз уақытында педагогика ғылымы мен іс-кызметінде басымдыққа ие болған көзқарастарды сынға алып, шүбәсіз деген сұрақтарға жаңаша назар салып, оларды шешудің жаңалықты жолдарын ұсынған көптеген озат тәжірибешіл педагогтарды атауға болады. Солардың бірі 70-80 жылдары педагогика ғылымы мен мектеп тәжірибесіне қозғау беріп, «қиын» балаларды тәрбиелеуге орай соны әдістемелік ұсыныстары мен танымал болған Алматылық мұғалім – ***Архимед Ысқақов.*** Оның оқыту және тәрбиелеу жүйесі сол заманның қалыптасқан тәлім-тәрбие жағдайларына қарсы келген көптеген педагогикалық жаңашыл тәсілдерімен әйгілі болды. А. Ысқақовтың педагогикалық жетістіктері педагогтарға ой қозғауын салып, оларды оқу-үйретім, тәрбие технологияларын жетілдіруге ынталандырды.

Тәжірибені зерттеу тиімділігі бірнеше маңызды талаптарды ұстануға байланысты. Ерекше назар үстем болған теорияларға, тұрақтанған, көзқарастарға қарама-карсы болған деректерге аударылады. Сонымен бірге оқу-үйретім және тәрбиеде жоғары нәтижеге жетудің барша нәзік қырларын аша білудің маңызы орасан. Тәжірибе талдауы неғұрлым терең әрі жан-жақты жасалса, зерттеушінің одан қолға түсірер құнды идеялары да мол болады.

Ғылыми педагогикалық зерттеулар оқу-үйретім, тәрбие үдерісін сипаттаушы ***мектеп құжаттарының талдауынсыз*** жүргізілмейді. Мұндайда ақпарат көздері тізіміне – сынып журналы, жиналыстар мен мәжіліс хаттамалары, сабақ кестелері, ішкі жұмыс тәртібі ережелері, мұғалімдердің күнтізбе және дәрістік жоспарлары, конспектілер, сабақтардың сөзбе-сөз жазбалары және т.б. кіреді. Бұл құжаттардан зерттелуші құбылыстар арасындағы себеп-салдарлы тәуілділіктерді, өзара байланыстарды анықтауға көмектесетін мол да құнды шынайы деректерді алуға болады. Мектеп құжаттарын зерттеу міндетті түрде басқа әдістермен бірлікте іске асырылады.

Шәкірт ***шығармашылығы өнімдерін зерттеу*** **д**е назарға барша пәндер бойынша үй және сынып жұмыстары, шығармалар, рефераттар, есептер, эстетикалық және техникалық өзіндік жұмыс нәтижелері алынады. Тәжірибелі зерттеушінің бұл деректерден қолға түсірері мол, себебі қағазға түскен жазу, жасалған өнім, оны орындаған адамның кім және қандай екенінен, не, кім боларынан нақты мәлімет береді. Бұл әдіс те басқалар сияқты мұқият жоспарлауды, әдепті қолдануды, әңгімелесу және бақылаулармен ұштастыра пайдалануды талап етеді.

Дәстүрлі педагогикалық әдістер қатарында ***әңгімелесуді*** де естен шығармаған абзал. Әңгімелесу, екеуара сұхбат, пікір таластар барысында адам карым-қатынастары, сезімдері мен ниеттері, бағамдары мен бағдар – бағыттары айқындалып, зерттеуге қажетті жан-жақты да ауқымды мәліметтерге қол жеткізуге болады. Әдіс ретінде педагогиаклық ***әңгіме-сұхбат*** белгілі мақсат бағдарында әріптестің ішкі жан дүниесіне еніп, оның қандай да әрекет-қылықтарының төркін себептерін ашуға мүмкіндік береді. Зерттеуге тартылғандардың адамгершілік, дүниетанымдық, саяси және басқа да көзқарастары, олардың зерттеуші белгілеген мәселеге қатынасы туралы да осы әңгімелесу жәрдемімен анықталады. Алайда, әңгіме-сұхбат өте күрделі келеді, сондықтан оған түбегейлі сенім арта беруге болмайды. Көбінесе, әңгіме басқа әдіс нәтижелеріне қосымша түсініктемелер мен толықтырулар алу үшін қолданылады.

Әңгіме-сұхбат сенімділігін арттыру және әр адамның өзіндік пиғылынан болатын субъективизмді кеміту үшін арнайы шаралар қолданылады. Олар:

сұхбаттастың тұлғалық ерекшеліктерін айқын білу мен нақты түзілген және бірізді, үздіксіз іске асырылуы тиіс жоспардың болуы;

зерттеушіні қызықтырған сұрақтардьщ жан-жақты және көп түрлі байаныстарына орай талқылануы;

сұрақтардың баламалы болып, және олардың сұхбаттасқа қолайлы формада ұсынылуы;

сұрақ кою мен жауап беруде шарт-жағдайды (ситуацияны) епті́лікпен пайдаланып, тапқырлық таныту.

Әңгіме-сұхбат өнеріне ұзақ та шыдамдылықпен үйрену қажет.

Сұхбаттас келісімімен әңгіме мазмұны хатталуы да мүмкін. Қазіргі күндегі, техникалық құралдар мұндай істі зерттелушілерге білдірмей орындауға да мүмкіндік береді.

Әңгіме-сұхбаттың тағы бір бүгінгі таңда жаңаланған түрі – ***интервью***.

Бұл әдіс педагогикаға әлеуметтану ғылымынан енген. Интервью, әдетте, көпшілік ортасында талқы түрінде жүргізіледі: зерттеуші алдын ала дайындалған сұрақтарды белгіленген тәртіпте бірінен соң бірін қойып барады. Жауаптар да күні ілгері дайындалады. Ал мұндай жауаптардың шындыққа жанасымы кемдеу болуы да ықтимал. Адам тілі, ежелгілер айтқандай, ақиқатқа ғана емес, оны жасыруға да өте қолайлы екенін ұмытпаңыз, зерттеуші.

2.4. Педагогикалық эксперимент

Латын сөзі «эксперимент» қазақ тілінде «тәжірибе», «сынақ» дегенді аңдатады. ***Педагогикалық эксперимент*** – бұл дәл ескерілген жағдайларда педагогикалық үдерісті өзгеріске келтіруге арналып, ғылыми ұйымдастырылған тәжірибе. Әдістер бар құбылысты ғана айғақтаса, эксперимент жасампаздық сипаты мен жаңа құбылыстарға жол ашады, яғни педагогикалық эксперименттен оқу-үйретім, үйренім, тәрбие іс-әрекеттерінің соны тәсілдері, әдістері, формалары, жүйелері өзінің тұрмыс-қызметтік бастауын алады.

Эксперимент – бұл мәндік тұрғыдан қатқыл қадағалауға алынған педагогикалық бақылау, айырмашылығы: экспериментатор бақылау үдерісін белгілі мақсатта өзі ойластырып, өзі жоспарлы іске асырып барады.

Педагогикалық эксперимент балалар тобын, бір сыныпты, мектепті не бірнеше тәлім орнын қамтуы мүмкін. Кең аймақтық эксперименттер де жүргізілуі мүмкін. Тақырыбы және мақсатына тәуелді мұндай зерттеулер ұзақ мерзімді не қысқа мерзімді бола алады.

Педагогикалық экспермент жүргізу үшін келесідей талаптар орындалуы тиіс:

іс-қызметтік болжам (гипотеза) негіздемесін жасау;

зерттелуші мәселені сынаққа дайындау;

эксперимент өткізудің мұқиятты жоспарын түзу;
көзделген жоспардан ауытқымау;
нәтижелерді нақтылықпен дәл белгілеп алу;
алынған деректерді зерделікпен талдау;
ақырғы, қорытынды тұжырымдар жасау.

Тәжірибелік тексеріске алынған ғылыми болжамның ролі маңызды келеді. Осы болжамның қаншалықты шындыққа сай келетіндігін ашу экспериментке жүктеледі. Зерттеу барысында болжам «електен өткізіліп», дұрысы сақталып, бұрысына түзетулер беріледі. Болжам зерттеуі-жай бақылаудан құбылыстардың даму заңдылықтарын ашуға өту формаларының бірі.

Зерттеу нәтижелерінің сенімділігі эксперимент шарттарын сақтауға тікелей тәуелді. Тексеріске түсетін жағдаяттардан басқасының бәрі мұқият теңдестірлуі тиіс. Егер, мысалы, жаңа оқу-үйретім тәсілі тексерліп жатса, осы тәсілден басқа жағдайлардың бәрі эксперименталды сыныпта да, бақылаулы сыныпта да бірдей болғаны жөн.

Педагогтар тарапынан өткізілетін эксперименттер түрі сан алуан. Әрқилы белгілеріне, яғни бағыт-бағдарына, зерттеу нысандарына, өткізу орны мен уақытына және т.б. орай олар бірнеше топқа ажыратылады.

Алға тартылған педагогикалық мақсатқа тәуелді эксперименттің келесі түрлері қолданылады:

белгілеу эксперименті – қалыптасқан педагогикалық құбылыстарды біліп алу үшін жүргізіледі;

тексеріс эксперименті – мәселені тиянақтау үдерісінде жасалған болжамның анық-қанығына жету үшін өткізіледі;

жасампаз, қайта қалыптастыру эксперименті – жаңа педагогикалық құбылыстарды пайда ету үшін ұйымдастырылады.

Өткізу орнына байланысты ***табиғи*** және ***зертханалық*** эксперименттер болады. Педагогикалық үдерісіке ешқандай өзгерістер ендірместен көзделген болжамды ғылыми ұйымдастырылған тәжірибеге салып, тексеру үшін ***табиғи эксперимент*** жүргізіледі. Эксперименттің мұндай түрі педагогикалық жаңалық мәнін қалыптасқан жағдайда ғана тексеру қажеттігі туындап, әрі оның нәтижелері сабақ үдерісіне зиянсыз болса, ұйымдастырылады. Табиғи эксперименттің нысандары, әдетте, оқу-үйретім жоспар-

лары мен бағдарламалары, оқулықтар мен оқу құралдары, тәлімтәрбие тәсілдері мен әдістері, формалары және құрал-жабдықтары.

Егер қандай да жекеленген мәселені шешу немесе қажетті деректерге қол жеткізу үшін сыналушыларды мұқият қадағалау керек болса (арнайы құралдар көмегімен), эксперимент арнайы жабдықталған, ерекше зерттеу шарттарына сай бөлмеларде өткізіледі. Мұндай ***эксперимент зертханалық*** деп аталады. Педагогикалық зерттеулерде бұл ғылыми әдіс түрі көп қолданыла бермейді. Әрине, табиғи эксперимент зертханалыққа қарағанда құндылау келеді. Себебі, одан шынайы нәтиже алу ықпалдығы көбірек. Дегенмен, мұндайда табиғи жағдаяттар барша күрделіліктерімен бірге жүреді, олар арасынан қажетті оқу-үйретім, тәрбие құбылысын өз алдына бөліп алып, тексеру мүмкіндігі қиындық соқтырады. Осыдан, қадағалауға келіңкіремейтін жағдаяттардың ықпалын кеміту мақсатында қосалқы, күтілген не күтілмеген нұқсанды себептерден арылу үшін қосымша қаржылыққа көніп, ғылыми сынаманы зертханаларда өткізуге тура келеді.

2.5. «Эксперименталды педагогика» мәні

Эксперимент мүмкіндіктері мен оның қуатына көзі жеткен XIX ғасырдың аяғы мен XIX ғасыр басындағы педагог-зертеушілер бұл әдіске орасан үміт артып, оның педагогикалық ақикатқа жетудің бірден – бір құралы боларына шүбәсіз сенді. Осыдан, «***эксперименталды педагогика***» атауын алған өте күшті педагогикалық ағым пайда болды.

Бұл педагогикалық ағым ғылым саласының өрістеуіне құндылықты бастау берді. **А.Сикорсийдің** диктанттардағы қателіктерді ескеру арқылы шәкірттердің ақыл-ес шаршауын зерттеуге (1879), **Эббингауздың** материалды есте сақтауға арналған – (1885), **Холл** орындаған балалардың ұғымдар аймағын ашуға (1890), **Бини** және **Симон** басшылығында тәрбиеленушілердің зерделілігін анықтау үшін жүргізілген (1900) эксперименттік ізденістері педагогика тарихында атаулы іздер қалдырды. Мұндай эксперименталды педагогикалық зертеулерді кейін де ғалымдар бірлесе отырып жүргізді:

Штерн, Нечаев, Лай: шәкірттерде қалыптасатын ұғым типтері;
Бурдан, Ист, Мейман: балалар интеллекті жайында және т.б.

Аталған тақырыптарға және басқа да мәселелерге арналған эксперименталды педагогика зертеулері тамаша ойластырылып, ғажайып орындалып жатты. Осынысымен де бұл педагогикалық саланың кең қанат жаюына үлкен өнеге болды. Дегенмен, бұл зерттеулердің нәтижелері мектеп тәжірибесіне айтарлықтай ықпал жасамағанымен, эксперимент арқылы тәлім-тәрбиенің аса күрделі мәселелеріне жауап табуға болатыны дәлелденді.

Уақыт озуымен эксперименталды педагогика адам тәрбиесіне байланысты қалаған құбылысты зерттеуге колданылатын болып, тіпті ұжымдарда болып жататын адамгершілік-ізгілік үдерістері заңдылықтары да осы әдіспен зерттеліп, тиімді нәтижелерін берді. «*Анықтама әдіс*і» аталған эксперименттік жұмыс формасы кең тарады: бала адамгершілік түсінігіне анықтама береді немесе оны, керісінше, белгілері бойынша атайды. Ұғымдарды анықтау үшін келесі әдістер қолданылды: 1) әдеби кейіпкер әрекеттеріне баға беру; 2) аяқталмаған әңгіме не мысалдарды соңына жеткізіп, олардың мазмұнын қандай да тәрбиелік «моральға әкелу», 30-жылдар басындағы ***«қайшылықтар әдісі»*** эксперименталды педагогикада өз үйлесімін тапты. Бұл әдісте балаға жасанды өмір киыншылықтары мәселе ретінде беріліп, одан шығу жолдарын табу талабы койылады. Жеңілдету үшін кейде әртүрлі бағыттарға дайын шешімдер: ұнамды, ұнамсыз, бейтарап – беріліп, олар арасынан сыналушы мазмұнға сәйкес келгенін таңдайды. Балалар мен жас өспірімдардің көңіл-күйі мен қызығуларын зерттеу үшін «***бүркеме хаттар***» әдісі де қолданылды: мектеп қабырғасына ілінген арнайы жәшікке шәкірттер өздерін қызықтырған сұрақтарды жазып, хаттар салады. Сұрақтарды талдау арқылы зерттеушілер балалардың немен қызығатынын, олардың көңіл-күйін, даму деңгейін біліп отырған.

Педагог – экспериментшілердің педагогика ғылымына қосқан үлесі мол. Олар анықтаған көптеген тәлім-тәрбие құбылыстарының заң, заңдылықтары, қағидаттары, т.с.с. педагогикалық теорияның мызғымас қорына негіз салды.

2.6. Педагогикалық тестілеу

«Тест» сөзінің ағылшын тілінен аудармасы «мәселе», «сынақ» мәнін аңдатады. ***Тестілеу*** – педагогикалық үдерістердің зерттеуге алынған құбылыстарын шынайы өлшестіруге мүмкіндік беретін, қатал бақылаулы жағдайларда өткізілетін баршаға теңдей мақсат бағдарлы сынақ түрі. Зерттеудің басқа түрлерінен тестілеудің ерекшелігі – оның дәлділгі мен қарапайымдылығында, қолайлы болуы мен автоматты өткізу мүмкіндіктерінде.

Тестілеу әдісінің жаңалықтылығы шамалы, алайда соңғы кездерге дейін кеңестік педагогикада кем колданымда болған зерттеу жолы. Өткен ғасырдын 80-90 жылдары зерттеушілер адамдарға тән жеке айырмашылықтарды ғылыми тануға бет бұрды. Бұл ***сынама эксперимент*** атанған, тест жәрдемімен зерттеу жұмыстарына жол ашты. (А.Дальтон, А.Кеттель және басқалар). Тест қолдану негізін Б.Андри, А.Бине қалаған психометриялық әдістің дамуына ықпал жасады. Мектеп жетістіктерін, балалардың ақыл-ес дамуы мен басқа да сапаларының қалыптасуын тест арқылы зерттеу ауқымды оқу-үйретім, тәрбие жұмыстарының ажырамас бірлігіне айналды. Өз талдау құралын ұсынған психология енді педагогикамен тығыз байланысқа түсті (кейде педагогикалық тестілеуді психологиялық тестілеуден ажырату мүмкін емес).

Тестілеудің таза педагогикалық түрі ретінде қолданылып жүрген ***үлгерім тестерін*** атауға болады. Олар: а) қарапайым ептілік – оқу, жазу, төрт амал есептері тестері; б) сауат деңгейін нақтамалау – білім игеру дәрежесін анықтау, барша пәндер бойынша ептіліктер сипатын байқау тестері. Әдетте, зерттеу әдістері қатарында тестілеу ағымдағы үлгерімді, сауаттылық деңгейін, пән материалын меңгеру сапасын тексеру жұмыстарымен бірге алып барылады. Ал корытынды тест, өз ішіне ауқымдылау сұрақтар тобын қамтып, пән бағдарламасының ірі бөлімдерін өтіп болғаннан соң ұсынылады. Мұндайда екі тест түрі қолданым табады: шапшаңдық және қуаттылық. ***Шапшаңдық тестері*** бойынша шәкіртің, әдетте,барша сұрақтарға жауап беру үшін уақыт жетіспейді, ал қуаттылық тестері бойынша нәтижеге жету әркімнің де қолынан келеді.

Алайда тестердің көпшілігі осы шектеулі тестердің аралығында келеді. Бұл тестерден өзгеше тест текті тапсырмалар ағымдағы бақылауға арналып, шамалы сандағы (көп болса, 10-15) сұрақтардан құралады.

Күнделікті сабақ жұмыстары барысында тест тапсырмаларының әрқилы түрлері қолданымға түсіп жатады. Мысалы – үлгі ретінде теориялық педагогикадан берілген келесі тестерге дұрыс жауап беріп көріңіз.

1. Жауап таңдауға арналған тест тапсырмалары.

Үлгі: Педагогикалық тестілеуді психологиялық тестілеуден ажыратуға бола ма? Жауаптары: 1) иә, 2) жоқ, 3) білмеймін.

2. Жауап таңдауы күрделенген тест тапсырмалары.

Үлгі: Үлгерім нақтамасы үшін қандай тестер қолданылады? 1) зерделік, 2) нақтамалық, 3) сауаттылық, 4) топтамалық, 5) талдамалық.

Тест тапсырмаларын ұйымдастырудың басқа да көптеген түрлері баршылық, мысалы, а) сәйкестік анықтау, б) бірізділік құру в) қандай да бір нысанды тапсырыс белгілері бойынша іріктеу.

Сауалнама алу – «анкета» аталынған арнайы түзілген сауалнама жәрдемі мен жаппай дерек жинақтау әдісі. Анкета пайдаланудағы ниет адамдардың қойылған сұрақтарға ашық жауап беретініне сенімінің болуы. Алайда, зерттеулер көрсеткендей, бұл әдіс тиімділігі күтілген сенімді анықтауы жартылай, осыдан анкеталау әдісінің қолданым өрісі тарылып, одан түскен нәтижелер шынайылығына деген сенім ойдағыдай болмауда.

Анкеталаудың педагогтар үшін тартымдылығы: шәкірттермен (мұғалімдермен, ата-аналармен) жүргізілетін жаппай сауалнаманың жылдам әрі жеңіл өткізілетіндігінде, әрі одан алынған деректер автоматты өңдеуге қолайлылы.

2.7. Ұжымдық құбылыстарды зерттеу әдістері

Тәлім-тәрбие үдерістері (тәрбие, білім ұсыну, оқу-үйретім, үйренім ұжымдық (топтық) сипатқа ие. Оларды зерттеудің аса кең тараған әдісі – осы үдерістерге қатысушыларды белгілі жоспарға сай сауалнамаға тарту. Мұндайдағы сұрақтарға жауап ау-

ызша (интервью) немесе жазбаша (анкеталау) формасында болуы мүмкін.Сондай-ақ казіргі таңда деңгейлі өлшемге келтіру (шкалирование) және социомериялық әдістер мен салыстырмалы зерттеулер әдісі жиі пайдаланылуда. Бұл әдістер педагогикаға әлеуметтану ғылымынан енгендіктен социологиялық деп те аталып жүр.

Бүгінгі кезеңде педагогикалық зерттеулер барысында анкеталардың әрқилы түрлері қолданылуда: өзінше жауап құрастыруды талап ететін – ашық сауалнамалар; дайын жауаптардың бірін таңдауды қажет ететін – жабық сауалнамалар; сыналушының аты-жөні көрсетілуі тиіс – атаулы сауалнамалар және мұны керек етпейтін бүркемелі анкеталар; бұлардан басқа – толық және қысқартылған, дайындау және бақылау сауалнамалары мектеп тәжірибесіне енген. Көп қолданылып жүрген анкета түрлерінің бірі – балл бағасы көрсетілген «*қарсылықты*» анкета. Бұл қағидат негізінде өзіндік баға не басқаны бғалауға арналған сауалнама парақтары түзіледі. Мысалы, тұлға сапаларын зерттеу үшін мұндай парақтарға бес балды баға енгізіледі:

Ұқыпты 54321 Ұқыпсыз

Еңбеккер 54321 Еріншек

Дарынды 54321 Қабілеті кем

Жауап беруші байқаған сапаларға сай келесідей қағидатта таңдаған балды белгілейді:

5 – өте ұқыпты, 4 – ұқыпты, 3 – ұқыптылығы басымдау, 2 – ұқыпсыз, 1 – тіпті де ұқыпсыз.

Сапа анкеталарын түзудегі басты мәселе: сұрақ қандай болса, жауап та сондай. Мысалы, балаға «күнделікті үй тапсырмасын орындауға қанша уақыт жұмсайсың?» деген ашық сұрақ қоя тұрып, сауалнама құрастырушы күні бұрын қандай жауап болуын күтсе де болады, себебі, қай жалқау өзінің еріншектігі жөнінде мәлімет бергісі келеді? Біздің шәкіртіміз ұстазға қандай жауап керектігін өте жақсы біледі. Осыдан сауалнама жауаптары шынайы емес, ол көбінесе шындыққа жанаса бермейтін, ниетті күтілетін жағдайға жасанды сәйкестендіріледі. Ақиқат жауап алу үшін шәкіртке жанама, күңгіртті сауалдар кою қажет: сауал қоюшының не білгісі келетінін шәкірт сезбеуі тиіс. Кейбір жалпыланған сұрақтарға кеңейтілген жауаптар түзуге рұқсат беру,

тіпті соған үйреткен өте пайдалы. Бірақ ескеретін жайт бар: бірінші жағдайда сауалнама көлемі қолайсыз үлкейіп кетіп, оны ешкімнің толтырғысы келмейді, ал екінші жағдайда – сауалнама жауап беруші «шығармашылдығына» айналып кетер қаупі бар. Екі жағдайда да сауалнамаларды өңдеу қиындасып, әдіс өзінің аса керекті құндылығын жояды.

Кәсіби зерттеушілермен қатар сауалнамаларды мұғалімдер, сынып жетекшілері пайдаланып, әрқилы тәлім-тәрбие мәселелерін анықтау үшін қолданады. Дегенмен, өз бетінше сауалнама түзуге әуестенбеген жөн, жүйелі сауалнама түзу кім болса, соның колынан келе бермейді. Арнайы кәсіптенген педагог мамандардың сауалнамаларын (басылымдарда жарияланған) қолданған дұрыс. Сауалнамаларды өзге де зерттеу әдістерімен ұштастыра тәжірибеге енгізіп барған орынды.

Ұжымның ішкі қатынастарын талдау, зерттеуде ***топтық жіктемені зерттеу*** әдісі кең қолданылуы мүмкін. Сынып мүшелеріне бұл әдіс бойынша келесідей сұрақтар қойылады:

«Сен кіммен... қалар едің?» (туристік сапарға баруды, емтиханға дайындалуды, бір партада отыруды, бір команда да ойнауды және т.б.) Әр сұраққа үш «таңдау» күтіледі:

Бірінші жауап – өте қажет деген адам аты;

Екінші жауап – өте қажет деген болмай, осы болады-ау деген адам аты-жөні;

Үшінші жауап – алғашқы қалаған екеуі де болмай, жол-жөнекей таңдалған адам аты-жөні.

Нәтижеде, ұжымның кейбір мүшелерінің таңдауы өте кең, ал қалғандарының таңдауы мардымсыз. Осылайша ұжымдағы әрбір қатысушының орны, рөлі, беделі, бағдар-бағыты жөнінде тиянақты негіздеме алуға, ұжым ішінде қалыптасқан қатынастар мәні, олардың көш басшылары жөнінде ақпарат топтауға әбден болады.

Осы әдіспен ұжымдық қатынастар қалыптасуының әрқандай кезеңдерін, абырой деңгейлері мен белсенділік дәрежесін белгілеп алу мүмкін. Топтық жіктеме әдістің аса құнды тарапы – алынған нәтиже көрсеткіштерін көрнекілікке (кесте, сұлба) келтіруге болады, әрі олар сандық өңдеуге де қолайлы.

2.8. Педагогикадағы сандық әдістер

Сапа – заттың өзін не оның нендей мәнге ие екендігін танытатын қасиеттер жиынтығы. ***Сан*** – заттың шамасын, өлшем шектерін, есебін анықтайды. Сапа ежелден зат белгілерін сипаттау жәрдемімен айқындалып жүр.

Сапаны талдай отырып, зерттеуші назарға түскен материалдың бұрыннан таныс болған қай заттар тобына кіретінін және оның басқалардан айырмашылығы қандай болатынын анықтайды. Сан құбылыстар арасындағы себеп-салдарлы тәуелділіктерді ашады. Сандық талдау міндеті – анықталған қасиеттерді өлшестіру және есептеу.

Дүние құбылыстарын тану, оларды меңгеру сапалық танымнан бастау алған. Адам аса көп қиындықсыз заттар мен мүліктердің сапалық ерекшеліктерін байқастыра, жинақталған білімдерін табысты пайдаланады. Алайда, күнделікті тұрмыс-тәжірибе жалпылай ұқсас келген заттардың әрқилы қасиеттерін жіктеу және әртүрлі сапалыққа ие болған заттарды ортақ қасиеттері бойынша салыстыру талаптарын алға тартты. Осылайша, сандық өлшеу және есептеу қажеттігі пайда болды.

Қоршаған дүние құбылыстарындағы сандық және сапалық сипаттар ажыралмас байланыста, сондықтан да педагогикалық құбылыстардың сандық және сапалық деректерін бірлікті зерттеу қажет.

Соңғы кезге дейін педагогика ғылымы сапалық деңгейден әрі аса алмады. Бұл деңгейде зерттеудің байқаулар мен эксперименттен алынатындары мол материал сипатын көрсететін эмпирикалық бөлімі нақты көзге түседі, оларды қорытынды жүйеге келтіруші теориялық тұжырымдар алуға болады. Дегенмен, әзірше педагогикада дамыған ғылым белгісін құрайтын үшінші қисындық (логика) бөлім-математика жоқ. Ғылым кемелі сол ғылымның математиканы қолдана алуынан көрінетіні белгілі. Өз пәні жөніндегі сапалық ұғымдарды формальдасқан қорытулармен толықтыра отырып, педагогика теориясы қажетті реттілік пен тұрақтылыққа ілеседі.

Педагогикалық құбылыстардың сандық зерттеулері жолында кездесетін кедергілер баршылық. Солар арасында аса көзге ша-

лынатыны – ежелден қанға сінген үрдіс: сапалық талдауға машықтанған педагогтардың өздеріне белгісіздеу математикалық көзқарастарды қабылдамауы. Және бір ірілеу кедергі – педагогикалық құбылыстардың табиғаты мен сипаты. Бұлардың біздің санамызға үйреншікті өлшем не есеп көрсеткіштері жоқ. Дәстүрлі математикалық құрал күрделілігімен ерекшеленген педагогикалық құбылыстарды талдауға икемдестірілмеген. Дегенмен, мұндайда екі тәсілмен жол табуға болады: бір тараптан, құбылыстарды дәстүрлі математикалық талдауға келетіндей етіп, қарапайымдастыру, екінші жағынан – жаңа формальдасқан сипаттау тәсілдерін ойластыру және қолдану.

Педагогикада сандық әдістерді пайдаланудың екі негізгі бағытын ажырата білу қажет: біріншісі – бақылаулар мен эксперимент нәтижелерін өңдеу үшін; екіншісі – оқу-тәрбие үдерісін жобалау, нақтамалау, болжастыру, компьютерлестіру үшін. Алғашқы топ әдістері көп танымал әрі кең қолданымда. Ал зерттеушілер қызметінде өзінің жоғарғы тиімділігімен аса белгілі болған әдіс-статистикалық (есеп-қисап) әдіс. Мұның құрамында жиі іске қосылып жүрген нақты әдістеме түрлері төмендегідей:

Белгілеп алу *(*регистрация) – көзделген құбылыс тобының қандай да сапасына көз жіберіп, оны барына не жоғына орай сандық есепке келтіру (мысалы, үлгерімді не үлгермейтін балалар санын анықтау, т.с.с.);

Деңгейлеу (ранжирование) – жинақталған деректерді белгілі бірізділікке түсіру (байқалған көрсеткіштердің артуына не кемуіне орай), зерттелуші нысандардың сол тізімдегі орнын анықтау (мысалы, қатыспаған сабақтар санына тәуелді шәкірттер тізімін жасау т.с.с.)

Деңгейлі өлшемге келтіру (шкалирование) – зерттеліп жатқан сапаларға балл беру не басқа сандық көрсеткіштермен шамалап, жоғары нақтылыққа жеткізу. Деңгейлеп өлшестірудің төрт негізгі түрі белгілі: 1) атаулар (не нақтылық) өлшемі; 2) реттік (не дәрежелік) өлшемі; 3) аралық (не интервалдық) өлшемі; 4) қарым-қатынастар өлшемі.

Атаулар өлшемінде зерттелуші нысанның қандай санда, қаншалықты белгілі топта байқалатындығы не байқалмайтындығы есепке алынады. Мұндай өлшем мысалына әрқилы белгілеріне

орай топтастыру: мамандық тізімі, шәкірттер мінездемесіне орай санау, үлгермеу себептерінің саны т.с.с.

Реттік (дәрежелік) өлшемде нысан сапалары «аз» не «көп», жалпы басымдық көрсеткіштеріне байланысты ретке, тізімге түсіріледі, осыдан «бестіктер саны көбірек», «қатыспаған сабақтар саны кемдеу» сияқты қорытындылар шығаруға негіз қаланады.

Аралық (интервалды) және қарым-қатынас өлшемдерінде бір сапа бойынша алынған сандар арасындағы алшақтық не жақындық анықталады. Қарым – қатынас өлшемінде бастау нүкте («0» саны) есепке алынады: термометр, волтьметр өлшемдері.

Педагогикалық зерттеуларді түбегейлі жаңарудың күшті құралы ретінде ***ой құрылымына келтіру*** (моделирование) әдісі алға шепке шығуда. Ой құрылымы – бұл санада өрнектелген не заттай іске асырылған жүйе. Осы жүйеде зерттеуші нысанды (затты) ұқсастыра бейнелеп, оның орнына қолданады, осылайша педагогикалық құрылымды ойда түзіп, алдағы қажетті нысан жөнінде жаңа ақпарат алу мүмкіндігі туады. Құрылымда ойды түзудің пайдалылығы – ақпарат біртұтастығына қол жеткізу. Жүздеген жылдар бойы педагогика бүтінді бөлікке келтіріп, талдаумен айналысып келді; біріктіру (синтез) қажеттігі еленбеді. Ой құрылымын түзу әдісі бірігімдік бағытты негізге алып, біртұтас жүйені байланыстарымен ажырата, оның қызмет орындау мәнін қарастырады.

Бүгінгі таңда жасалған педагогикалық ой құрылымдарының көбі дидактикалық құбылыстар. Ал қазіргі педагогикаға аса қажет, яғни «бірінші» мәселе – ***тәрбелік үдерістер***. Бірақ бұл құбылыстың ой құрылымын жасау бұл күнде кемшіндеу. Себебі тәрбие ісінің аса күрделілігі, оған ықпал жасаушы жүздеген жағдаяттар, сондай-ақ шынайы тұрмысқа жанастыру мүмкіндігі болмайтын, «жанды» тірегі жоқ математикаландырылған, яғни формальды теорияға жол ашудан сақтану.

Дидактикадағы ой құрылымын түзу әдісі келесідей маңызды міндеттерді шешу үшін қолданылуда:

Оқу-үйретім материалы түзілімін оңтайластыру;

Оқу-үйретім үдерісін жоспарлауды жетілдіру;

Танымдық іс-әрекетті басқару;

Оқу-тәрбие іс-әрекетін басқару,

Оқу-үйретімді нақтамалау, болжастыру, жобалау.

Ой құрылымын жасау әдісі, әрине, жемісті, дегенмен оның қауіпті тарапы барын естен шығармаған жөн. Іс жүзінде ол үш пайдалы қызмет орындайды:

Шығармашылдық (эвристикалық) қызметі – топтастыру, жаңа заңдар табу, соны теориялар жобалау және алынған деректерге түсініктеме беру үшін;

Есептеу қызметі – ой құрылымдары жәрдемімен есептік мәселелер шешімін шығару үшін;

Эксперименталдық қызметі – қандай да бір ой құрылымдарын қолдану жәрдемімен алға қойылған мәселе болжамына байланысты тексеру жұмыстарын орындау үшін.

Ой құрылымының барша тартымдылығына, жүйені толықтай қамту мүмкіндігіне қарамастан, ол өте қатерлі де әдіс. Оның қауіпті болатыны-нақтылық пен дәлдікке келе бермейтін, шартты сұлбалардың қолданылуы мен ықтималдықтардың көптігі. Нәтижеде мұндай жағдаяттар жобалануы тиісті болмысқа жанаспайтын қиялды ой құрылымдарының пайда болуына ықпал жасайды. Ал мұндайдағы зерттеулер – уақыт пен күш қуатты бекерге сарп ету: алдымен ойластырылған құрылымның әділдігін дәлелдеп алу алдағы нәтиженің кепілі.

Педагогиканы математикаландырудың танымдық мүмкіндігі орасан. Ол ғылымды біржақты сапалық түсініктеме,баяндаулардан құтқарып,шынайы тексеруге жол ашып, жетілген өрнек белгілерін пайдалана отырып, табыстарды әділдікпен талдап, қорытуға септігін тигізеді. Зерттеулер формальдығының толық тиімділігіне жетуде маңызды шарттар сақталуы тиіс: ғылым ережелеріне сай дәлелденген анық та қайшылықсыз болжамдар; бұдан соң болатын қажетті сандағы аусымдарды қамтыған ой құрылымы; жобаны ой елегіне салып, кейін шынайы өлшемдарге келтірілген эксперименттік деректермен толықтыру. Осы бірізділік арқылы нақты құбылыстан оның математикалық суреттемесіне өтудің қисынды тізбегін жасауға болады.

3. ТҰЛҒА ҚАЛЫПТАСТУЫ ЖӘНЕ ДАМУЫНЫҢ ЖАЛПЫ ЗАҢДЫЛЫҚТАРЫ

3.1. Тұлғаның даму үдерісі

Даму – адамның сандық және сапалық өзгерістерінің жүрісі мен нәтижесі. Даму нәтижесінде адам ***биологиялық*** түр және ***әлеуметтік тіршілік иесі*** болып жетіледі. Адамның биологиялық сипаты өз ішіне морфологиялық, биохимиялық, физиологиялық өзгерістерді қамтыған тән-дене дамуынан көрінеді. Ал ***әлеуметтік*** даму адам психикалық, рухани, зияткерлік кемелденуінен байқалады.

Егер адам сана және өзіндік санаға ие болып, өз бетінше жаңғыртушы іс-әрекет орындауға қабілетті болса, онда ол адам **тұлға** деп аталады. Адам тұлға болып туылмайды, ондай қасиеттік дәреже даму барысында қалыптасады. «***Адам***» ұғымынан өзгеше «***тұлға***» түсінігі – адамның қоғамдық қатынастар, басқа адамдармен араласу ықпалында қалыптасқан әлеуметтік сапа-қасиеттерін білдіреді. Тұлға ретінде әрбір адам әлеуметтік жүйеде мақсат бағдарлы және ойластырылған тәрбие, тәлім барысында қалыптасады. Әрбір тұлға, бір жағынан, қоғамдық тәжірибені игеру деңгейімен, екінші жағынан, материалдық және рухани құндылықтар қорына қосқан қоғамдық үлесімен танылады. Тұлға болып жетілу үшін адам өзіне табиғаттан берілген және өмір мен тәрбие желісінде қалыптасқан ішкі қасиеттерін нақты практикалық қызметте аша білуі шарт.

Адам дамуы – бұл өте күрделі, ұзақ мерзімді және қарамақайшылықты үдеріс. Біздің ағзамызда болып жатқан өзгерістер өмір бойына ұласады. Ал адамның тән-дене болмысы мен рухани дүниесі, әсіресе, балалық және жас өспірімдік шақта қарқынды ауысуларға кезігеді. Адамның дамуы сандық өзгерістердің қарапайым жиынтығы немесе төменнен жоғары бағытталған ілгерілі қозғалыс тобы емес, бұл үдерістің өзіне тән ерекшелігі – сандық өзгерістердің тұлғаның физикалық, психикалық және рухани сапалық қасиеттеріне диалектикалық түрде өтіп, жаңалануы. Бұл құбылыстарды түсіндіруде әртүрлі көзқарастар қалыптасқан. Мамандардың бір бөлігі адамдардың дамуын кездейсоқ, басқарымға

келмейтін өзінше жүрісі бар деп пайымдаса, енді бір тобы даму өмір шарттарына тәуелсіз, сондықтан, тумадан берілген күштерге байланысты; адамның дамуын ешкім, ешуақытта өзгертуі мүмкін емес, тағдыр белгілейді деп топшылайды. Ал басқа бір зерттеушілер тобының пайымдауынша: даму – бұл әуел бастан қозғалысқа қабілетті құбылыс. Даму жолында көне жойылып, жаңа туындайды. Өмірге енжар икемдесуші жануарлардан адам өз дамуы үшін қажеттерін өз еңбегімен жасай алатындығымен ажыратылады.

Дамудың қозғаушы күші – қарама-қарсылықтар тайталасы. Қарама-қарсылықтардың арқасында үздіксіз қайта жасалулар мен жаңғыртулар дүниеге келеді. Қарама-қарсылықтар – бұл өзара екі қайшылықты күштердің бір-біріне сиымсыздығынан туындайтын диалектикалық үдеріс. Адам қайшылықтарды іздеп немесе ойдан шығарып, әлектенуінің қажеті жоқ, олар қадам сайын өмірлік қажеттіктердің өзгеру салдарынан пайда болып отырады. Табиғаттан адамның өзі де қарама-қайшылықты дүние болмысы.

Қарама-қайшылықтар барша адамдардың дамуына ықпал жасаушы ішкі және сыртқы, жалпы (әмбебап), сонымен бірге әр жеке адамға тән – даралықты болып ажыралады. Адамның қарапайым материалдық және ең жоғары рухани қажеттерінің және оларды қанағаттандыру мүмкіндіктері арасындағы қарама-қайшылықтар әмбебап сипатқа ие. Ішкі қарама-қайшылықтар әр адамның өз болмысынан қанағаттанбауынан туындайды. Олар жек-дара ниеттерде көрінеді. Негізгі ішкі қайшылықтардың бірі –жаңадан пайда болған қажеттіктер мен оларды іске асыру мүмкіндіктерінің арасындағы алшақтықтар. Мысалы, балалардың өз психикасы мен зияты, әлеуметтік деңгейінің жетімсіздігіне қарамай, мүмкіндіктері толысқан ересектермен бірге іс алып баруға ұмтылуы. «Қалаймын» – «қолымнан келмейді», «білемін» – «білмеймін», «мүмкін» – «болмайды», «бар» – «жоқ» – мәңгі қарама-қайшылықтарды белгілейтін қосарлы ұғымдар. Адам дамуын зерттей отырып, ғалымдар даму және оның нәтижелері – бір жағынан, және оларға ықпал жасаушы себептер – екінші жағынан, арасындағы заңдылықты байланыстарды аңдатушы бірнеше маңызды тәуелділіктерді ашты.

Неліктен кей адамдар өз дамуында өте биік нәтижелерге жетеді, ал екінші біреулер – ондай мүмкіндікке ие емес? Бұл үдерістің және оның нәтижесі неге байланысты? Ұзаққа созылған зерттеулер осы сұрақтарға орай жалпы заңдылық ашты: адам дамуы ішкі және сыртқы жағдайларға тәуелді. Ішкі жағдайлар – адам ағзасының физиологиялық және психикалық қасиеттері. Сыртқы жағдайлар – бұл адамның қоршаған ортасы, ол жасаған және дамыған аймақ. Сыртқы ортамен ықпалды араласу үдерісінде адамның ішкі мәні өзгереді, жаңа қасиеттері қалыптасады, ал бұл, өз кезегінде, алдағы өзгерістерге жол ашады.

Сонымен, адамның дамуы сандық және сапалық өзгерістердің желісі мен нәтижесі. Даму барысында адам тұлғаға айналып, сана мен өзіндік сана, дербес жаңғыртушы іс-әрекет иесі болып жетіледі. Дамудың қозғаушы күші – қарама-қарсылықтар күресі. Адамның дамуы ішкі және сыртқы жағдайлармен анықталады.

3.2. Тұлға қалыптасуында нәсілдік және қоршаған орта ролі

Дамудың қай қырлары адамның өзіне тәуелді және қай тараптары сыртқы жағдайларға, жағдаяттарға байланысты? Дамуды айқындаушы себептер тобы – ***жағдаяттар*** деп аталады, ал сол қарапайым себептердің ішіндегі ең маңызды, мәнді себеп – ***себеп-шарттар*** деп аталады. Даму үдерісі мен оның нәтижесіне әсер етуші жалпы жағдайлар мен жағдаяттар қандай?

Белгілі болғандай, адамның даму үдерісі мен оның нәтижесі үш өзекті жағдаяттардың бірлікті әрекетімен жасалады, олар – **нәсілдік, қоршаған** ***орта*** және ***тәрбие***. Негізге «нәсілдік» деп аталатын адамның тума, табиғи ерекшеліктері алынады. ***Нәсілдік*** – бұл атадан балаға берілетін тұрақты сапалар мен ерекшеліктер. Нәсілдікті тасушы – биологиялық ген (грек сөзі – туындатушы). Ағза қасиеттері табиғат жаратқан гендік рәміздерде өрнектеліп, белгілі ақпарат күйінде тіршілік өкілі тәнінде сақталатынын және бірден бірге ауысып баратынын бүгінгі ғылым дәлелдеп отыр. ***Генетика*** – адам дамуының нәсілдік бағдарлама құпияларын ашып, жариялады. Адамның нәсілдік бағдарламасы адамды даму кейпінде танытатын жалпы, сонымен қатар әрбір адамның басқаға

ұқсамас өзгешілігін білдіретін айрықша детерминантты (тұрақты да себепті) және ауыспалы бөліктерді өз ішіне алады. Нәсілдік бағдарламаның **тұрақты бөлігі** адамзаттың ұрпақ жалғастыру және адам тегіне тән нышандарды (сөйлеу, тік жүру, еңбек іс-әрекеті, ойлау, т.б.) қамтамасыз етеді. Атадан балаға адамның сыртқы белгілері: дене құрылысы, шаш, көз, тері түстері – ауысады. Қан тобы, резус-фактор, ағзадағы ақуыздардың әртүрлі бірігуі қатаң генетикалық бағдарламаға тәуелді түзілген.

Адамның жүйке жүйесі, мінезі, психикалық үдерістердің өту ерекшелігі осы нәсілдік қасиеттер тобынан. Ата-аналар тәнінде болған жүйке жүйесінің кемшіліктері, олардың арасында психикалық күйзеліс, сырқаттар –патологиялық ауытқулар ұрпақтан-***ұрпаққа*** өтіп отырады. Сондай-ақ, қан аурулары (гемофилия), қант диабеті, кейбір эндокриндік бұзылыстар, мысалы, ергежейлілік–нәсілдік сипатқа ие. Ұрпаққа ауыр зиян келтіретін жағдаяттардың бір тобы – ата-аналардың маскүнемдік және нашақорлық зиянды әдеттерінен.

Нәсілдік бағдарламаның ***ауыспалы бөлімі*** адамға тіршілік жағдайларының өзгермелі шарттарына икемдесіп баруына көмегін тигізді. Нәсілдік бағдарлама жетілдіре алмаған адамның сапақасиеттері өмір бойы жүріп жататын ***тәрбиемен т***олықтырылады. Бағдарламаның бұл бөлігін әрбір адам өз бетінше дамыта алады. Осылайша, табиғат әрбір адамға өзіндік даму және өзіндік жетілу жолымен өзінің адамилық мүмкіндіктерін іске асыруға жол ашады. Сонымен, тәрбие қажеттігі адамға оның табиғатынан берілген. Балалар өз ата-аналарынан нені мұра етіп алады – ақыл әрекетіне дайын қабілеттерді ме немесе қабілеттерді дамыту үшін қажет болған нышандарды ма? Эксперименталды зерттеулерде топталған деректерді талдау бұл сұрақтарға нақты бір жауап мүмкіндігін берді: нәсілдіктен өтетін қабілеттер емес, тек қана – ***нышандар***. Әулетке өткен нышан кейін дамуы да мүмкін немесе қолайлы жағдайлар болмаса, өшіп кетуі де ықтимал. Бәрі жағдайға байланысты: егер адамның нәсілдік бастаулары нақты қабілетке өту мүмкіндіктеріне кез болса және тұрмыс шарттары, тәрбиесі, адам мен қоғамның қажеттері орынды үйлесім тапса, нышан қабілет деңгейінен көрінеді.

Барша қалыпты адамдар табиғатынан өзінің ақыл және танымдық күштерін дамыту мүмкіндігіне ие, сонымен бірге шексіз рухани дамуға қабілетті. Жоғары жүйке қызметі типтеріндегі айырмашылық ойлау үдерістерінің жүрісін ғана өзгертуі мүмкін, ал ақыл-парасат әрекеттері деңгейіне олардың ешқандай әсері жоқ. Солай да болса, бүкіл дүние педагогтары нышандардың ақыл-ой қабілеттерінің дамуына кедергі де болатынын айғақтайды. Мысалы, маскүнемдерден туған балалардың бас миындағы енжар жасушалары, нашақорларда болатын гендік құрылым бұзылыстары, кейбір нәсілдік психикалық сырқаттар – қабілеттердің орнығуына көп кедергі келтіреді. Шылымқор ата-аналардан туған балалар өкпе ауруына шалдыққыш келеді.

Ақыл-ой әрекеттеріне негіз – жалпы нышандармен бірге арнайы нышандар да ұрпақтан-ұрпаққа беріледі. Белгілі іс-әрекет түріне адамның қалыптаса бастауы осы арнайы нышандарда. Егер адамға қажетті жағдайлар жасалса, арнайы нышандар ерте жастан-ақ белгілі болады. Мұндай нышандар: ән-күй, сурет өнері, математика, лингвистика, спорт және т.б. үшін үлкен маңызға ие.

Биологииялық нәсілдіктен басқа адам дамуына үлкен ықпал жасайтын және бір себеп-шарт – бұл ***әлеуметтік нәсілдік***. Осы нәсілдікке орай жаңа дүниеге келген адам өз ата-аналарынан және төңірегіндегілерден олардың әлеуметтік-психологиялық тәжірибесін (тіл, әдет, мінез бітістері, адамгершілік сапалары, т.б). белсенді игеруге қабілетті. Әсіресе, қызықтыратыны – моральдық нышандардың нәсілдікпен берілуі. Көп заманнан бері адам туғанан жауыз да, қайырымды да, мырза да, сараң да емес, – деген тұжырым қалыптасқан. Бала өз ата-аналарынан олардың моральдық сапаларын қабылдап – ұры не қарақшы болып өспейді.

Ендеше, неліктен көп ғалымдар «***тума жыртқыштық***» теориясын ұсынады? Осыдан, ғасырлар тұңғиығынан бізге дейін жеткен – «алма ағашынан ұзап түспейді» – деген мақал әділ ме? Бүгінгі таңда ғалым педагогтардың көбі адамның ізгілік қасиеттері биологиялық негізге ие деген пікірге ойысып отыр. Адамдар қайырымды немесе ашулы, адал немесе өтірікші, адамның жыртқыштығы, қайырымсыздығы, аш көздігі табиғаттан берілген (М. Монтессори, К. Лоренц, Э. Фромм, А. Мичерлик, т.б.) деген теория да баршылық.

Адамның тұлға болып жетілуі – әлуметтенуден, яғни басқа адамдармен қарым-қатынасқа келу үдерісінен. Адамзат қоғамынан тыс рухани, әлеуметтік, психикалық дамуы мүмкін емес, (Маугли жөніндегі аңыз-ертегіні есіңізге түсіріңіз).

Нәсілдіктен басқа адам дамуына үлкен ықпал ететін ***қоршаған орта***. Орта – бұл даму жүріп жатқан шынайы болмыс, дүние. Тұлғаның қалаптасуына әрқилы сыртқы жағдайлар, солардың ішінде географиялық, әлеуметтік, мектеп, отбасы жағдаяттары себепші болады. Олардың кейбіреулері белгілі аймақтың барша балаларына тиісті болса (географиялық жағдаят), екінші біреулері – жасаған ортаға байланысты (айталық, қала немесе ауыл) ал үшінші біреуі – кейбір әлеуметтік топтағы балаларға маңызды, төртінші жағдаяттар – бүкіл халықтың жалпы жақсарған өмірімен байланысты (соғыс және күйзеліс жылдары ең алдымен балалар қиындығы туындайды).

Араласу қатынастарына байланысты ***жақын*** және ***алшақ*** орта ажыратылады. Педагогтарды көбіне қызықтыратыны әлеуметтік және отбасы ортасы. Әлеуметтік орта балалар үшін алшақ, ұзақ орта есептелсе, ал отбасы – жақын ортаны құрайды. Бұл ортада балалар ата-анасымен, туған-туысқандарымен, жекжаттарымен, достарымен қатынас түзеді. Үй ішіндегі тұрмыстық жағдаяттар нақты баланың дамуына ықпал жасайды және ол дамудан біз ең алдымен баланың қай дәрежеде тамақтанатынын, сабақ және демалыс тәртібін, тән-дене және ақыл-ой жүктемелерінің қажетті дәрежеде болуы, болмауын анықтаймыз. Қалыпты тән-дене дамуындағы қандай да ауытқу ата-аналар мен мұғалімдер үшін баланың денсаулығына байланысты кейбір жағдайлардың қамтамасыз етілмегенінен хабар беріп, оны қалпына келтіру үшін шаралар қолдану қажеттігін білдіреді. «***Әлеуметтік орта»*** түсінігі қоғамдық құрылым, өндірістік қатынастар жүйесі, өмірдің материалдық шарттары, өндірістік және әлеуметтік үдерістердің өтуі және басқа да жағдаяттарды аңдатады. Ортаның адам қалыптасуына ықпалы қандай? Қоршаған орта маңыздылығын барша дүние педагогтары мойындауда. Дегенмен, сол ортаның ықпал дәрежесін бағалауда әртүрлі көзқарас қалыптасқан. Дерексізденген (абстракт) орта болмайтыны белгілі. Нақты қоғамдық орта – адамның нақты өмір жағдайлары, оның отбасы, мектебі,

достары болады. Осыдан алыс және жақын қоршаған орта неғұрылым қолайлы жағдайларды қамтамасыз ете алатын болса, соғұрылым адам өз дамуында жоғары деңгейлерге көтеріледі.

Адам дамуында, әсіресе, балалық шағында ***отбасының*** маңызы орасан. Адамның алғашқы кезеңі – өте қажет даму және қалыптасу дәуірі – осы жастық шағына байланысты. Бала өзі туып өскен және дамыған отбасының дәл бейнесін қайталайды. Оның қызығулары мен қажеттері,көзқарастары, құндылықтар бағыты өскен отбасының сипатына тәуелді: осы отбасында баланың табиғи нышандарының дамуына қолай материалдық және басқа да жағдайлар жасалады. Тұлғаның адамгершілік және әлеуметтік сапалары да – отбасынан бастау алады.

Қазіргі күнде қай отбасы болсын, қиын кезеңді басынан кешіріп жатыр. Ажырасқан некелер, бір тарапы кеміс отбасылар, әлеуметтік кіріптарлық пен жоқшылыққа ұшыраған балалар санының көптігі – көз алдымыздағы қоғамдық жағдайлар.

Отбасы дағдарысы, мамандардың пікірінше, көптеген келеңсіз қоғамдық құбылыстардың, ең алдымен, кәмелетке жетпегендер ортасындағы тәртіп бұзушылықтың басты себебіне айналып отыр. Елдегі құқық бұзушылардың басым көпшілігі 14 пен 18 жас аралығындағы жас өспірімдер. Бұл қоршаған орта ықпалының кері кетіп жатқанын, онымен бірге даму нәтижесінің де төмендегенін байқатады.

Не маңыздылау – қоршаған орта ма, нәсілдік пе? Мамандар пікірі бөлінеді. Кей педагогтардың бағалауынша, барлық жағдаяттар арасында ортаның ықпалы 80% құрайды. Екінші бір зерттеушілердің есебінде, керсінше, 80% даму – нәсілдіктен. Негізгі жағдаяттардың ақыл дамуына ықпалы жөнінде ағылшын психологы Д. Шаттлеворт (1935 ж.) келесідей қорытынды жасаған:

Ақыл дамытушы жағдаяттардың 64% нәсілдік ықпалдан;

16% – отбасы жағдайлары деңгейінің айырмашылығынан;

3% – сол отбасындағы балалардың тәрбие айырмашылығынан;

17% – аралас себеп-шарттардан (нәсілдіктің ортамен бірлікті әсерінен).

Әр адам өзінше дамиды. Сондықтан, әркімде болатын нәсілдік және орта ықпалдары әрқилы. Ал енді бұл себептердің қайсысы қаншалықты ықпал жасайтыны, олардың араласа қандай нәтижеге

әкелетіні көп жағдаяттарға тәуелді. Олардың өлшемі, сипаты дәрежесін сандық көрсеткішке келтіру тіпті мүмкін емес.

Сонымен, адамның даму үдерісі мен оның нәтижесі үш негізгі жағдаяттардың (нәсілдік, қоршаған орта және тәрбие) бірлікті әсерімен анықталады. Нәсілмен берілетін қабілеттер емес, тек нышандар ғана. Биологиялық нәсілдікпен бірге әлеуметтік нәсілдік те болады.Осы жағдаяттан дүниеге жаңа келген адам ата-аналарының және төңірегіндегілердің әлеуметтік-психологиялық тәжірибесін, тілін, әдеттерін, мінез бітістерін, адамгершілік сапаларын, тағы басқаларды игереді. Адамның дамуына нәсілдіктен басқа қоршаған орта да мәнді ықпал жасайды.

3.3. Даму және тәрбие

Нәсілдік пен қоршаған орта ықпалдары тәрбие арқылы қажетті бағдарға келтіріледі. ***Тәрбие*** – табиғаттан болған кемшіліктер мен ортаның зиянды әсерлерін «жөндейтін» – басты күш. Осы тәрбиеге ғана байланысты қоғамға толыққанды тұлға келеді. Тәрбиенің тиімділігі оның мақсат бағдары, жүйелі болуымен бірге кәсіби маманданған басшылықтан. Тәрбиенің нәтижелілігі оның адам санасына негізделіп, және сол адамның өзінің қатысуын талап етуінде. Ал онымен бір уақыттағы нәсілдік және орта ықпалы ырықсыз, санадан тыс жүріп жатады. Осы жайттарға орай тұлғаның қалыптасуындағы тәрбиенің рөлі, орны, мүмкіндіктері айқындалады. Тәрбие күші (тиімділігі) әртүрлі бағаланады, бұл бағалардың шектері өте кең. Қолайсыз нәсілдік немесе қоршаған ортаның келеңсіз ықпалы басым болса, тәрбие нәтижесі мәнсіз, тіпті жоқтың қасы. Ал қолайлы жағдайларда – адам табиғатын өзгертіп, оның керекті бағытта қалыптасуындағы бірегей де ең күшті құрал – тәрбие. Дегенмен, «бәрі тәрбиенің қолында» деп жар салған педагогикалық теория өзін ақтамады. Тәрбиемен, әлбетте, көп нәрсеге жету мүмкін, бірақ адамды толығымен өзгертуге оның күші жетпейді. Адамдар тағдырында тәрбиенің көзге көрінбейтін әсерден бастап, ең жоғары мүмкіндіктерді дамытуға дейін әрқилы үлесі бар.

Орынды ұйымдастырылған тәрбиенің маңызды міндеттерінің бірі – *қабілеттері мен табиғи мүмкіндіктеріне сәйкес* адамды

дамыту және оның бейімділігі мен дарынын ашып, айқындау. Табиғаттан берілген нышандарға арқа сүйеген жағдайда ғана тәрбие қажет болған сапалардың дамуын қамтамасыз ете алады. Егер табиғи ерекшеліктер ескерілмесе, тәрбие нәтижесін күту – босқа кеткен еңбек. Бұған жарқын мысалдар бар. Зерттеуші Н.И.Ладыгина-Котс өз сәбиімен бірге маймылдың баласын қоса тәрбиелеуді жоспарлапты. Тамақ, күтім, ойындар және тағы басқалар, яғни өмірлік шарттар екеуіне де бірдей болған. Маймыл баласына сәбиге болған жағдайлардың бәрі де теңдей жасалса да, ол адамға тән болған бірде бір психикалық сапаны меңгере алмаған.

Адам дамуына ықпал жасай отырып, тәрбие сол дамудың өзіне тәуелді келеді, сонымен бірге дамудың әр деңгейінен жаңа бастаулар алып отырады. Осыдан даму мен тәрбиенің күрделі диалектикалық өзара қатынасы көрінеді. Тәрбиенің тиімділігі баланың тәрбие ықпалдарын қабылдауға деген дайындық деңгейінен байқалады.

Адамдар тәрбие ықпалына теңдей түсе бермейді. Әрқилы адамдар әртүрлі жағдайлардағы тәрбиелік ықпалдар күшін түрліше қабылдайды. Тәрбиеге икемдік әр балада әрқилы: кей балалар жылдам әрі көп еңбектенбей-ақ тәрбие жолына түседі, ал екінші бір балаларды көзделген мақсатта тәрбиелеу көп еңбек сарп етуді қажет етеді. Тәрбиеленушілер тарапынан болатын сыртқы күштерге, яғни тәрбиеге қарсылық соңғы нәтижеден күні ілгері дерек береді. Сондықтан, тәрбиеде нақты жағдайлар мен адамдар арасындағы қарым-қатынас үлкен маңызға ие.

Тәрбиелік ықпал күші бірнеше шарттар мен жағдайларға тәуелді. Танымал педагог және психолог ***Л.С. Выготский*** (1896 – 1934) тәрбие мақсаттары мен әдістері тек қана баланың енді жетілетін, «***ең жақын даму***» аймағына да сәйкес болу заңдылығын ашты. Мұндай деңгей екеу: 1) нақты даму аймағы, 2) жетілуі қажет даму аймағы. Бұл деңгейлерді келесідей белгілеріне қарай анықтау мүмкін. Бірінші деңгейде бала тапсырманы өз бетінше орындайды, ал екінші деңгейде оны өз бетінше атқара алмайды, сондықтан оған ересектердің жәрдемі қажет. Жақсы тәрбие – бұл даму алдынан жүретін тәрбие. Тәрбиенің міндеті алдымен «жақындатылған даму өрісін» түзіп, оны кейін «нақты даму алаңына» ауыстыру. Әрдайым тұлға қалыптасуына ықпал ететін дамуды өз жетегіне

алушы – бұл тәрбие. Мұндай тәрбие әлі пісіп жетілмеген, бірақ тіктелу шағына түскен үдерістерге бағытталады. Балалардың мейлі тән – денелік, мейлі ақыл дамуы болсын, ешқайсысын да шектен тыс асықтыруға, олардың іс-әрекетін ойластырмай, көлем жағынан көбейтуге және күрделендіруге болмайды. Зерттеулердің көрсеткеніндей, жас балалардың көбі алты жастан жүйелі оқу-үйретімге қатысуына болады. Бірақ бұл жаста бастаған оқу-үйретім сабақтары ерекше ұйымдастыруды, қажетті қозғалыс, дем алу, тамақтану жағдайларын қамтамасыз етуді талап етеді.

Сонымен, адам дамуы тәрбиеге негізделеді. Ол табиғат және қоршаған орта толтыра алмаған кемшіліктерді түзейтін басты күш. Тәрбиенің ықпалды болуы оның мақсат бағдарлылығына, жүйелілігіне, маманданған басшылығына тәуелді. Бірақ тәрбие мүмкіндіктері кейбір жағдайларда шектеулі болады.

3.4. Табиғи сәйкестік қағидаты

Тұлға дамуында нәсілдік (табиғи) жағдаяттардың үлкен маңызға ие екендігі ежелгі дүниеден-ақ белгілі болған. Тұрмыста ұдайы дәлелденіп келе жатқан бұл тұжырым уақыттардың өтуімен педагогиканың тұғырлы және жетекші қағидатына айналды. Бұл қағидат кейін келе ***табиғи сәйкестік қағидаты*** деп аталатын болды. Осы принцип адамға табиғаттың бір бөлігі ретінде қарау қажет екенін алға тартады, адамның табиғи күштерін арқау етіп, бұларды оның дамуына пайдалануды ұсынады. Ежелгі дүние ғылымы адам тәрбиесін табиғаттан бөлек жүргізілетін іс деп тіпті де ойына алмаған. Көне Рим шешені ***Цицерон***: «Егер біз табиғат ізінен көсемге ергендей жүретін болсақ, ешуақытта да адаспаймыз», – деп ұрандаған. Ұлы ***Я.А. Коменский*** бірнеше ғасырлардан кейін ұмыт қалған табиғи сәйкестік идеясын қайта көтеріп, оның тәрбиедегі маңызын ашып берді. Тәрбиенің табиғи сәйкестік қағидаттары осы ұлы педагог – ғалымның «Ұлы дидактика» кітабында мейлінше толық келтірілген. Я.А.Коменский тәрбиенің табиғи негіздемелерін қадам-қадаммен ашып берді. Олардың қай-қайсысы да жоғары мән-мағыналылығымен және ғылыми қисынымен ерекшеленеді. Төменде «Ұлы дидактика» кітабынан келтірілген сілтемелер мұның айғағы:

Табиғат еш нәрсені өз мезетінсіз іске қоспайды.

Табиғат өз әрекеттерін сапырылыстырмайды, әрқайсысын өз алдына, белгілі тәртіпте орындайды.

Табиғат өзінің әрқандай әрекетін ішкі құрылым түзуден бастайды.

Табиғат қандай да қалыптастыру ісін жалпыдан бастап, ерекшесімен тәмамдайды.

Табиғат әрқандай қарама-қарсылықтар мен зияндарды мұқият айналып өтеді.

Табиғат ешқашан жарамсызды пайдаланбайды.

Табиғат материяны формаға келетіндей етіп пайдаланады.

Табиғат жеңілден қиынға қарай қозғалыс жасайды.

Табиғат өзіне артық жүктеме алмайды.

Табиғат асықпайды, алға қарай жайымен ілгерілейді.

Табиғат ешнәрсені өзі пісіп жетілмей, сыртқа шығаруға асықпайды.

Табиғат әрдайым өзіне көмектеседі.

Табиғат барша затты тұрақты байланысқа келтірген.

Табиғат заттардың сандық және сапалық қатынастары арасында теңдік сақтайды.

Шәкірттің табиғатына тән емес нәрсенің бәрі ол үшін жат.

Мұғалім табиғаттың үкімшісі емес, оның жәрдемшісі; оны түзуші емес, жаңалаушы.

Я.А.Коменскийдің табиғи сәйкестік қағидатын ***Джон Локк*** қуаттап, әрі қарай дамытты: «Балалармен тәрбие қатынасына түскен әрбір адам, олардың табиғатын мейлінше зерттеп, туғаннан берілген нышандарын айқындауы, оларды қалай жетілдіру және қалай пайдалану керек екенін ойластыруы қажет».

Осы қағидаттың әсеріне көзі жеткен ***И.Г. Песталоций*** былай депті: «Қалаған ғылыми пәннің ізгі нәтижесі – адам табиғатын жетілдіру, оны дамытып, мүмкін болған жоғары деңгейге көтеру. Ғылым дамуы емес, ал сол ғылымның арқасында адам табиғатының дамуы… қасиетті міндет. Сондықтан, адам табиғаты ғылымға сәйкестендірілмей, керісінше, ғылым адам табиғатына икемдестірілуі тиіс».

Ұзақ уақыт желісінде табиғи сәйкестік қағидаты педагогикадан тыс, ұмыт қалды. Осы қағидатқа қайта оралумен мектеп педа-

гогикасы не ұтуы мүмкін? Бұдан біздің ұтатынымыз – ең алдымен балалардың мүмкіндіктерін түсіну. Бұл арқылы теңестірілген шәкірттерге арналған бірдей мектеп бағдарламалары және мектеп пәндерін игеру қабілеттері әртүрлі болған балалар арасындағы қайшылықтарды үйлестіре пайдалануға болады.

Табиғи сәйкестік қағидатын жадтан шығарудан көп елдерде тәрбие дағдарысы өріс алды. Тәрбиеленушілер денсаулығының төмендеуін, адамгершіліктің кері кетуі және психикалық ауытқуларды көзімен көрген бұл елдердің педагогтары өз қателерін мойындаудан қорықпай, ғасырлар таңдауынан өткен дәстүрлі педагогикаға қайта мойын бұрды. Бұл жөнінде неміс профессоры ***Л.Гурлитт***: «Денсаулық құнымен қолға енген мәдениет түкке де тұрмайды, ол мәдениетсіздіктен зияндылау, өмір сүруге пайда бермейтін дайындықты өмір мақсаты деп атауға болмайды. Бізге мүгедек, тар кеуделі, ақшамсоқыр, қаны жетімсіз, жүйкесі шаршаған, сондықтан да босбелбеу де аурушаң адамдарды дүниеге келтіретін бүгінгі тәрбиеміз түп тамырынан жойылып, халықтар өмірінен аласталуы тиіс». Біздің елімізде мектеп мерзімінің ұлғайтылуы, бағдарламалардың жеңілдетілуі, бала тәрбиесі сапасының көтерілуі тәлім-тәрбиенің қоғамда қалыптасып жатқан, дұрыс жолдары мен прнциптерінің қайта қолданымға келуінен. Егер әрбір педагог осы табиғи сәйкестік қағидаты талаптарына орай қызмет етсе, тәрбиедегі қате – кемшіліктер азайып, ал оның нәтижесі әлдеқайда көтерілер еді.

3.5. Іс-әрекет және тұлға дамуы

Дамуға нәсілдіктің, қоршаған ортаның және тәрбиенің ықпалына қосымша әсер ететін аса маңызды жағдаяттардың және бірі – бұл тұлға іс-әрекеті. ***Іс-әрекет*** ұғымы қандай да жұмысты орындау үшін жасаған адам қимыл-қозғалыстарының бәрін аңдатады.

Тарих тұңғиығынан іс-әрекет бабында небір дана бақылаулар бізге дейін жеткен: «Баланың немен және қалай шұғылданатынын айтсан, оның қандай адам болып жетілетінін айтып беремін»; «Қаңғыбас болғанның ешқайсысы да дегеніне жете алмаған»; «Қанша тер төксең – сонша емерсің»; «Адам өз бақытының ұстасы»; «Ерте тұрғанның ырысы артық»; «Еңбегіне қарай

сый-сияпаты»; «Өнерлінің қолы гүл» т.б. Даму нәтижелері мен іс-әрекет қарқындылығы арасында тікелей байланыс болатыны айдан анық. Бұдан даму үдерісінің және бір жалпы заңдылығы ашылады: *шәкірт неғұрылым белгілі салада көбірек іс-әрекет жасаса, оның сол саладағы даму деңгейі соншама жоғары келеді.* Әлбетте, бұл заңдылықтың шексіз қолданыла беруі мүмкін емес. Ол жағдай әрбір адамның қабілеттеріне, жасына, іс-әрекеттің өзінің қарқындылығы мен ұйымдасуына тәуелді келеді.

Іс-әрекет барысында адамның жан-жақты және біртұтас тұлғалық дамуы жүріп жатады, оның қоршаған дүниеге көзқарасы, қарым-қатынасы қалыптасады. Таңдалған іс-әрекет көзделген тұлғалық қасиеттердің қалыптасуына ықпал етуі үшін оны қажетті деңгейде ұйымдастыру және келелі бағдарлап отыру қажет. Бұл тәрбие болмысында өте күрделі іс. Өкінішке орай, көп жағдайларда осы күрделілік даму мүмкіндіктерін шектейді; кейде тәрбиеленушілер ең қажетті болған жағдаяттарға – қоғамдық, еңбек, таным әрекеттеріне белсене араласа алмай, енжар бақылаушы күйінде қалып, дайын ережелерді жаттаудан ары өте алмайды.

Балалар мен жас өспірімдердің іс-әрекеттерінің негізгі түрлері – ойын, оқу-үйренім,еңбек. Бағдары бойынша іс-әрекет танымдық, қоғамдық, спорттық, көркем өнерлік, техникалық, кәсіптік, құмарлық (гедоникалық) болып ажыратылады. Барлық жастағы балалардың іс-әрекеттерінің ерекше түрі – тілдесу, қатынасу (ортақтасу).

Іс-әрекет өз сипаты бойынша белсенді (актив) және енжар (пассив) болуы мүмкін. Тіпті, кішкентай ғана сәбидің өзі белсенді тіршілік иесі болып көрінгенді қалайды. Ол жасына қарамай үлкендерге, қатарына қандай да талаптар қояды, төңірегіндегі кісілерге, заттарға, болып жатқан оқиғаларға өз қатынасын білдіруге тырысады. Уақыттың озуымен қоршаған орта және тәрбиенің ықпалы арқасында белсенділік көтерілуі де мүмкін, кейде төмендеуі де ықтимал. Мысалы, адам көп жұмыс істеуі мүмкін, бірақ іске құлықсыз, көңілі құламай, орындауы қалай болса, солай – енжар. Әлбетте, мұндай іс-әрекет адамды жоғары нәтижелерге жеткізбейді. Дамудың тиімді болуы іс-әрекеттің белсенділігіне, көңіл-күй жарасымдылығына тәуелді. Адам таңдаған ісіне жантәнімен кірісіп, өзіндегі бар мүмкіншіліктердің бәрін іске жұмыл-

дырып, өзін кемелденген тұлға ретінде көрсете білуі қажет. Мұндай қызмет адамға қанағат ләззатын әкеліп, шабыт пен қуаттың көзіне айналады. Сондықтан да, іс-әрекеттің маңыздылығы оның өздігінен ғана емес, сол әрекетте көрінетін тұлға белсенділігінің деңгейіне байланысты.

Белсенділік оқу-үйретім барысында шәкіртке тезірек және табысты әлеуметтік тәжірибе топтауға мүмкіндік береді. Оның қарым-қатынас, тілдесу қабілеттерін дамытады, қоршаған болмысқа деген көзқарасын қалыптастырады. Баланың ақыл-парасат дамуын ***танымдық белсенділік*** қамтамасыз етеді. Бұл үшін балаға танымдық мәселелерді шешумен бірге игерілген білімдерді тұрмыста қолдану қажеттігі де тән болуы тиіс. Себебі, еңбектегі белсенділік тұлғаны өзінің рухани және адамгершілік дүниесін тез арада және тиімді қалыптастыруға ынталандырады, оны көп және нәтижелі еңбектенуге бағыттайды.

Белсенділіктің барша көріністерінің негізінде бір ғана тұрақты дерек көзі – ***қажеттілік*** орын алған. Адам қажеттіліктерінің көп түрлілігі оларды қанағаттандыру үшін қолданылатын іс-әрекеттердің де санқилылығын туындатады. Өсіп келе жатқан адамға белсенділіктің пайдалы бағыттарын көрсетіп, алдамшы қырларын мейлінше бәсеңсіту – педаготар үшін тұрақты да, өте күрделі де міндет. Күрделілігі – адамның жеделдете кемелденуі дәуірінде іс-әрекет қажеттері мен сеп-түрткілері (мотивтері) өте қозғалмалы және ауыспалы келеді. Сондықтан әртүрлі жас сатыларында іс-әрекет түрлері ауысып баруы шарт. Жалпы мектептік тәрбиенің өзгерістер ізімен үлгере орындалуы өте қиын, солай да болса, әрқандай тәрбиелік іс мезетінен бір де кешікпей жүргізіліп, келеңсіз салдардың алдын алып отыруы қажет.

Әрбір адамның өзіндік белсенділігі оның қабілеттері мен дарынының дамуы және табыстарға жетуінің міндетті кепілі. Бала тәрбиесімен қандай да бір ғажайып тәрбиеші шұғылданбасын, оның өз әркет-ықыласы болмаса, ешқандай нәтиже болуы мүмкін емес. ***К.Д. Ушинский*** пікірінше, бала өзі оқып-үйренуі тиіс, ал педагогтың қызметі оған игерілуі қажет материалды ұсыну, оның оқу-үйренім үдерісін басқару. Осыдан, дұрыс қойылған тәрбиеде шәкірт педагогикалық ықпалдың тек нысаны ғана емес, ол сонымен бірге өз тәрбиесін ***белсенді*** өз қолына алған – ***субъект***.

Іс-әрекет сияқты ***тұлға белсенділігі*** де таңдамалы сипатқа ие. Тұлғаның дамуы кезкелген әсерден болмайды, солардың ішінде адамның өз қажетіне сай келген, оның тұлғасына жарасымды болған, шынайы болмысқа деген оның көзқарастарына сәйкес ықпал болса ғана, бала дамуы қарқынды жүреді.

Тұлғаның белсенділігі дамудың алғышарты ғана емес, оның нәтижесі де. Қоғамдық белсенді, ынталы, шығармашыл және өзі мен төңірегіндегі қатысқан адамдардың бәріне бірдей жақсылық пен қуаныш беретін тұлға қалыптасуына ықпал етуші тәрбие әрдайым өз мақсатына жетіп отырады. Саналы, педагогикалық сынақтан өтіп, ұйымдастырылған шәкірт іс-әрекеті белсенділіктің қай түрін де қамтамасыз ете алады. Өсіп келе жатқан адамға толық іс-әрекет мүмкіндігін ашып беру, өз күш-қуатын белсенді қолдануға қажет әрекет тәсілдерімен қаруландыру, тұлғалық ерекшеліктерді жете зерттеу және әр тұлғаның болмысындағы табиғаттан берілген нышандар мен дарындылық белгілерін мейлінше жайып салу – әрбір тұлғаның даму үдерісін ақылгөйлікпен бағыттаушы *ұстаз – педагогтың өз ар-намысы мен қоғам алдындағы борышы*. Сонымен, бала, жас өспірім дамуының маңызды жағдаяттарының бірі – оның меншікті өз әрекет – қызметі. Мұғалім қаншама жақсы бола берсін, өзі еңбектенбеген шәкірт көздеген мақсатына жете алмайды. Әртүрлі іс-әрекет бала ықыласымен орындалып, шартты түрде белсенді болуы қажет. Орындаған ісінен шәкірт ләззат және қанағат табуы керек. Белсенді іс ешқашан шаршатпайды.

3.6. Тұлғаның даму нақтамасы

Педагогикалық тәжірибеде тәрбиеленушінің даму деңгейіне байланысты жетістіктерді дер уақытында зерттеп тұру қажеттігі күннен-күнге үлкен маңызға ие болуда. Бұл қажеттік тұлғаның қалыптасу үдерісін тиімді басқару үшін, ондағы жүріп жатқан өзгерістердің тереңдігін, қарқыны мен ерекшеліктерін білу керектігінен туындаған. ***К.Д.Ушинскийдің*** «Егер педагогика адамды барша тараптан тәрбиелегісі келсе, онда ол сол адамды ең алдымен жан-жақты білуі шарт» – деп өз уақытында нақтаманың (диаг-

ностиканың) нақты оқу-үйретім, тәрбие үдерісіндегі маңызын баса көрсеткен.

Нақтама (диагностика – грек сөзі: диа – ашық, айқын және гнозис – білу) – зерттелуші нысан немесе үдеріс жөніндегі ақпараттарды күні ілгері алудың жалпы тәсілі. Педагогикалық даму саласындағы нақтаманың мән-мағынасы, медицинадағы сырқатты күні бұрын анықтаумен бірдей. Нақтама жолымен тәрбие үдерісіндегі қандай да өзгерістердің белгілері мен себептері, сипаттары шынайы анықталса, онда тәрбиені болашақта дұрыс жолға келтірудің жоспарына негіз береді. Дұрыс орындалмаған нақтама барлық еңбекті зая етіп, алдағы тұрған мақсатқа жетудің кедергісін азайтпақ түгіл, оны асқындырып жібереді. Сондықтан да, даму желісін нақтамалау шебер маман мен жауапкершілікті талап ететін өте маңызды тұрмыс-қызметтік іс.

Шәкірттің тән-дене дамуын нақтамалау қиындық тудырмайды. Бұл үшін бүкіл дүние жүзінде жалпы және айрықша сапалардың даму дәрежесін өлшестіруші ерекше тесттер (нұсқау-көрсетпелер) қолданылады. Берілген тапсырманы орындауына қарай баланың қажетті деңгейге, тән-дене дамуындағы нақты өлшемдерге сәйкестігі анықталады. Алынған деректер жас мүмкіндіктерімен салыстырылады.

Рухани, әлеуметтік дамуды нақтамалау үлкен қиындық тудырады. Бұл мақсатта қолданылатын әдістемелер әзірше күрделі, қорытынды дәлдігін қамтамасыз ете бермейді. Нақтама сенімділігін көтеруге орай кешенді тексерістер, антропометриялық, әлеуметтік және психологиялық деректер жинақталып, өзара салыстырылады, ал бұл үшін арнайы жабдықталған клиникалар мен зерттханалар, дайындықты мамандар қажет. Нақты педагогикалық болмыста мектеп психологтары мен мұғалімдер тұлғаның жекеленген қасиет-сапаларын анықтауы мүмкін, бірақ мұндай зерттеулердің нәтижесіне негіздеп, даму құрылымдарына жалпы баға беріп болмайды.

Тәрбиеленушілер дамуындағы кейбір ерекшеліктерді нақтамалаудың қарапайым әдістерін үйреніп алу кәсіби педагогикалық дайындықтың аса маңызды шарты. Мектеп мұғалімдерін аса қызықтыратын жайттар – балалардың ақыл-ой әрекеттерін, мінез-

құлық сеп-түрткілерін, қажетсіну деңгейін, көңіл-күй шабытын, әлеуметтік бітістер дамуы мен т.б. маңызды сапаларын күні ілгері байқастыру. Аталған сапаларды зерттеудің кең тараған әдісі – бұл тестілеу. Мұғалімдердің өз қызметтерінде пайдалануы үшін алты жасар балалардың ойлау қабілетін анықтауға жәрдемін тигізер тесттерді үлгі ретінде ұсынып отырмыз:

Қай жануар үлкенірек – ат па, ит пе?

Ат = 0, қате жауап = –5.

Күндіз сабаққа барамыз, ал түнде …?

Ұйықтаймыз = 0, ойнаймыз, сабақ дайындаймыз және т.б. = –3.

Күндіз жарық, ал түнде …?

Қараңғы = 0, қате жауап = –4

Аспан көк, ал шөп …?

Жасыл = 0, қате жауап = –4.

Алма, алмұрт, шие…бұл не?

Жеміс = 1, қате жауап = –1.

Қызыл бағдаршам не үшін жанады?

Сақтандыру үшін, т.т.= 0, қате жауап = –1.

Сағат неше? (қағаз сағатта: жетіге 25 мин. қалды, 5 мин. кем 8, он екіге 5 мин. қалды).

Жалпы көрсетілген = 4, бір ғана уақыт көрсетілген = 3, білмейді = 0.

Алматы, Астана деген не?

Қалалар = 1, станциялар = 0, қате жауап = –1.

Кішкентай сиыр – бұзау, кішкентай ит…, кішкентай қой…?

Күшік, қозы = 4, екеуінің біреуі = 0, қате жауап = –1.

Ит мысыққа не тауыққа ұқсай ма? Несімен ұқсайды?

Мысыққа (бір белгісі жеткілікті) = 0, тауыққа (ұқсас белгі келтірмей –ақ) = 1, тауыққа = –3.

Автомобильдегі тежеуіш неге керек?

Екі себеп (таудан түскенде, тоқтау үшін және т.б.) = 4, бір себеп = 0, қате жауап = –1.

Балға мен балта несімен ұқсас?

Екі ұқсастық = 3, бір ұқсастық = 2, қате жауап = 0.

Жолбарыс пен мысық несімен ұқсас?

Екі ортақ белгі = 3, бір ұқсастық = 2, қате жауап = 0.

Футбол, волейбол, суда жүзу – бұл…?

Спорт (дене шынықтыру) = 3, ойындар (жаттығу, жарыс) = 2, қате жауап = 0.

Қандай автокөліктерді білесің?

Үш жол көлігі және ұшақ не корабль = 4, жәрдемдесумен жауап = 2, қате жауап = 0.

Кәрі жас адамнан қалай ажыратылады?

Үш белгі = 4, бір не екі ерекшелік = 2, қате жауап (таяғы бар, шылым шегеді) = 0.

Адамдар неге спортпен шұғылданады?

Екі себеп = 4, бір себеп = 2, қате жауап = –3.

Неліктен сабақтан қашу жаман?

Дұрыс жауап = 2, қате жауап = 0.

Тест нәтижесі – жеке сұрақтарға берілген балл қосындысы.

Нәтижелердің топтастырылуы (классификациясы):

Өте жақсы…+24 және одан жоғары

Жақсы…+14+23 дейін

Қанағаттандырарлық…+0+13 дейін

Жаман…–10 –12 дейін

Өте жаман… –11 – одан төмен.

4. ШӘКІРТТЕРДІҢ ЖАС ЖӘНЕ ДАРАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

4.1. Жастық кезеңдер реті

Тән-дене, сондай-ақ ақыл дамуы адамның жастық кезеңдерімен тығыз байланыста екендігі ежелгі дәуірден белгілі болған. Бұл өзінен-өзі айқын шындық, дәлелді қажет етпейді: неғұрылым адам ұзақ өмір сүрсе – бойы өседі, денесі қатаяды, жастың келуімен даналық қонады, тәжірибе топталады, білім қоры ұлғаяды. Әр жас кезеңінің өзіне тән – дене, психикалық және әлеуметтік даму деңгейі сәйкес келеді. Әлбетте, бұл сәйкестік жалпы және тұтастай жас кезеңдеріне тура келеді, ал нақты адамның дамуы қандай да ауытқулармен қабаттаса жүруі мүмкін. Даму үдерісін дұрыс басқару үшін педагогтар ертеден – ақ адам өмірінің кезеңдерін белгілі уақыт топтарына жіктеуге тырысқан. Бұл іспен өз замандарында ғалым-педагогтар: Коменский, Штрац, Бюллер, Горлок, Левитов, Эльконин, Пршигода, Ванек, Шванцара және т.б. айналасып, жастық кезеңдерге бөлістірудің бірнеше ондаған сұлбасын ұсынған. Солардың ішінде педагогтардың көпшілігінің қолдауын тапқан бір жүйеге назар аударайық.

Кезеңге бөлу жас ерекшеліктеріне негізделеді. Жастық ерекшеліктер деп нақты өмір дәуіріне тән анатомиялық, физиологиялық және психологиялық сапаларды атаймыз. Жастық ерекшеліктер мәні адамның тән-дене дамуынан айқын көрінеді. Бойдың өсуі, салмақ қосылуы, алғашқы тістердің пайда болуы, кейін олардың түсіп, ауысуы, жыныстық жетілу және басқа да биологиялық үдерістер елеусіз ауытқуларымен әртүрлі жас кезеңдерінде жүріп жатады. Адамның биологиялық және рухани дамуы өзара тығыз байланыста болғандықтан, психикалық аймақтағы өзгерістер де белгілі жас кезеңдеріне сәйкес келеді. Биологиялық өзгерістер сияқты қатаң белгілі бір жас кезеңіне сәйкес болмаса да, әлеуметтік пісіп жетілу көрініс береді, тұлғаның рухани даму желісінде өз кезегімен орындалып жатады. Осылардың бәрі адам дамуы мен оның жастық кезеңдерін белгілі сатыларға бөлуде табиғи негіз қызметін атқарады.

Дамудың толық кезеңдестігі (периодизациясы) адамның бүкіл өмірін белгілі дәуірлерімен қоса қамтиды. Ал ішінара (частичные) сатыларға бөлу нақты ғылым саласын қызықтырған өмірдің бір бөлігін өз ішіне алады. Мектеп педагогикасын баланың мектепке дейінгі кіші мектеп, орта және жоғары жасындағы өмір және даму кезеңдері қызықтырады. Бұл баланың туылғаннан он сегіз жасқа дейінгі өмір аралығы. Психология аймағында да балалардың психикалық даму кезеңдерін айырады, бірақ психологиялық кезеңдерге бөлу педагогикалық жас кезеңдерімен бірдей сәйкес бола бермейді, себебі психика дамуы ананың жатырында басталады, ал бала тәрбиесі оның дүниеге келген мезетінен басталады. Баланың даму ерекшеліктерін әр жас кезеңіне байланыстыра түсіну қажет :

Педагогикалық кезеңдерге бөлудің негізін, бір жағынан, дене және психикалық даму сатылары құраса, екінші жағынан, бұл тәрбие жүріп жатқан жағдайларға байланысты келеді.

Жүйке-жүйесін және дене мүшелерін біріктірген ағзаның биологиялық пісіп жетілуі және онымен бірге жүретін танымдық қабілеттердің даму сатылары өз бетінше жасайтын үдеріс, табиғи құбылыс болса, ал саналы құрылған тәрбие жас кезеңдері ерекшеліктеріне икемдесуі және оларға негізделуі қажет. Педагогикада дамудың жастық сатыларын мойындамау әрекеттері де болған. Тіпті, орайлас әдістеме табылса, қалаған 3-4 жастағы баланы жоғары математикаға, басқа да дерексіз (абстракт) түсініктерге үйретіп, кезкелген әлеуметтік тәжірибені, білімдерді, қызметтік ептіліктер мен дағдыларды игертуге болады деген теориялар да пайда болған. Бірақ бұл мүмкін емес. Бәлкім, бала өте күрделі сөздерді де дұрыс айтуға үйренер, бірақ оның мағынасын ұғуға оған әлі ерте. Жас кезеңдері шектеулерін осы күнгі балалардың шапшаң дамуы мен олардың сөздік және түсінік қорының кеңдігімен шатастыруға болмайды. Бұл құбылыс әлеуметтік дамудың жеделдеуімен, әрқилы ақпараттық дерекке кең жол ашылуымен, балалардың көп нәрседен хабардар болуымен түсіндіріледі. Даму үдерісінің жеделдету мүмкіндіктері кеңеюде, бірақ шексіз емес. Жас кезеңі дамуды мезгілінен тыс жаздырып жібермей, оған өз билігін таңады. Бұл саладағы ықпал жасаушы заңдылықтар даму мүмкіндіктерінің шама-шарқын белгілеп береді. Оқу-үйретім,

тәрбие жұмысында балалардың жас ерекшеліктерін ескеруді өз заманында ***Я.А.Коменский*** талап еткен. Әр нәрсенің табиғатта өз мезетінде болатынындай, тәрбие де өз кезегімен – уақытында және ретімен алып барылуы тиіс. Сол жағдайда ғана адамға ізгілік сапалар табиғи жұғысты келіп, ақыл-есінің жетілуіне байланысты ол болмыс шындығын толық, мән-мағынасымен түсінеді. «Игерілуі қажет болғандардың бәрі жас сатыларына сәйкес бөлініп, әр жас кезеңіне түсініктілері ғана оқып – үйрену үшін ұсынылуы шарт», – деп жазған Я.А.Коменский.

Жас ерекшеліктерін ескеру іргелі педагогикалық қағидаттардың бірі. Оны арқау ете отырып, мұғалімдер оқу-үйретім жүктемесін ретке келтіреді, әртүрлі еңбек түрлерінің көлеміне негіздеме береді, даму үшін қолайлы күн тәртібін, еңбекпен айналысу және демалу уақыттарын белгілейді. Жас ерекшеліктері оқу-үйретім пәндерінің және әр пәндегі материалдардың іріктелуі мен оқу-үйретім бағдарламасында жайғасуына орай мәселелерді дұрыс шешуге міндеттейді. Оқу-үйретім, тәрбие қызметінің формалары мен әдістерін таңдау да осы қағидатқа тәуелді.

4.2. Акселерация

Қазіргі дәуірде жас топтары арасындағы шектерді қайта қарастыруға себепші болатын және бір құбылыс педагогтарды толғандыруда. Бұл акселерация (лат. сөзі – жеделдеу),– яғни балалық және жас өспірімдік шақта тән-дене, кей жағдайда психикалық дамудың ерекше жедел алуы.

Акселерацияны биологтар ағзаның физиологиялық жетілуімен, психологтар – психикалық қызметтердің іске қосылуымен байланыстырады, ал педагогтар тұлғаның рухани дамуы мен әлеуметтенуінен деп түсіндіреді. Педагогтардың пікірінше, акселерация физикалық дамудың салдары емес, ол ағзада жүріп жатқан физиологиялық жетілу үдерістері мен тұлғаның әлеуметтенуі арасындағы қайшылықтардан.

Өткен ғасырдың 60-70 жылдарына дейін балалар мен жасөспірімдердің тән-дене және рухани даму тепе-теңдігі бар қалыпта болды. Ал бұдан кейінгі дәуірде пайда болған акселерация нәтижесінде ағзаның физиологиялық жетілуі ақыл-ес, психикалық,

әлеуметтік дамудан әлдеқайда қарқынды болды. Даму сәйкессіздігі қылаң берді. Адамның ақыл, әлеуметтік, ізгілік сапаларының негізі болған психикалық қызметтерден гөрі тән-дене, сүйек құрылымдарының өсуі жылдамдады. Осыдан, баланы артық психологиялық жүктемеге түсіретін жағдайлар пайда болды, яғни бала өзінің ақыл-есі жетпейтін істерге қызығатын болады. Акселерация үдерісі балалардың өздеріне ғана әр түрлі қиындықтар тудырып қоймастан, мұғалімдер мен ата-аналардың тәрбиеге байланысты материалдық және рухани мәселелерін туындатты.

Акселерацияның негізгі себептері – өмірдің қарқынды дамуы, материалдық жағдайлардың, тамақ және медициналық қызмет сапаларының көтерілуі, ерте жастан балалар күтімінің оң сипат алуы, көптеген бала сырқаттарының жойылуы. Бұл құбылыстың және де бір себептері бар: адамның тіршілік ету ортасының радиоактивті ластануы алғашқы да бойды өсіріп, ал уақыт өтумен, тәжірибелер көрсеткендей, адамзаттың, жалпы тіршіліктің тектік қорын (генофонд) әлсіретеді, атмосферадағы оттегі көлемін азайтады, ал бұның ізімен адамның көкірек жасушасы шектен тыс кеңейіп, осыған сәйкес бүкіл ағза ұлғаяды. Дегенмен, шынына жүгінсек, акселерация көптеген жағдаяттардың тоғысынан келіп шығатын табиғи құбылыс.

80-жылдардың ортасынан бүкіл әлемде акселерация біршама кеміп, физиологиялық даму қарқыны айтарлықтай төмендеді.

Акселерациямен бірқатарда көрінетін құбылыс – ***ретрация***, яғни баладағы тән-дене және ақыл-ес дамуының кешеуілдеуі. Мұндай кешеуілдеуге себепші – нәсілдіктен болған генетикалық тетіктердің бұзылысы, даму үдерісіне кері ықпал жасаушы экологиялық орта, бір және, радиациялық жағдай. Ретрация әсіресе балалардың психикалық дамуында елеулі келеңсіз көрініс береді. Мұндайға ұшыраған балалар тәлім, тәрбие үдерісіне икемдесіп, қатарларымен бірге өмір сүре алмайды.

Сонымен, әрбір жас кезеңіне сәйкес баланың тән-дене, психикалық және әлеуметтік өз дамуы болады. Педагогтар үшін балалар мүмкіндіктерін, оларды жас кезеңдерімен сәйкестендіруді жеңілдету үшін жастық кезеңдестіру сұлбасы жасалған. Ол сұлба жас ерекшеліктерін ажырата білуге негізделген. **Жас ерекшеліктері** – бұл нақты өмір жасына тән анатомиялық – физиологиялық және

психикалық сапа-қасиеттер. Саналы ұйымдастырылған тәрбие балалардың жас ерекшеліктеріне икемдестіріліп, оларға негізделуі тиіс.

4.3. Балалардың даму теңсіздігі

Бала дамуы саласындағы зерттеулер оқу-үйретім, тәрбие қызметін тиімді жобалау мен ұйымдастыру үшін аса қажетті болған бірнеше маңызды заңдылықтарды ашты. Мектеп мұғалімдері ең алдымен тән-дене дамуы заңдылықтарына арқа сүйегені жөн:

Жас уақытта баланың тән-дене дамуы жылдам әрі жедел; ал баланың жасы ұлғаюымен дамуы желісі бәсеңдейді.

Баланың тән-дене дамуы бір кезеңде – жылдам, ал екінші бір дәуірде – жай.

Адам денесінің әрбір ағзасы өз желісімен дамиды, ал бүтіндей дене бөліктерінің дамуы тең емес әрі олардың арасында даму сәйкессіздігі байқалды.

Биологиялық дамумен тығыз байланыста рухани даму жүріп жатады. Ал бұл дамудың өзінде айтарлықтай ауытқулар көрінеді, олардың себебі жүйке жүйесінің жетілуі мен психикалық қызметтердің даму заңдылықтарында. Зерттеулер көрсеткендей, балалар арасындағы мәнді айырмашылықтар ең алдымен олардың ақыл-ес, зиятты әрекеттері деңгейінде, сана құрылымында, қажеттерінде, қызығуларында, сеп-түркілерінде, ізгілік қылықтарында, әлеуметтік даму деңгейінде байқалады. Рухани даму бірнеше жалпы заңдылықтарға бағынады:

1. Баланың жасы мен рухани даму желісінің арасында кері қатынасты тәуелділік бар: жас неғұрылым кіші болса, рухани даму соғұрылым тез; жастың ұлғаюымен рухани даму бәсеңдейді.

Адам дамуының сырлары жөнінде ой толғастыра отырып, **Л.Н.Толстой** жазған екен: «5 жасар баладан маған дейін – бір ғана қадам. Ал жаңа туған сәбиден 5 жасар балаға дейін – шексіз ұзақтық. Жатырдағы ұрықтан дүниеге жаңа келген балаға дейін – тұңғиық. Ал жоқтан ұрыққа дейінгі аралықты айыратын тұңғиық та емес, оны тіпті санамен сараптауға болмайды». Ұлы адамтанушы ғұламаның жеке басы сезгендерін кейін ғалымдар нақты ғылыми әдістермен дәлелдеді.

2. Балалардың рухани дамуында тепе-теңдік болмайды. Психикалық қызметтер мен рухани сапалардың негізінде болатын тұлға қасиеттері бірдей даму деңгейінде жүрмейді. Өмірдің кейбір кезеңдерінде нақты сапалардың дамуына сай ұнамды жағдайлар болып қалады. Бір сапалар тез, ал екінші біреулері – жайымен қалыптасып жатады.

3. Кейбір психикалық әрекеттердің дамуы мен қалыптасуы үшін қолайлы (оптималь) мерзімдер болады. Қандай да сапалардың қалыптасуы үшін аса қолайлы болған жас кезеңдері психологияда **сензитивтік кезеңдер** деп аталады (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, В.А.Крутецкий). Сензитивтік себептері – ми мен жүйке жүйесінің пісіп жетілуіндегі теңсіздіктер және тұлғаның кейбір қасиеттерінің бұрыннан қалыптасқан сапалар негізінде орнығуынан. Әлеуметтену үдерісінде қабылданған өмірлік тәжірибе де үлкен маңызға ие.

Неліктен бала Маугли ересектердің қалыпты тілін игере алмады? Жауап анық – бұл сапаның қалыптасуы үшін сай болған сензитивтік кезең өтіп кеткен. Егер бала белгілі уақыт аралығында (1,5 – 2,5 жас аралығында) тілге үйренбесе, кейінгі кезеңдерде оны қалыпқа келтіру бірте-бірте қиындаса береді. Басқа да сапалардың: тән-дене, психикалық, әлеуметтік, инабаттық – қалыптасуы жөнінде де осыны айтуға болады. Бұлардың арасындағы күрделілері орнына келмейді. Мысалы, тура, тік жүруге үйренбегеннен қозғалыс және дене теңдігі (вестибуляр) аппараттары дамымайды. Дамудың сензитивтік кезеңдері жақсы зерттелген. Педагогтар ақыл-ес, инабаттық, әлеуметтік сапалардың қалыптасу кезеңдерін (кіші және орта мектеп жасы) үздіксіз бақылауға алуы шарт. Жақын уақыттарда америка психологтары мәселе, міндеттер шешу дағдыларының дамуына байланысты сензитивтік кезең 6-12 жас аралығы екенін анықтаған. Осы кезең еленбей қалса, адамның жоғары деңгейдегі шығармашыл ойлау тәсілдерін игеруі өте қиындайды.

4. Адамның психикалық дамуының арқасында оның рухани сапалары орнықты, тұрақты, сонымен бірге өзгеріске икемді сипат ала бастайды. Тәрбие ықпалының өзі жүйке жүйесінің икемділігіне негізделген. Осы икемділіктен кейбір адам кемшіліктері толығып жатады, яғни адамның күшті ағзасы кемшіндеу

болған мүшенің орнына қызмет жасайды. Мысалы, әлсіз ес орнына жоғары ұйымдастырылған танымдық әркеттер (ойлау, сөйлеу, қиялдау т.б.) қолданылуы мүмкін. Даму теңсіздігі – көп сырлы құпия құбылыс, кейде бұған біздің таңдануымыздың шегі болмайды, тіпті қиялымызға сыймайды. Мысалы, жасына сай болмаған кей сапалардың жылдам дамуы: Моцарт 4 жасынан музыкалық аспапты игеріп, 5 жасында шығарма жазған, 8 жасында алғашқы сонатасы мен симфония жазған, ал 11 жасында әлемге опера берді. Әйгілі музыкант және композитор Глинка 7-8 жасында бөлмесінде металл ыдыс-аяқтарды іліп қойып, «оркестр» жасаған. 2 жасқа енді жеткен Римский – Корсаков музыкалық есту елеңі және жадымен таңдандырған. 3 жасар Репин қағаздан әртүрлі әрекеттегі сұлу ат бейнелерін қиып үйренсе, ал 6 жаста бояулармен сурет сала бастаған. Пушкин алғашқы өлеңдерін жаза бастағанда 7-8 жасар бала екен.

Қандай да салада аса дарындылық көрсете алған балаларға **вундеркинд** (немісше «вундер» – ғажайып, «кинд» – бала) атауы берілген. Мұндай аса дарын иелері – жас балалар жөнінде қазіргі заман ғылымы не дейді? Олардың белгілі саладағы қабілеттерінің ерте оянғаны болмаса, басқа балалардан аса айырмашылығы жоқ. Дарынды балалар өзінің алдына қойған міндеттерін аз уақыт және күш жұмсап шешуге бейім. Бұдан олар шаршамайды, жеткен табысымен қанаттана түседі. Арнайы сынақтарда дарынды балалар нақты әрі тар салада жоғары қабілет көрсетуге бейім.

Сонымен, балалардың рухани және тән-дене дамуы тең жүріп жатпайды: бір кезеңдерде – жылдам, екінші бірде – баяу. Мұндайда мұғалімдер көптеген маңызды заңдылықтарды пайдалануы шарт. Әсіресе, қандай да тән-дене және рухани сапалардың дамуына қолайлы сензитивтік кезеңдердің болатынын есте ұстауы қажет.

4.4. Әртүрлі жас шағындағы балаларды тәрбиелеу ерекшеліктері

Кіші мектеп жасы (6-10 жас). Алты жаста баланы өміріндегі үлкен өзгерістер күтіп алады. Мектеп жасындағы оқу-үйретім оның іс-әрекетіндегі, басқа адамдармен араласып, қатынас жа-

сауындағы ірі ауысымдармен байланысты. Бұл кезеңдегі оның жетекші іс-әрекеті – **оқу-үйренім.** Осыған орай баланың тіршілік қалпы өзгереді, жаңа міндеттер пайда болады, төңірегіндегі адамдармен қатынасы да жаңа сипат ала бастайды.

Биологиялық тұрғыдан кіші жастағы балалар екінші толығу кезеңіне енеді: бой өсуі бәсеңсеп, салмағы едәуір арта түседі, тән сүйектенуі байқалады, дегенмен, бұл үдеріс осымен тоқтамайды. Бұлшық еттер жүйесі жедел дамуда болады. Қол білезігінің нәзік бұлшық еттерінің дамуымен майда қимылдар жасау қабілеттері көтеріліп, бала шапшаң жазу дағдыларын меңгере бастайды. Бұлшық ет күш-қуаты артады. Бала ағзасының барша ұлпалары даму қалпына түседі.

Кіші оқу-үйренім жасында жүйке жүйесі жетіліп, бас миы үлкен жарты шарларының қызметі жедел дамиды, ми қабығының талдау және біріктіру қызметтері күшейе түседі. Бұл жаста бала миының салмағы ересектер миының салмағына жетіп, орташа 1400 г дейін ауырлайды. Бала психикасы да жылдам дамуға кезігеді. Қозу және тежелу үдерістерінің ара қатынасы күшейе түседі, бірақ бұған дейінгідей қозу үдерісі басымдау келіп, кіші мектеп жасындағы бала өз қызбалығына тоқтау бере алмай қалады. Сезім мүшелерінің қызмет дәлдігі көтеріледі. Мектепке дейінгі жаспен салыстырғанда бұл жаста түр-түс байқау 45% ұлғаяды, буын-бұлшық ет сезімдері 50% жақсарады, көру 80% асады (А.Н. Леонтьев).

Кіші шәкірттің танымдық іс-әрекеті оқу-үйренім үдерісінде өтіп жатады. Қарым-қатынас, сөйлесу аймағының кеңеюі де аса жоғары маңызға ие. Шәкірттердің жеделдескен дамуы мен қалыптасуы не дамуы қажет сан қилы, әрі сан жетпес жаңа сапалардың көптігі педагогтардан бүкіл оқу-үйретім, тәрбие іс-әрекеттерінің қарқынын, бағдарын мақсатқа тәуелді түзуді талап етеді.

Кіші жастағы балалардың қабылдауы тұрақсыздығы және шашыраңқылығымен ерекшеленеді, дегенмен, солай бола тұра, бұл қасиет өте өткір де сезімтал, ***жас*** балғынның "***бақылау құмарлығы***" басым. Мектеп есігін енді ашқан бала 9 бен 6, жұмсақ "ь" және жуан "ъ" белгілерді "р" әрпімен шатастырады, алайда өзі үшін жаңалық болған төңірегіндегі өмірге қызықсына назар аударып, онда болып жатқан құбылыстарды жай сезімімен

қабылдау дәрежесіне жетеді. Талдау, қабылдау барысындағы жүктеме қабілетінің әлсіздігінен болатын олқылықтар жарқын көрініс көңіл-күй қабылдауымен толықтығын табады. Сезіммен қабылдауды арқау ете отырып, тәжірибелі мұғалімдер өз шәкірттерін біртіндеп мақсатты таңдауға және көруге үйретеді, бақылағыштығын дамытады. Мектептің алғашқы сатысын бала мақсат бағдарлы ерекше іс-әрекет болған қабылдауды күрделендіре әрі тереңдете меңгеріп, оның талдау, жіктеу дәрежесін көтереді. Бала қабылдауы ұйымдасқан сипат алады.

Кіші жастағы балалардың зейіні ырықсыз, тұрақтылығы кем, көлемі шектелген. Осыдан бастауыш мектеп баласының оқу-үйретімі, тәрбиесі зейін мәдениетін баулуға бағытталады. Мектеп өмірі баладан ырықты зейінге үздіксіз жаттығып, оны мақсатқа орай шоғырландыру үшін ерік күшін қоса білуге үйренуді талап етеді. Ырықты зейін көптеген басқа қызметтермен, әсіресе, оқу-үйренім сеп-түрткілермен, ынта-ықыласымен, оқу-үйренімнің іс-әрекетінің табысына деген жауапкершілік сезімімен бірге дамиды. Бастауыш мектеп шәкірттерінің ойлау қабілеттері көңіл-күй бейнелі қалыптан дерексіз-қисынды (абстракт-логикалы) қалыпқа бағыттала дамиды. ***К.Д.Ушинский*** педагогтар назарын баланың ойлау қабілеттерінің ерекшеліктеріне аудару мақсатымен: “сәби формамен, түр-түспен, дыбыстармен, жалпы түйсіну арқылы ойлайды”,- деп ескертеді. Алғашқы саты мектебінің міндеті- баланың ойлау әрекетін жаңа сапалық деңгейге жеткізу, зердесін себеп-салдарлы байланыстарды түсіну дәрежесіне көтеру. Мектеп жасына бала тәуір дамыған қабылдау және еске қарағанда салыстырмалы әлсіз дамыған ойлау қабілетімен енеді. Ал бұл қабілеттің дамып, жоғары зерделікке көтерілуі тікелей мектеп тәрбиесіне байланысты. Отбасы не қоршаған орта тәрбиесінің зерделік дамуды толықтай қамтамасыз етуге әлі жетпейді. Бұл орайда мектеп мұғалімінің ықпалы орасан мәнді. Зерттеулер көрсеткендей, оқу-үйретім, тәрбие үдерісінің әрқилы ұйымдасуынан, оның мазмұны мен әдістемесін, танымдық іс-әрекеттерді ұйымдастырудан кіші мектеп жасындағы баланың ойлау мүмкіндіктері сан түрлі сипат алады.

Балалардың ойлауы олардың сөйлеуімен өзара байланыста дамиды. Бүгінгі төртінші сынып шәкіртінің сөздік қоры шамамен

3500-4000 сөзді қамтиды. Мектеп ықпалы баланың сөздік қорын байытудан ғана көрінбей, оның аса маңызды келген ауызша және жазба ой өрнектеу ептіліктерін меңгеруінен байқалады.

Адамның танымдық іс-әрекетінің дамуында естің (жадтың) маңызы үлкен. Бастауыш мектеп тәрбиеленушісінің табиғи мүмкіндіктері өте ауқымды: оның миы есіткенін сөзбе-сөз есте қалдыруға қабілетті, егер мектеп жасына дейінгі бала 15 сөйлемнің 3-5-ін ғана жадында сақтай алса, кіші мектеп жасындағы 6-8 сөйлемді қиналмай есінде қалдыра алады. Оның жады көбіне көрнекі, қызықты, нақты да жарқын материалды қалтқысыз жадында сақтайды. Алайда, бұл жастағы шәкірттер өз жадын орынды пайдалана алмайды, оны тәлім міндеттеріне бағындыруға қиналады. Осыдан мұғалімдер жадында қалдыруға қажет өзіндік бақылау ептіліктерін, өзіндік тексеру дағдыларын, оқу-үйренім еңбегін саналы ұйымдастыруға үйретуде біршама қиыншылықтарға кезігеді.

Кішкентай шәкірттің тұлғалық кемелі ересектермен (мұғалімдермен) қатар-құрбыларымен (сыныптастарымен) түзілетін жаңа қатынастар, жаңа іс-әрекет пен пікір алысу, толып жатқан ұжымдық жүйелерге (жалпы мектептік, сыныптық) ену аясында қалыптасады. Онда әлеуметтік сезім бірліктері дамып, қоғамдық әрекет-қылық, мінез-құлық дағдылары (ұжымшылдық, өз қылықтарына жауапкершілік, жолдастық, достық, өзара жәрдем т.с.с.) қалыптасады. Кіші мектеп жасы адамгершілік-инабаттық сапалардың, тұлғалық ұнамды бітістердің қалыптасуына қолайлы мүмкіндіктерге ие. Баланың бұл жастағы икемшілдігі мен иланғыштығы, сенгіштігі, еліктегіштігі, мұғалімге тән үлкен бедел мен абырой болашақ тұлғаның жоғары иіззеттігі мен инабаттығының орныуына аса тиімді алғы шарттар жасайды. Адамгершілікті әрекет-қылықтың негіздері дәл осы кіші мектеп жасында қаланып, тұлғаның әлеуметтену үдерісіне зор ықпалын тигізеді.

Бастауыш мектеп өз тәрбиеленушілерін ақылмен ұйымдастырылған, олардың әлі жететін, тұлғаның әлеуметтік сапаларының қалыптасуында маңызы өте жоғары өндірістік еңбекке араластыруы әбден қажет. Балалардың орындайтын жұмыстары өзіндік қызмет, ересектер мен жоғары сыныптағы аға, әпкелеріне жәрдем сипатында өтеді. Балалардың өз ынталылығы, өзіндік қызмет қа-

білеті мен бәсекелестігінің жарқын көрінісін беретін ойын мен еңбек ұштастығы жақсы нәтижелерге жетелейді. Кіші мектеп шәкіртінің жарқын да тосын құбылыстарға ұмтылысы, сиқыр мен қатерге толы ғажайып дүниені тануға деген ниеті, шегінен тасыған әрекет тынымсыздығы – осының бәрі де еңбеккерлікке, қозғалысты мәдениетке, ұжымдық қызмет дағдылары мен жанжақты белсенділік дамытушы, пайда мен рахатқа бөлеуші саналы ойында қанағат табуы тиіс.

Орта мектеп жасы (10-11 ден 15 жасқа дейін) – балалықтан бозбалалыққа өту шағы. Бұл жас шағы екінші саты мектепте (5-9 сыныптар) оқу-үйретім кезеңімен сәйкес келіп, жалпы тіршілік мүмкіндіктерінің көтерілуі мен барша ағзаның тереңдей қайта түзілуімен сипатталады. Баланың жан дүниесі жартылай сәби, жартылай ересек психологиясымен ерекшеленеді: өз дамуында ол балалықтан "ажыраған", бірақ ересектерге "қосыла" алмаған күйге түседі. Бұл кезең жасөспірімнің өзіне де, оның төңірегіндегілерге де көп қиыншылық туындатады.

Бұл жаста баланың барша ағзасы толассыз өседі де дамиды. Бойы тез өседі (ер балалар жылына 6-10 см, ал қыз балалар 6-8 см қосады). Дене қаңқасы сүйектенеді, сүйектері шымырланып, қатаяды. Бұлшық еттерінің қуаты арта түседі. Ағзаның ішкі мүшелерінің дамуында теңсіздік байқалады: қан тамырларының өсуі жүрек өсімінен кешеуілдеп, жүрек әрекетінің ырғағы бұзылыс тауып, жиі соғады. Бозбаланың өкпе дамуы бәсеңсиді, дегенмен, оның тіршілік күші (ауа сиымдылығы) 3400 куб сантиметрге көтеріледі. Балалардың тән-дене дамуындағы теңсіздік олардың әрекет қылығына ықпал жасайды: қажетсіз көп дене қимылдарына әуес, қозғалысы ұйтқымалы, үйлесімі кем.

Жасөспірімдік шаққа тән ерекшелік – ағзаның жыныстық пісіп жетілуі. Қыздарда ол 11 жаста, балаларда – кейінірек, 12-13 жаста басталады. Жыныстық жетілуден ағза тіршілігіне ескерерліктей өзгерістер енеді, ішкі тепе-теңдік бұзылыс тауып, жаңа күйзелістерге душар етеді.

Жасөспірімдік шақта жүйке жүйесі дамуын жалғастырады. Бұл жастағы бала миының салмағы мен көлемінің ересектер миынан айырмашылығы жоқтың қасы. Сана маңызы артады, бас миы қабығының инстинкттері мен сезімдерді бақылау күші жақсара-

ды. Алайда, қозу үдерістерінің қызметі тежелу үдерістерінен басымдау, осыдан жасөспірімге қызбалық тән келеді.

Бозбала қабылдауы кіші шәкірт қабылдауымен салыстырғанда біршама бағытты, жоспарлы әрі ұйымдасқан. Кейде бұл қасиет нәзіктігі және тереңдігімен байқалса, ал енді бір мезетте үстірттігімен сезіледі. Баланың бақылау нысанына деген қатынасы өз алдына ерекше. Қоршаған ортадан байқағанын оқу-үйретім материалымен байланыстыра алмау – орта мектеп жасындағы шәкіртке тән елеулі құбылыс.

Орта мектеп жасындағының зейініне байланысты бітіс – оның күшті таңдамалылығы, қызықты сабақтар мен көңілге қонымды істер бозбаланы өте еліктіреді, осыдан ол қандай да материал не құбылыспен ұзақ уақыт шұғылдануы мүмкін. Бірақ жеңіл қызбалығы, тосын жарқын затқа зейін аударғыштығы назарын бір заттан екінші затқа ырықсыз ауыстыра беруіне себепші болады. Жас өспірімнің бұл қасиетін сабақ уақытында шаршаған шақта пайдалана, оқу-үйретім үдерісін ұйымдастырған тиімді келеді.

Бозбалалық жаста ой іс-әрекетінде елеулі өзгерістер көрініс береді. Ойлау қызметі жүйелілік, бірізділік, кемелді сипат алады. Дерексіз ой толғастыру қабілеті жақсарады. Нақты-бейнелі ойлау мен абстракт ойлау арасындағы қатынас өзгеріп, кейінгі қасиет дами түседі. Бала ойының сынау бітісі күшейіп, енді ол мұғалім не оқулық беделіне көзсіз бағына бермейді, өз пікірін алға тартып, пікір таластырумен қарсылық білдіруге бейім тұрады. Бұл шақ жасөспірімнің шығармашыл ойының дамуына өте қолайлы. Осы икемшіл (сензитив) кезең мүмкіндіктерін жіберіп алмау үшін шәкірттерге проблемді міндеттерді шешуге, салыстыруға маңызды болғанды бөліп алуға, ұқсастық пен айырмашылықты ажырата табуға, себеп-салдарлы тәуелділіктерді тануға арналған тапсырмаларды беру қажет.

Ой-өріс дамуы бозбаланың сөйлеу қабілетімен тығыз байланыста өтеді. Енді ол өз айтарын дұрыс анықтамаларға келтіріп, қисынды негізге келіп, дәлелді тұжырымдармен өрнектеуге тырысады. Сөйлемдері күрделеніп, сөз саптауы көркем әрі құлаққа жағымды сипат алады.

Жасөспірімдік кезеңде тұлғаның адамгершілік және әлеуметтік қалыптасуы жеделдеседі. Алайда баланың өз әрекет қылы-

ғында ұстанымға алған инабаттық мұраттары, құндылық танып бағалау жүйесі, іззеттілік принциптері әлі жеткілікті дәрежеде бекімеген, жолдастарының ықпалы не өмір қайшылықтары оларды жеңіп, ауыстырып жіберуі тіпті мүмкін.

Бозбаланың ізеттілік және әлеуметтік қылықтарының орнығуында сезімдер маңызы ерекше. Олар ырықты ойластырылған әрі қуатты келеді (кіші жастағылардың сезімі бейберекетті (импульсив). Өз сезімдерін бұл жастағы балалар бұрқасынды танытып, кейде өз сезіміне иелік ете алмай да қалады, әсіресе, ашуға булыққанда. Педагогтар мен психологтардың көбі бозбалалық шақты ауыр дағдарыс кезеңі ретінде бағалайды. Осыдан бала қыңыр, менмен, бар білгені ішінде, тұйық күйге түседі. Бұл жасты зерттеушілер тіпті "***апаттар шағы***" деп те атайды. Сондықтан да жасөспірімдердің рухани дүниесіне, сезім көріністеріне аса мұқияттылық пен әдептілік сақтай қатынас жасаған орынды. Жасөспірім жан дүниесіне байланысты аса күрделі мәселе – баланың наным-сенімдері, адамгершілік ниеттері мен ұғымдарының оның әрекеттері, қылықтары және мінез бітістеріне сәйкес болмай қалуы: ниеті түзу бола тұрып, істеген ісі адам шошынарлық болуы мүмкін.

Бозбаланың адамгершілік мұраттары мен наным-сенімдері әрқилы жағдаяттар ықпалында қалыптасып, көп түрлілігімен көрінеді. Ұнамды бағыттағы сапалармен бірқатар көптеген қателікті, жетілмеген, тіпті тұлға бойына жат қасиеттер орын алуы мүмкін. Ер балалар күшті де батыл, ержүрек адамдарға еліктеп, соларға табынады. Кейде батырлық-батылдық шек өлшемдерін айыра алмай, ержүректігі жауыздыққа, тәуелсіздігі-сатқындыққа, өзіне деген құрмет – өзгеге озбырлыққа өткенін байқамай қалады. Қыз балалардың да жалған мұраттар шырмауына түсіп жататыны бар. Дәстүрлі,қыз балаға тән ұнамды құндылықтар қоғамға жат, әлеуметтік сиымсыз сапалармен алмастырылады. Осыдан жасөспірім қыз жезөкшелікті, жалғандылықты, жатып ішерлікті кінәламай, тіпті қылмыстылармен таныстығын дәріптейтіндері де кездеседі.

Бозбалалық кезең соңына таман шәкірттер алдында кәсіп таңдау мәселесі пайда болады. Жасөспірімдердің көбі адал, ақ ниетті еңбек мәнін дұрыс түсініп, болашаққа жасаған қадамын

жауапкершілікпен бастауға ынталы. Дегенмен, соңғы жылдардағы зерттеулер айғақтағандай, үстіміздегі нарықтық заман, онымен бірге кейінгі уақыттарда мектеп беделінің түсуі балалар дамуындағы дағдарысты (инфантилизмді), немқұрайлылық пен әлеуметтік болымсыздықты өршітіп жіберді. Болашақ өмірін заттасқан өнім саласындағы еңбекпен ұштастырушылар ғана емес, тіпті жалпы еңбектенуге құлықсыздар көбейіп бара жатыр. Адал еңбеккер бұл күнде мұратты үлгі болудан қалды.

Орта жас шәкірттерімен тәрбие жұмыстарын алып бару – өте маңызды да, күрделі де міндеттердің біріне айналып барады. Педагогтар қазіргі таңдағы жасөспірімдердің дамуы мен әрекет-қылығы ерекшеліктеріне аса мән беріп, нақты өмірдің күрделенген әрі қайшылығы мол жағдайларына өзін бала орнына қойып, оларды тереңдей түсінгені жөн. Бұл қазір де күннен-күнге үдеп жатқан бозбалалардың мұғалімнен алшақтауын, мектеп пен қоғамнан безуін азда болса, кемітудің бірден бір дұрыс жолы. Орта мектеп шәкірті дәләл-дәйекке құлақ асады, ақылмен келтірілген негіздемелерді мойындайды. Мектеп өмірін демократияландыру, қалаулы шұғылдану, ұжымның еркін таңдаулы істері: қызығу пәндерін үйрену, игеру – осының бәрі жасөспірімнің өз бойы мен ойын тіктеп көрсетуіне, өзі қалаған пікірлерді қорғауға, қатар құрбылары және ересектермен тіл табысып, өзара түсінісуге қолайлы шарттар түзеді, түптеп келгенде, адамгершілік және әлеуметтік сапалардың қалыптасуына ұнамды тұғыр қалайды.

Жоғары мектеп жасы (15-18 жас). Бұл жаста негізінен адамның тән-дене қалыптасуы аяқталады: өсуі мен қаңқаның сүйектенуі тоқтайды, бұлшық еттердің күш-қуаты артады, балалар үлкен қозғалыс жүктемелерін көтере алады. Қан басымы тұрақталады, ішкі секреция бездері ретімен қызмет атқарады. Жоғары мектеп жасында жыныстық жетілудің алғашқы кезеңі аяқталады. Жоғары қозуға себепші қалқанша безінің алғашқыда күшті іс-әрекеті енді босаңсиды. Бас миы және оның ең маңызды бөлігі-үлкен жарым шарлар қабығы өзінің даму әрекетін жалғастыра түседі. Ағзаның жалпы пісіп жетілуі өз жалғасын табады.

Жігіттік шақ- бұл дүниетаным, наным-сенім, мінез-құлық, тіршілікте өз орнын табу сияқты сапа-қасиеттердің дамып, орнығу

кезеңі. Жігіттік кезең- өзіндік кемелдену, өзіндік сананың бұрқасынды жетілуі, болашаққа саналы көз жіберіп, іздену, үміт ету, армандау мезеті.

"Жастық шаққа нәр беруші жүрек жалынында адам мінезі қатаяды. Сондықтан да, бұл отты сөндіруге, одан қорқудың да, оған қоғамға жат құбылыс деп қараудың да, оның еркін жалын атуына шек қоюдың да қажеті жоқ, есесіне, осы кезеңде жас жанға еніп жатқан материалдың сапалы болуына назар аударған жөн",- деп жазған еді К.Д. Ушинский.

Жоғары сынып шәкірттерінің бұл кезеңде оқу-үйренім пәндеріне деген таңдамалылығы арта түседі. Өмірлік табыс кепілі болар білімдерге болған құштарлық – бүгінгі жоғары сыныптағыларға тән қасиет. Осы қасиет психикалық үдерістердің дамуы мен қызметін айқындайды. Қабылдау-мақсаттылығымен, зейінырықтылығымен және орнықтылығымен, ес- қисындылығымен сипатталады. Жоғары сынып шәкірттерінің ойлау қабілеті жоғары деңгейлі қорытуы және дерексізденуімен ерекшеленіп, біртіндеп теориялық және сындарлы бағытта өрбиді.

Жігіттік шақ – барша ақыл ес іс-әрекеттерінің әбден жетілу кезеңі. Балалар табиғат құбылыстары мен қоғамдық өмір мәнін түсінуге ұмтылыс жасап, олар арасындағы өзара байланыстар мен тәуелділіктерді ашуға бейімділік білдіреді. Осыдан оларда болып жатқан оқиғаларға өзіндік көзқарас, пікір білдіруге, өзіндік бағам жасауға деген ынта, ықылас артады. Өз еңбегі, ой толғанысымен пайымдалған өзіндік көзқарас бұрыннан қалыптасқан пікірлерге сәйкес келмеуі де мүмкін. Бұл жастағы ой дербестігі жетекші сипат алып, тұлғаның өзіндік бекуіне күшті жәрдемін тигізеді. Ересектер, мұғалімдер ойланып, толғанып жатпастан, баланың қарадүрсін, бір жақты, әлі пісіп жетілмеген тұжырымдарына әдепсіздікпен тойтарыс беріп, жанжалды және түсініспестік жағдайларға себепші болады.

Егер жасөспірімдік шақта ер балалар көбіне қара күшті бағалайтын болса, ал жоғары сыныптарда олар ақыл-ес сапаларын құрмет тұтады. Оларға, әсіресе, ой шапшаңдығы, тапқырлық, мәселені тереңдей сезу, шешілімі қажет материал мазмұнына жылдам ене білу- ұнайды. Сыныптағы бедел өткір ойлы, көзге түсер деректер астарындағы себептерді таба білетін, көрегендігі

бар, батыл болжамдар түзе алатын балаларға беріледі. Бұл жастағылар адамға кешенді баға беруге бейімделеді. Осыдан олар ақыл-ойы, тән-дене дамуына сәйкес келген, сымбатты, әдепті адамдармен қатынас жасауға құштар. Мұндай үлгі, өнегеге ұмтылудан балалардың өзіндік тәрбие үдерісі дамып, қатаяды, тұрақталады және мақсатты бағдар алады.

Жоғары сынып шәкірттерінің адамгершілік және әлеуметтік сапаларының дамуы жеделдеседі. Бұған себепкер инабаттылық кемелденудің сезімтал кезеңі ғана емес, жаңа жағдайлардың өз әсерін тигізуі, мысалы, іс-әрекет сипатының өзгеруі, қоғам мен ұжымдағы орны, қарым-қатынас жеделдігі. Ізет, абырой ұғымдары айқындалып, әдет-ғұрып нанымдары бекиді. Кісілік сезімі тереңдеп, нығая түседі. Өз даралығын көрсетуге ұмтылыс пайда болып, кей балаларда бұл қасиет шектен тыс өріс алуы мүмкін, өзіне назар аудару, өзіндік болмысын өзінше бекіту бағытында қандай да амал-тәсілден пайдаланғысы келеді. Өлшем-шек сезімдері кеміп, дер мезеттегі құмарлық әуестікке беріліп, кейде қоғамға жат қылықтарға да бой ұрады. Мұндай жағдайда ересектердің шыдамды ықпалы мен мүдделі жәрдемі әбден қажет.

Кемелді жастық шақта этикалық мәселелерге қызығу күшейеді. Алғашқы махаббат жас адамдар өміріне үлкен толғаныс енгізіп қоймастан, көптеген күрделі сұрақтарға жауап іздестіруге мәжбүрлейді. Бұл жаста адам "мәңгі" мәселелер шырмауына түсіп, өмір, бақыт, борыш, тұлға еркіндігі мәнін ашып алуға ұмтылады. Осы тұста жастардың дінге деген қызығушылығының көтерілетініне ерекше назар аударған жөн.

Жоғары сынып шәкірттерінің әрекет-қылық сеп-түрлілері саналы сипат алады. Тұлғаның ұжымдағы беделі, ұжым мүшелері арасындағы қарым-қатынас, байланыс және тілдесу, пікір алысу сипаты жоғары маңыз алады. Ұжым сапаларын ретке келтіріп, түзейді, нақты ұжымда татымды болған бітістерді қалыптастырады. Ұжым ұнамды да, ұнамсыз да сапа-қасиеттердің теңдей пайда болуына бірдей себепші болуы мүмкін. Кейінгі жылдары көптеген жоғары сынып шәкірттерін өз бағдарламаларымен қызықтырар жастардың ресми емес ұйымдарының ықпалы күшейе түсті. Жастардың болмысқа қатынасы артты, мұғалімдер мен ересектерді бағалау өлшемдері мен талаптар деңгейі көтерілді.

Кәсіп таңдау табалдырығында тұрған жоғары жастағы бозбалалардың өмір, тіршілік жоспарлары, құндылықты бағыт-бағдарлары, қызығулары мен ниеттері өте жіктемелі. Дегенмен, басты мәселе – әрбір жастың өмірде өзіне сай орнын тауып, қызықты кәсіпке ие болып, жоғары жалақыға жетті, бақытты отбасын құруға деген – үміт талпыныстары баршаға ортақ. Соңғы жылдары "***табысты кәсіп***" құндылығына өзгеріс енді, ал жаңа экономикалық жағдайлар бұл құндылық мәселесін әбден асқындырып жіберді. Жақсы кәсіп енді өз мүмкіндіктерін іске асырып, жоғары жалақыға жетудің құралына айналды.

Жеке дара-ерекшеліктерді ескеру. Бала дамуында жалпы және ерекше құбылыстар ажыралады. Жалпы құбылыс белгілі жастағы барша балаларға тән, ал ерекшесі жеке балада көрінеді. Ерекше қасиет-сапалар даралықты танытады. **Даралық** бір нақты баланы басқа балалардан ажырататын зият, ақыл-ес, ерік, моральдық, әлеуметтік және басқа да бітістердің бірлігімен сипат алады. Табиғат адам тегіне үлкен жомарттық көрсеткен, жер бетінде екі бірдей ұқсас адам болмаған және болуы да мүмкін емес. Әрбір бала өз даралығында бірегей де қайталанбас.

Даралық нақты ерешеліктерде көрінеді. Олардың шығу негізі-әр баланың өз даму жолының болуынан, жоғары жүйке іс-әрекетінің типологиялық бірегейлігінен. Осылардың салдарынан баланың сапа-қаситтерінде өзіндік белгілер таңба басады. Даралық түйсікте, қабылдауда, ойлауда, есте, қиялда, қызығуларда, бейімділікте, қабілеттерде, темпераментте, мінезде, яғни адамның барша психикалық болмысында байқалады. Даралық ерешеліктері тұлғаның дамуына ықпал жасайды, барлық сапалардың белгілі күйге келуі, негізінен, осы психикалық өзгешеліктерден.

Оқу-үйретім мен тәрбиеде балалардың даралық ерешеліктерін ескеру қажет пе? Әлбетте, "ия" деп жауап бересіз. Бірақ бұлай болмайды. Мамандар арасында бұл тақырыпта көп пікірталас өрбіген. Бір көзқарастар – жалпы мектеп даралықты ескере алмайды, тіпті ескерудің қажеті де жоқ, әр балаға өз алдына мектептің икемдесуі мүмкін емес. Барша балаға мұғалім бірдей қатыныс жасаса, жетіп жатыр. Ұқыпты мен еріншек, дарынды мен қабілетсіз, әуесқой және ештеңемен қызықпайтын балалардың оқу-үйренімі мен тәрбиесінде қандай да айырмашылықтың қажеті жоқ. Бастау-

ыш мектепті бітірген адам жалпы, баршаға бірдей білімділік және тәрбиелік стандартымен сипатталады. Бұл тұрғыдан **Гегельдің** мына пікірі өте дәлелді: "Адамдардың өзіндік ерекшеліктерін аса жоғары бағалаудың қажеті жоқ. Керісінше, ұстаз әр шәкіртінің даралығын мұқият зерттеуі қажет, оған икемдесіп дамыту керек деген пікір бос сөз, оның ешқандай негіздемесі жоқ. Мұндай қызметке тәрбиешінің уақыты да жетпейді. Ерекшелік отбасында қабылдануы мүмкін, ал мектепте өмір белгілі ережеге, жалпыға бірдей тәртіпке сәйкестендіріледі. Бұл жерде балаларды өз даралығынан ажыратып, жалпы талаптарды орындауды үйренуге, жалпы білім нәтижесін игеруге бағыттау қажет. Осылайша баланың жан дүниесін қайта құру- тәрбиенің мән мағынасы".

Жаңаланған педагогика бұл мәселе бойынша басқаша бағытта ой сараптайды: тәрбие балалардың даралық ерекшелігін ескеруі және оларды пайдалануы қажет. Педагогиканың маңызды қағидаларының бірі ретінде даралықты тану – бала тұлғасын және оның өмір жағдайларын тереңдей біліп, мұны тәрбиеленуші дамуын басқаруда қолдана білу әр мұғалімнің міндеті. Даралық бағыттағы педагогика тәрбиенің мақсаттары және негізгі мазмұнының жеке баланың икемделуін көзге ұстамай, педагогикалық ықпал формалары мен әдістері мүмкіндігінше жоғары тұлғалық даму деңгейін қамтамасыз ету үшін даралық ерекшеліктерге сәйкестендірілуі қажет. Даралықты бағыт әр шәкірттің танымдық күштерін, белсенділігін, бейімділігін және дарынын дамытуға аса қолайлы мүмкіндіктер түзуге жәрдем береді. Мұндай тәрбиелік бағыт "қиын" шәкірттер, қабілеті кем, сонымен бірге, дамуы ауытқулы және кешеуілді балаларға тіпті де қажет. Жоғары деңгейде дамыған балалар да, вундеркиндтер де осы бағытта тәрбиеленгені жөн.

Даралық бағыты тәрбиені ізгілендіру идеясымен ұтымды ұштасады. Гуманистік тәрбие үшін басты құндылық – барша жақсы және жаман тараптарымен, артықшылығы және олқылықтарымен, тұлғалық ерекшеліктерімен танылған шәкірттің өзі. Гуманист-педагог өзінің тәрбиелік істерін баланың жеке қызығуларын ескере отырып, атқарады.

Балалардың даралық ерекшеліктерін ескеру – өте маңызды, тартымды және қажетті бола тұрса да, сыныпта 20-30 шәкіртті үйрете, тәрбиелеп жатқан бір мұғалімге өте қиын. Мұғалім

қызметі өте ауыр. Балалар әрқилы, бірі жолдасын өкпелетіп, өз қылығына қиналады, істегенінің, қателік болғанын сезінеді. Ал екінші бала, тіпті де қылығынан ұялмай, тек жазадан қорқады. Ал үшінші біреу – өз қылығын ақтап, жазаның әділетсіз екенін дәлелдеп бағады. Біздің тәрбиешіге айтарымыз – баланы түсін. Түсінсек: әркімдікі өзіне жөн. Енді қайтеміз? Енді жүгінетініміз-шынайылық, ақиқат. Екі шындық болмайды. Барша бой ұсынатын заңды ережелер бар. Тәрбиеші бұл мәселелерде турашыл да әділ пікір, көзқарас ұстануы тиіс. Гуманизм тек қайырымдылық емес, бұл әділдік.

Қорытындыласақ, әр балада оны басқалардан ерекшелейтін даралық болады. Мұндай даралық шәкірттердің түйсігінде, қабылдауында, ойлауында, есінде, қиялында, қызығуларында, икемділігінде, қабілеттерінде, темпераментінде, мінезінде көрінеді. Даралық ерекшеліктер тұлға дамуына ықпал жасайды.

5. ТҰЛҒАЛЫҚ БАҒЫТТЫ БІРТҰТАС ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҮДЕРІС ТЕОРИЯСЫ

5.1. Педагогикалық үдеріс мәні және оның құрылымы

Педагогиканың өзекті қызметін педагогикалық үдеріс орындайды. "**Педагогикалық үдеріс** " түсінігі, бір тараптан, педагогика зерттейтін барша құбылыстар әлемін танытса, екінші жағынан, осы құбылыстардың мәнін аңғартады. Педагогикалық үдеріс – бұл арнайы ұйымдастырылған педагогтар мен тәрбиеленушілердің бір-біріне жасаған әрекеттестік ықпалдары. Бұл өзара әрекеттестік ықпалдар алдын ала белгіленген мақсатқа қол жеткізуге бағытталып, тәрбиеленушілерді күні ілгері көзделген қалыпқа ауыстырады, олардың бойындағы сапалары мен қасиеттерін қоғам және тұлғаның өзінің мүдделері мен қажеттеріне сай өзгеріске келтіреді. Ал мұндай өзгерістер адамның ***өзіндік белсенділігі*** және ***өзіндік дамуымен*** бірлікте жүріп жатады.

Осы анықтаманы негізге алып, педагогикалық үдерістің құрылымы мен негізгі бөліктерін белгілеуге болады, педагогикалық үдерістің жүйе құрастырушы бөлігі ретінде педагогтар мен тәрбиеленушілердің **өзара әрекеттестігі** (педагогикалық өзара әрекеттестік) қабылданған. Педагогикалық өзара әрекеттестіктің қандайда басқа аралық ықпалдардан айырмашылығы: педагогтар мен тәрбиеленушілердің алдын ала ниеттенген байланыс-қатынасын көздейді. Осы қарым-қатынастың нәтижесінде екі тараптың да әрекет-қылығында, іс-әрекетінде және қарым-қатынасында өзгерістер пайда болады: шәкірт мұғалім ықпалынан өзгеріске түссе, шәкірттің кейбір әрекеттері мұғалімді де өзгеріске мәжбүрлейді.

Мұндай өзара әрекеттестікте жетекшілік тәрбие және тәлім қызметі белгілі білім, ептілік және дағдыларға ие, арнайы дайындық алған адам – педагог жауапкершілігінде. Педагогикалық үдерістің негізгі де басты бірлігі, оның ***нысаны да, субъекті де тәрбиеленуші***. Педагогикалық үдерістің объекті, яғни нысаны ретінде тәрбиеленуші педагогикалық мақсаттарға орай дамушы және өзгеріске келуші даралық иесі. Ал педагогикалық үдеріске тәрбиеленушінің субъект сипатында қатысуынан біз

оның өз бойына табиғи қажеттерді, нышандарды және қабілеттерді дарытқан, өз қажеттерін, қызығулары мен ұмтылыстарын қамсыздандыруға талпынған, педагогикалық ықпалдарды белсенді игеруге, өз шығармашылығын өтеуге немесе сол ықпалдарға қарсылық білдіруге дайын дамудағы тұлғаны танимыз. Педагогикалық өзара әрекеттестік өз ішіне педагогикалық ықпалды, оның тәрбиеленуші тарапынан белсенді қабылдануы мен игерілуін қамсыздандырушы, сонымен бірге баланың педагогқа және өз – өзіне жанама не тікелей ықпал жасауымен көрінетін өзіндік белсенді әрекеттерін қамтиды.

"*Педагогикалық өзара әрекеттестік*" түсінігі өз мазмұны бойынша "***педагогикалық ықпал***" ұғымынан кеңдеу. Себебі, бұл аралық байланыста міндетті болатын құбылыс – тәрбиеленушінің белсенділігі, оның тәжірибе , білім,ептілік меңгеруге бағытталған іс-әрекеттері. Сондай-ақ педагогикалық өзара әрекеттестік педагог пен тәрбиеленушінің арасындағы ғана өзара қатынастармен шектелмей, сан қилы басқа да байланыс формаларын арқау етеді. Олар: "тәрбиелеуші – тәрбиеленуші", "тәрбиеленуші -ұжым", "тәрбиеленуші – игеру материалы", «тәрбиеленуші-тәрбиеленуші» және т.б., алайда педагогикалық өзара әрекеттестік өзінің соншалықты көп түрлі болғанымен қай уақытта да екі қырымен, екі өзара шарттасқан бірлігімен көрінеді. Бұлар – ***педагогикалық ықпал*** және ***тәрбиеленушінің жауап әрекет қылығы.*** Ықпалдар тікелей не жанама бола тұрып, өз бағыт-бағдарының өзгешелігімен, мақсат нақтылығымен немесе оның белгісіздігімен, кері байланыс сипатымен және т.б. ажыралады. Тәрбиеленушілердің кері әрекет қылығы да сан қилы болып келеді: белсенді қабылдау, ақпаратты өңдеп, қорыту, елемеу немесе қарсы әрекет білдіру, көңіл толғанысы не бейтарап, толық әрекеттер, қылықтар, іс-қызметтер және т.б.

Педагогикалық үдеріс әрдайым қандай да мақсатқа бағдарланады. ***Мақсат*** – бұл педагог пен тәрбиеленуші көздеген соңғы нәтижені аңдатады. **Тәрбие мақсаты** – қоғам тарапынан рухани қайта жаңғыру саласына қойылатын талаптар жиынтығы, яғни қоғамның педагогикалық жүйе алдына қоятын әлеуметтік тапсырысы. Ізгіліктілікке (гуманистікке) бағытталған педагогикалық үдерістің ақырғы нәтижесі – өз мүмкіндігін паш етуге, жаңалық

ашуға ұқыпты, саналы да бірегей, қайталанбас **біртұтас тұлға** қалыптасуы. Дегенмен, педагогикалық үдерістің әр кезеңінде әртүрлі нақты мақсаттар көзделуі мүмкін: еңбеккерлік қалыптасуы, елжандылық сезім, эстетикалық талғам, тән-дене мәдениеті, ақыл-ес дамуы, т.с.с. қалыпқа келуі.

Мақсаттарға сәйкес ***тәрбиелік үдерістердің мазмұны*** айғақталады. Ал мазмұн тәрбиеленушілердің жас шамасына, тұлғалық даму деңгейіне, қажеттері мен қызығуларына орай түзіледі. Педагогикалық үдеріс мазмұнында қоғамдық қатынастар, өндіріс, идеология, еңбек, ғылым, мәдениет саласында орын иелеген ***адамзат тәжірибесінің*** негіздері қамтылады. Педагогикалық үдеріс мазмұны тәрбиеленушілердің қажеттері мен құндылықты бағыт-бағдарларының қалыптасуына көмектесіп, оларды білім игеру, таным және дүниені қайта түрлендіру тәсілдерімен қаруландырады, сонымен бірге заттасқан және рухани мүдделерін іске асырып, қанағат алудың жолдары мен формаларына үйретеді. Осыдан балалардың әлеуметтенуі іске асады, қоршаған дүниеге болған көзқарасы нақтылық алып, дүниетанымы, септүрткілері, ынта-ықыласы мен әрекет-қылық формасы қалыпқа келеді. Тәрбиеленуші тарапынан өзгеріске келіп, педагогикалық үдерістің игерілген нақты тарихи мазмұны шәкірттің психикалық салауаттылығына, ақыл-ес және сезімдік дамуына белсенді ықпал жасайды.

Педагогикалық үдерістің технологиялық тарапы оның әдістері, құрал-жабдықтары мен формаларына тәуелді құралады. ***Әдістер*** – мазмұн ұсыну және қабылдауға арналған педагогтар мен тәрбиеленушілердің өзара ұштасқан арнайы ұйымдастырылған әрекеті. ***Құрал-жабдықтар*** нақты әдістерді қолдануда пайдаланылатын материалды не идеалды заттар. **Формалар** – қандай да педагогикалық міндеттерді шешуге арналған педагогикалық үдерісті ұйымдастырудың сырттай көрінісі.

Педагогикалық үдеріс іске қосылып, әрекетке келуі үшін **басқару бірлігі** маңызды роль атқарады. Педагогикалық басқару арқылы педагогикалық жағдай не үдеріс белгіленген мақсатқа орай бір күйден екіншісіне өтеді. Басқару үдерісі өз ішіне бірінің ізімен екіншісі орындалып баратын келесідей міндеттерді қамтиды: мақсат белгілеу, ақпараттық қамсыздандыру (тәрбиеленуші

қалпының нақтамасы), мақсатқа және тәрбиеленуші ерекшеліктеріне тәуелді міндеттерді айқындау, мақсатқа қол жеткізу әрекеттерін жобалау, жоспарлау (мазмұн, әдіс, құрал-жабдық, формаларды күні ілгері белгілеу), жобаны іске асыру, орындалу барысын қадағалау, реттеу, түзетулер енгізу, қорытынды жасау.

5.2. Педагогикалық үдеріс – біртұтас жүйелі құбылыс

Мақсаты ***біртұтас тұлға қалыптасуын қамсыздандыру*** болған педагогикалық үдеріс мәнін түсінудің арқасында педагогикалық үдерісті тұтастай құбылыс ретінде ұйымдастыру қажеттілігі жөнінде мәселе көтеріледі. **Біртұтастық** – бұл ұйымдасуы жоғары деңгейлі, күрделі ішкі құрылымға ие нысандардың бірігімді, жалпыланған сипаттамасы.

Біртұтастық- педагогикалық үдерістің бірігімді сапасы, оның дамуының ең жоғары деңгейін көрсетіп, үдеріске араласқан субъекттердің саналы іс-әрекетінің нәтижесін білдіреді.

Педагогикалық үдерістің мәнді қасиеті болған біртұтастық жүйе құрастырушы екі жағдайаттың іске асуынан пайда болады:

1) педагогикалық үдерісте тәрбие, оқу-үйретім, даму міндеттерінің теңдей, бірігімді шешілуі;

2) педагогикалық үдерісте барша негізгі де іргелі және дамып барушы іс-әрекет түрлерінің өзара ықпалды байланысқа келуі, яғни оқу-үйретім, еңбек, дене шынықтыру бірлігі.

Біртұтас педагогикалық үдеріске тән заңдылық: оны құрайтын элементтердің іштей бірлігі, олардың бір-біріне болған өзара үйлесімді ықпалы. Бұл тұрғыдан біртұтас педагогикалық үдеріс тәрбиеленушілер өмірін бағыттаушы және өзгеріске келтіруші педагогикалық мақсаттар, мазмұн, әдістер және формалардың ұйымдасқан жиынтығын білдіреді.

Мазмұндық тұрғыдан педагогикалық үдерістің біртұтастығы тәрбие мақсаты мен мазмұнында ескерілетін *адамзат топтаған тәжірибе* және *оның* өзара байланысты келген *төрт элементінің*:

білімдер, олармен бірге жүретін әрекеттерді орындау тәсілдері, ептіліктері мен дағдылары;

шығармашылық іс-әрекеттер тәжірибесі;

сапалық-құндылық тану тәжірибесі;

қоршаған ортаға еріктік қатынас жасай білу тәжірибесі – бірлікті көрінісімен сипатталады. Тәрбие мазмұнының аталған негізгі бөліктерінің іске асуынан педагогикалық үдерістің ***тәлім жинақтау, дамытушылық***, және ***тәрбиелік қызмет*** мақсаттарының бірлігі орындалады. Ұйымдастыру тұрғысынан педагогикалық үдеріс төменде аталған салыстырмалы дербес үдерістік бірліктердің тұтастығы қамтамасыз етілген жағдайда ғана өз мәніне ие болады; тәрбие мазмұны мен материалдық қорын меңгеру және құрастыру үдерісі, яғни дидактикалық бейімге келтіру, мазмұн түзу, материал, құралдарын құрастыру, іс-әрекет жобаларын жасау бағыттарындағы педагог қызметі;

мақсатты игерілуі тиіс тәрбие мазмұнына орай педагог және тәрбиеленуші арасындағы іскерлік-әрекеттестік үдерістің орындалуы;

педагог пен тәрбиеленушінің жеке бастары деңгейінде бейресми қатынас әрекеттестік үдерісінің жүрісі;

тәрбиеленушінің өз бойында тәрбие мазмұнын педагогтың қатысынсыз (өзіндік білім меңгеру, өзіндік тәрбие) игеру үдерісіне деген ниеттің болуы.

Біртұтас құбылыс ретінде педагогикалық үдеріс жүйелілік тұрғысынан ұйымдастырылуы мүмкін, осыдан мұнда ең алдымен назарға алынатыны- ***педагогикалық жүйе***. Тұлғаның тұтастай дамуына ықпалды нақты тәрбие мақсаты – төңірегінде ұжымдасқан сан алуан әрі көптеген өзара байланысты құрылым бірліктерінің басын қосқан педагогикалық жүйені құрау.

Біртұтас педагогикалық жүйе өз ішіне көп санды арнайы тәрбие міндеттерін көздеген қызметтік жүйешелерден түзіледі. Мұндай жүйешелер тізімінде еңбеккерлік, адамгершілік ұстаным, елжандылық сезім, эстетикалық талғам, ақыл-ес дамуы, т.с.с. бағдарлы мақсаты болған іс-әрекет түрлерін атауға болады.

Педагогикалық үдеріс жүйелілігі қажеттілік, бірізділік, бірігімділік, жалпы жүйе мен жекеленген жүйешелер әрекеттестігі қағидаларының іске қосылып, орындалуымен түзіледі. Осыған орай педагогикалық үдерістің ***жүйе құрастырушылық шарты*** жөнінде мәселе көтеріледі. Мазмұндық тарапынан педагогикалық үдерістің жүйе құрастырушылық себебі ретінде оның көп деңгейлі құбылыс болып ескерілетін мақсаты алғы шепке шығады. Әдетте,

педагогикалық жүйе өз ұйымдасуында тәрбие мақсатын көздеп, әрі сол мақсаттың іске асуы үшін қызмет етеді. Ал нақты тәрбие мақсаттары тәрбиелік әрекеттестік түрлері немесе жүйешелер қызметі арқасында іске асады.

Сондықтан, нақты мазмұндық жүйе құрастырушы жағдаят ретінде тәрбиенің жетекші бағытын айыра қарастыру қажет. Гуманистік педагогика үшін мұндай тәрбие бағыттары арасында ***рухани-тұтастық, адамгершілік тәрбиесін*** ерекше атаған орынды. Тәрбиелік іс-әрекеттің қай түрі болмасын, ол рухани, ізгіліктілік тәрбиесі төңірегінде топталып, тұлғаға әсер етуші өзара әрекеттестік пен әрекеттік ықпалдарды бір арнаға түсіреді.

Жалпы жүйе аймағында іске асатын ***жүйешелер әрекеттестігі қағидатына*** сай тәрбиенің әр жеке түрінде оның өзіне ғана тән тікелей міндеттері орындалып қоймастан, басқа тәрбие түрлеріне қатысты жанама міндеттері де атқарылып жатады. (еңбек тәрбиесіне байланысты міндетті орындай отырып, тәжірибелі педагог бір уақытта ақыл-ес тәрбиесін, эстетикалық, рухани-адамгершілік тәрбие талаптарын, т.с.с. орындайды).

Қызметтік жүйешелердегі арнайы іс-әрекет түрлерінің барша тәрбиелік мүмкіндіктерін пайдалана отырып, тек ерекшелерін ғана емес, сондай-ақ жалпы педагогикалық міндеттерді де шешу арқылы педагог ***рухани-ізгіліктілік*** тәрбиесіне басымдылық берумен әрбір нақты тәрбие түрін біртұтас педагогикалық үдерістің маңызды құрамдас бөлігі дәрежесіне көтереді.

Нақты педагогикалық жүйешелер мүмкіндіктерін, олардың өзара байланыстары мен әрекеттестігін толыққанды пайдаланудан біртіндеп тұтастай педагогикалық үдеріс қалыптаса бастайды. Тәрбиенің барша арнайы бағыттары осы үдерісте өздерінің жалпылық сипат алған мүмкіндіктерін толықтай ашады. Рухани құндылық тәрбиесі еңбек, азаматтық, ақыл-ес тәрбиелерімен тығыз қарым-қатынас, байланыс бірігіміне келеді.

5.3. Педагогикалық міндет – педагогикалық үдерістің негізгі бірлігі

Педагогикалық үдерістің барысы жөнінде ақпарат беруші әрі уақыт желісінде дамып баратын негізгі бірлігі келесідей шарттар-

ды қанағаттандыруы тиіс: педагогикалық үдерістің барша мәнді белгілерін қамтуы; қалаған педагогикалық мақсатты іске асыруға сай жалпыланғаны; кез келген нақты үдерісте дереқсіздендірілген күйде байқалуы. Нақ осы шарттарға сай педагогикалық үдерістің мұндай негізі – бұл ***педагогикалық міндет***. Педагогикалық міндеттің де құрылым бірліктері педагогикалық үдеріс бөліктерімен сәйкес келеді. Олар – педагогтар, тәрбиеленушілер, мазмұн және құрал-жабдықтар. Алайда, педагогикалық міндетті жүйе ретінде қабылдайтын болсақ, оның құрылымындағы табиғи басқа да бірліктерді назардан шығармауымыз тиіс. Бұлар – міндет ауқымындағы заттардың (құбылыстардың, оқиғалардың және т.б.) бастау қалпы, көзделген қалып жобасы (міндет талаптары).

Педагогикалық үдеріс жағдайында міндетті бірліктер – материалдық (шәкірт тұрқы, күш-қуаты, сырт келбеті, т.с.с); саналық (білім, ептілік, тұлғалық-іскерлік сапалары, қарым-қатынастар және т.б) болуы мүмкін. Бұлардың бәрі де сандық және сапалық өзгерістерге түседі немесе керісінше шектелген уақыт аралығында бұрынғы қалпын сақтайды.

Сонымен педагогикалық міндет дегеніміз: ***болмысты тану және қайта жасау қажеттілігінен белгіленген мақсатпен ұштасып, саналы алға тартылған шарт-жағдайлар (ситуация)***

Кез келген педагогикалық жүйедегі педагогикалық іс-әрекет міндеттік құрылымға ие. Бұл құрылымда, біріншіден, әрқилы күрделілік деңгейіндегі шексіз көп міндеттер бірізді әрі өзара байланыстырыла шешіліп жатады; ал екіншіден, шәкірттенр, өз кезегінде, сол шешімдерді табуға қатыстырылады. Осыдан, қандай да педагогикалық өнімге бағытталған оқу-үйретім, тәрбие міндетін педагогикалық үдерістің белгілі мақсатына айналған педагог және тәрбиеленушілер арасындағы әрекеттестік байланыстың бір бөлігі ретінде қарастырған орынды. Сонымен, педагогикалық үдеріс желісі, оның әр "сәті" бір мәселе-міндет шешімінен екіншісіне өтерде ескеріліп баруы қажет.

Ұстаздың кәсіби педагогикалық іс-әрекеті мен дайындығын мақсатты түрде ұйымдастыру үшін аса маңызды келетін жағдаят-бұл педагогикалық міндеттерді топтастыру (классификация) мәселесі. Уақыт, мерзім сипатына орай педагогикалық міндеттер

үш ірі топқа ажыралады: ұзақты көздеген түпкілікті міндет – ***стратегиялық***, іс-әрекеттің белгілі кезеңіне арналған міндет – ***тактикалық***, іс-әрекеттің нақты бір мезетінде орындалатын міндет – ***нақты іс-әрекеттік*** (оперативті)

Педагогикалық міндеттер, өз мәні бойынша, әлеуметтік басқарымды құбылыс. Осы міндеттердің әрқайсысы, өз алдына педагогикалық үдерістің ең кіші бөлігі сипатында нақты жұмыс бабында орындалып баруымен тактикалық, соң стратегиялық мәселелердің іске асуын қамтамасыз етеді. Көп санды майда, әр сәттік педагогикалық міндеттердің бәрінің бірігімге келуі төрт өзара байланысты кезеңдердің өту принциптік сұлбасына тәуелді.

Олар:

– жағдайды талдаумен педагогикалық міндет белгілеу;

– шешім баламаларын жобалап, нақты жағдайға тиімдісін таңдау;

– педагогикалық үдерістегі әрекеттестікті реттеу және түзетуді ұйымдастыру шараларын қамтып, міндеттің тәжірибеде шешілуіне арналған жоспарды іске асыру,

– шешім нәтижелерін талдау;

Педагогикалық міндетті орындау үдерісі – бұл әрдайым шығармашыл іс-әрекет. Оның кезеңді жүзеге келуінен теориялық және тәжірибелік ойлау әрекеттерінің өзара ауысып отыру заңдылығын байқаймыз. Нақтамалық шешім шығарып және оларды қабылдаумен аяқталатын қызметтер тобын қамтыған педагогикалық жағдайларға талдау бірінші кезеңнің жұмысы. Бұл орайда жүргізілетін нақтама (диагностика) өз ішіне даралық және топтық, тұлғалық және ұжымдық қылық – әрекеттерді ашу үшін жүргізіледі. Осының негізінде оқу-үйретім мен тәрбие нәтижелері болжастырылады, сонымен бірге шәкірттер кезігетін қиыншылықтар айқындалып, болып қалар қателіктер, педагогикалық ықпалдарға жауап әрекет қимылдары байқалады.

Педагогикалық міндет теориялық тұрғыдан шешімін тапқан соң екінші міндеттері – күнделікті іске асыру кезеңі алға шығады. Дегенмен, теориялық ой жұмысы доғарылмайды, енді ол “тасада” тұрып, үздіксіз ақпарат ағымынан болатын педагогикалық үдерістегі өзгеріс, ауысуларға реттеу, түзетулер беріп отырады.

Педагогикалық міндетті шешудің соңғы кезеңінде теориялық ойлау жұмыстары қайтадан алғы шепке тартылады. Бұл ретте алынған нәтижелердің қорытынды есебі мен оларды бағалау қызметі атқарылады.

Педагогикалық міндеттердің шешілу кезеңдеріне сәйкес, бірақ олардың мазмұнына және өту мерзіміне тәуелсіз жалпы, сондай-ақ жекеленген технологиялар ажыралады. ***Жалпы технология*** – бұл мысалы, бүкіл тәлім-тәрбие үдерісін құрастыру мен оның тұтастай орындалуы; ***ал жекеленген технология*** шәкірттерді педагогикалық ынталандыруға, оқу-үйретім және тәрбие жұмыстарын бақылау мен бағалауға, одан әрі нақтылау жұмыстары – оқу-үйретім жағдайын талдау, сабақ кіріспесін ұйымдастыруға және т.б. арналады.

Сонымен, біртұтастық қағидатына сәйкес жүйе ретінде танылған педагогикалық үдерісті нақтылау және іске асыру барысында оның барша бөліктерінің табиғи бірлігі мен тұтастығын қамтамасыз етуге ұмтылу қажет. Себебі, олай болмаған жағдайда, бір жүйешедегі қандайда өзгеріс барша басқа жүйе құрылымының еріксіз ауысуына алып келеді. Оқу-үйретім, тәрбие әдістемелерінен педагогикалық технологияның өзгешелігі: ол, негізінен, үйренушілердің өздері тарапынан орындалатын іс-әрекеттерді ұйымдастыру мазмұны мен тәсілдерін дайындап, нақтылауға арналады. Сондықтан, мұндай технология тұлғаны дамытуға бағытталған педагогикалық үдерістің сапасына шынайы қадағалау қойып, нақтамалық мақсат дәлдігін талап етеді.

5.4 Біртұтас педагогикалық үдеріс заңдылықтары мен қағидаттары

Заң – болмыс құбылыстары мен үдерістері арасында болатын жалпы, тұрақты қайталанып отыратын қажетті де мәнді байланыс. Заңдар сан алуан, ал олардың ішінде қоғамдық дамуға қажеттісі қоғамның әртүрлі ұрпақтары арасындағы ұштастықты қамтамасыз етеді. Сондықтан, педагогикалық үдерістің негізгі заңы сипатында өскелең әулет тарапынан аға ***ұрпақтың әлеуметтік тәжірибесін игеру қажеттігі заңы*** қарастырылады. Ал педагогикалық заңдылықтар ретінде көрінетін арнайы заңдар

осы заңмен тікелей де тығыз байланысты. Бұл байланыс мәні: ең алдымен педагогикалық іс-әрекеттің мазмұн, форма және әдістері қоғамның өндіргіш күштерінің даму деңгейіне, әрі оларға сәйкес өндірістік қатынастар мен қондырғылар (надстройка) дәрежесіне тәуелді келеді. Тәлім білім деңгейі тек өндіріс талаптарымен анықталып қалмастан, ол қоғамда билік жүргізуші саясат пен идеологияға бағыт-бағдар беруші әлеуметтік топтардың мүддесімен де байланысты келеді.

Педагогикалық үдерістің тиімділігі оның өтуіне жасалған жағдай-шарттарға (қаражаттық, гигиеналық, моральдық-психологиялық, және т.б.) тәуелді болуы заңдылықты құбылыс. Көбіне аталған шарттар елдегі әлеуметтік-экономикалық жағдайларға, сонымен бірге субьективтік ықпал жасаушы, тәлім және тәрбиелеу мекемелерінің басшылығына байланысты.

Тәрбие нәтижелілігі балалардың қоршаған дүниемен қарым-қатынас ерекшелігіне тәуелді болуы да заңдылықты құбылыс. ***Педагогикалық заңдылық*** мәні – оқу-үйретім және тәрбие нәтижелерінің өз дамуының әрқилы кезеңінде бала араласқан іс-әрекеттерінің сипатына байланыстылығы. Педагогикалық үдеріс мазмұны, формасы мен әдістерінің тәрбиеленушілердің жас ерекшеліктеріне және мүмкіндіктеріне сай болуы аса маңызды заңдылықтар тізімінен. Педагогикалық үдерісті ұйымдастырудың нақты желісінде қандай да қызмет орындауға қажет үдерістік бірліктер арасындағы ***ішкі заңдылықты қатынастардың*** маңызы елеуге тұрарлық. Нақты тәрбие – тәлім үдерісі мазмұнының алға қойылған міндеттеріне байланысты нақтылануы міне осыдан. Педагогикалық іс-әрекет әдістері мен оларға қолданылатын құрал-жабдықтар нақты педагогикалық жағдайға және мазмұнға орай іріктеледі. Мақсат, міндет, мазмұн және т.б. педагогикалық үдерісті ұйымдастыру формасын таңдауға ықпал жасайды.

Педагогикалық үдеріс заңдылықтары өздерінің нақты көрінісін негізгі ереже-талаптарда, яғни ***қағидаттардан*** табады. Қағидаттарға орай педагогикалық үдерістің жалпы ұйымдасуы, мазмұны, формасы мен әдістері анықталады.

Бүгінгі ғылымда қағидаттар қандай да теорияның, жетекші пайымдардың, мінез-құлық, іс-әрекеттің негізгі бастау ережелерін көрсетеді. Педагогикалық үдеріс қағидаттары, сонымен тәлім-

тәрбие істерін ұйымдастыру талаптарын аңдатады, олардың бағыт-бағдарын сілтейді, нәтижеде педагогикалық үдерісті шығармашылықпен құрастыруға жәрдем береді.

Біртұтас педагогикалық үдеріс ауқымында қағидаттардың екі тобын ажыратуға болады:

педагогикалық үдерісті ұйымдастыру қағидаттары;

тәрбиеленушілер іс-әрекеттерін басқару қағидаттары;

Педагогикалық үдерістерді ұйымдастыру қағидаттары:

– педагогикалық үдерістің гуманистік бағытталуы қағидаты – бұл қағидаттың орындалуынан қоғам және тұлға байланысында ***тұлға мүддесі*** асқақталады. Барша тәрбие міндеттері (тәрбиелеу, тәлім топтау, даму,) біртұтас жан-жақты дамыған тұлғаның қалыптасуына бағышталады.

– оқу-үйретім және тәрбие үдерісінде тұлғада ***біртұтас және үйлесімді ақыл-ес, сезімдік, көңіл-күй, еріктік, әрекеттік-тәжірибелік қабілеттер қалыптасуына*** жәрдем іске асады. Осыған орай адамның барша табиғи және әлеуметтік мүмкіндіктеріне қозғау салып, олардың дамуынан тұлғаның өмірге деген сенімі артады, қоғамда өз орнын тауып, өз көзқарас, дүниетанымына иелік дәрежесін көтеріп, дарыны мен кәсіби біліктілігін жетілдіреді.

– тәрбиелік іс-әрекеттердің әрқилы формаларының өзара қатынасын үйлесімді әрі бірлікті ұйымдастыратын, ***кешенділік ұстану*** қағидаты. Мысалы, ойындық іс-әрекеттер баланы оқу-үйренім, еңбек, өзіндік ұйымдасу және тұрмыстық әрекет, қызметтерге ынталандыруы мүмкін;

– педагогикалық үдерістің ***тәлім-білім***, ***ептілік*** және ***адамгершілік***, ***қоғамдық-саяси ұстанымдарын бірлікті қалыптастыру*** қағидаты.

– ***сана*** және ***іс әрекет бірлігі*** қағидаты.

– педагогикалық үдерістің ***өмірмен, қоғамдық тәжірибемен байланысын қамсыздандыру*** қағидаты.

– оқу-үйретімді және тәрбиені ***өзіндік мүдде*** және ***жалпы әлеумет пайдасына арналған еңбекпен байланыстыру*** қағидаты.

– педагогикалық үдеріс құрылымында ***өзара жалғастық***, ***бірізділік*** және ***жүйелілік*** қағидаты.

– балаларды ***ұжымда тәрбиелеу*** және ***үйрету*** қағидаты.

– балалардың бүкіл ***өмірін***, әсіресе, оқу-үйренімін, тәрбиесін ***әсемдікке бөлеу*** қағидаты.

Тәрбиеленушілердің іс-әрекетін басқару қағидаттары:

– педагогикалық басқарымда тәрбиеленушілердің ***ынталылығы мен дербестігін арқау ету*** қағидаты;

– тәрбиеленуші ***тұлғасын*** оған деген ***талаппен ұштастыра құрметтеу***;

– адам бойындағы ұнамды қасиет пен оның ***күшті тұлғалық сапаларын тірек қылу*** қағидаты;

– мектеп, отбасы және қоғам ***талаптарының үйлесімділігі*** қағидаты;

– тікелей және қосарлы педагогикалық ***ықпалдарды үйлестіре пайдалану*** қағидаты;

– тәрбиеленушілердің ***шынайы мүмкіндіктерін ескеру*** қағидаты;

– тәрбиеленушілердің ***жасы мен даралық ерекшеліктерін ескеру*** қағидаты;

– тәлім, тәрбие және даму ***нәтижелерінің берiктілігі мен әсерлілігі*** **қағидаты**.

6. БІРТҰТАС ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҮДЕРІСТЕГІ ТҰЛҒАЛЫҚ ТӘРБИЕ

6.1. Тәрбиелік үдеріс мәні мен ерекшелігі

Педагогикалық үдерістің аса маңызды элементтерінің бірі ***тұлғалық тәрбие ісі. Тәрбиенің жалпы әлеуметтік қызметі*** – өткен әулеттер тәжірибесін, білімін, ептіліктері мен дағдыларын, әрекет-қылық үлгілерін, т.с.с. өскелең ұрпаққа меңгерту. Ал әрқилы қауымдастықтағы тәрбиенің нақты қызметі қоғам өмірінің шарттарына, қоғамдық қатынастар сипатына, мәдениетіне, құндылықтылық бағыт-бағдарына орай тарих желісінде өзгеріске түсіп, нақтыланып барады.

Тәрбие тек тұлға қалыптасуына көмекші істермен шектелместен, адам даралығын дамыту шарттарын да түзеді. Адам тәрбиесіндегі басты міндеттердің бірі- оның өз басының әлеуметтік даму шарттарын айқындап алуы. Бұл екі жағдайдың іске асуына тәуелді. Олардың біріншісі- жеткіншектерді нақты әлеуметтік қатынастарға араластыру, яғни тәрбиеленушілер бойында обьектив және субьектив бірліктерден құралатын іс-әрекетке деген тұлғалық сезім, қалыптар пайда ету. ***Объектив бірлік*** – бұл тұлғаның өз қызмет-әрекеті, ал ***субъектив бірлік*** – тұлғаның сол әрекетке болған қатынас күйі. Екінші шарт – әлеуметтік әрекеттестікке келу үдерісіндегі балалардың өз мүмкіндіктерін іске асыра білуі. Бұл шарттың орындалуынан бала өзінің тұлғалық дамуына қажет іс-әрекеттің мақсаты мен маңызын байқап, өз "менін" танып, өзі араласқан іс-әрекеттің жақын да алыс міндеттерін дәл әрі айқын сезінуге мүмкіндік алады. Осыдан бала қоршаған болмыс, нақты адамдар ортасында өзінің кім екенін толықтай аңдап, олармен қалай қатынас жасау қажеттігін түсінетін болады.

Тәрбие – ***бұл белгілі педагогикалық мұраттарға сай арнайы ұйымдастырылған ықпалдар көмегімен тұлға қалыптасуынаа бағытталған мақсат бағдарлы үдеріс.***

Педагогикалық үдерістің негізгі элементі болған тәрбие өз ішіне төрт мәнді белгіні қамтиды:

– ықпалдардың мақсат бағдарлылығы;

– сол ықпалдардың үлгі, өнеге, әлеуметтік-мәдени бағдар, мұраттарға сай бағдарлануы, сондай-ақ тәрбие үдерісінің адамзат дамуының тарих барысындағы жетістіктеріне сай келетін құндылықтарына орай жүргізілуі;

– ұйымдастырылатын тәрбие ықпалдары мен әсерлерінің белгілі жүйеде болуы мен және орындалуы;

– адамның әлеуметтік тәжірибені меңгеріп, тұлғалықты және даралықты дамуға түсуі.

Тұлға қалыптасуына бағытталған тәрбиелік үдеріс өзінің негізгі ерекшеліктеріне, арнайы сапалық танымал көріністеріне ие.

Бұл тұрғыдан ең алдымен ескерілетін жәйт-тәрбие үдерісінің ***көп жағдаяттылығы***. Тәрбие тек мектепте емес, ол отбасыда, мектептен тыс мекемелерде іске асып барады. Педагогтардың тәрбиелік ықпалы көптеген сан қилы ұжымдардың іс-әрекетімен толығып барады. Тәрбие үдерісінің көп жағдаяттылығы, тәрбиелік ықпалдар кеңдігі тұлға қалыптасуында көптүрлі мүмкіндіктерді пайдалануға жол ашады. Сонымен бірге, бұл жағдайлар себебінен тәрбие үдерісі қиыншылыққа да кезігеді. Саналуан ықпалдарға түскен тәрбиеленушілер ұнамды тәжірибелік қор жинақтаумен бірге теріс өнегеге де тап болуы мүмкін.

Тәрбие үдерісінің екінші ерекшелілігі оның ***ұзақ мерзімділігі***. Осыдан тәрбие мектепке дейінгі жас шақтарында басталып, мектептен соң да жалғасын табады. ***Гельвеций*** пікірінше, адамның барша өмірі тұтастай ұзақты бір тәрбиелік желі. Адам есейген шағында да тәрбиеленеді не қайта тәрбиеге түседі. Ол өзінің еңбек, моральдық тәжірибесін топтап, жетілдіруде, өз білімін кеңейту мен тереңдетуде, эстетикалық құндылықтар меңгеруде ешбір үзіліс не тыным таппайды. Әлбетте, мектептік жылдар тұлғанын жедел дамып, мінезі мен әрекет-қылықтық қалыптасуының басты себебшісі.

Тәрбие үдерісінің ұзақ мерзімділігінің айғағы оның нәтижелерінің бір сәтте көрінбеуі. Шәкірт арифметика ережелерін, тарихи деректері мен оқиғаларды қысқа уақытта игеріп алуы мүмкін, ал демнің арасында оны ұжымшыл, жақсы серік, адал да кішіпейіл адам етіп қалыптастыру мүмкін емес. Бұл үшін едәуір уақыт қажет болады. Қай жағдайда да тәрбиелеу мен қайта тәрбиелеуде жедел әрі үлкен табысқа жетуді мақсат ету орынсыз.

Тәрбие үдерісінің үшінші ерекшелігі оның **сатылық сипатында**, бұл сатылық бірнеше кезеңдерден тұрады:

1-саты: балалар отбасы мен мектепте тәртіп, әрекет-қылықтың алғашқы ережелерін игереді;

2-саты: әрекет-қылық туралы алғашқы ұғымдар негізінде шәкірттер әдептілік түсінігі мен қоғамда қабылданған тәртіп ережелерін меңгереді;

3-саты: наным-сенімдер қалыптасады, мінез-құлық дағдылары тұрақталады, сезімдері кеңейіп, бой түзейді. Бұл сатыда балалар қандайда іс-әрекеттің себеп-салдарлылығын белгілі идеялық, адамгершілік принциптері негізінде түсіне бастайды.

Аталған сатылардың бәріде өзара тығыз байланысқан, өз алдына айқара шектелмеген.

Тәрбие үдерісінің келесі, төртінші ерекшелігі- ***тәрбие жұмыстары мазмұнындағы шоғырлылық***. Бұның мәні – тәрбие барысында тұлғаның қандай да бір сапасына бірнеше рет қайталай назар салуға тура келеді. Бірақ бұл қарадүрсін қайталау емес, бала жасының ерекшелігі мен тәрбиелік деңгейіне сәйкес кеңейтіліп, тереңдей түскен қайталаулар. Адам қасиет-сапалары кезегімен емес, бәрі бірдей өзара байланыста қалыптасады. Қайсы бір тұлғалық қасиетті тәрбиелей отырып, педагог тәрбиеленушінің басқа сапаларының дамуына ықпал жасайды.

Тәрбиенің бесінші ерекше белгісі – оның ***екі тараптылығы*** мен ***белсенді үдерісті*** болуында. Тәрбиеленуші тек нысан (объект) ғана емес, ол тәрбие субъекті де. Осыдан педагогтың тәрбиеленушілерге тұрақты өзіндік талдау, өзіндік бағалау, өзіндік тәрбие қажеттілігін белгілеу міндетін үйрету маңызды роль атқарады. Шәкірттерді үздіксіз өзіндік күш салуға талпындырып, олардың жан белсенділігін оятып, барынша дербес іс-әрекетке ұмтылысын дамыту қажет. Егер педагог өзінің тәрбиелеп отырған шәкіртінің орнына өзін қоя біліп, мәселеге оның көзімен назар салса, бұл мәселенің шешілуі қиын болмайды.

Тәрбиенің алтыншы ерекшелігі – бұл ***үдеріс нәтижесінің сырттай көзбен*** *онша* ***елене бермеуінде***. Тәрбиеші жұмысын тексеру және бағалау аса қиыншылықты іс. Ол әрқандай ұнамды сипаты қашықтаған, уақыт озған сайын көрінгіш келеді. Осыдан педагог өзінің тынымсыз әрекетінің жемісін тез арада көре ал-

майтынына, осы жолда басқалардың айыбымен тіпті сынға ұшырайтынына да дайын болғаны жөн. Сондықтан педагог өз шәкірттеріне үлгі-өнеге көрсету үшін ғана емес, талай рет болып қалар өзіне деген әділетсіздіктер жағдайында байсалдылық пен ұстамдылықты болу үшін өте кішіпейіл адам болғаны абзал.

Тәрбие үдерісінің ақырғы жетінші ерекшелігі – оның ***болашаққа бағытталған іс-әрекетте болуында***. Әр педагог өз тәрбиеленушілерінің өмірге алдағы өзгеріске түсетін, басқаша қоғамдық қатынастар жағдайында араласатынын ұмытпағаны қажет. Сондықтан тәрбие жұмыстарының барысында бүгінгі күн талаптарын ғана ескеріп қоймастан, техникалық ілгерілеу мен қоғамдық дамудың болашағына мән бергені жөн. Болжастыруда көрегендік танытып, бүгінгі тіршілік астарында болашақ мәселелерін байқай біліп, және олардың болашақ адамдарына қоятын талаптарын күні ілгері сезу және оған балаларды үйрету – ұлағатты педагогқа қажетті және бір ұтымды сала.

6.2. Тәрбие – біртұтас үдеріс

Егер тәрбие біртұтас үдеріс күйінде ұйымдастырылса ғана, оның барша мүмкіндіктері толығымен ашылады.

Тәрбие үдерісінің біртұтастық мәні – оның барша бөліктері мен қызметтерінің жалпы "мақсатқа" бағытталуында, адамның тұтастай қалыптасуына ықпал жасап, оның әлеуметтік даралығы мен әлеуметтік тұлға сапаларын дамытуға арналуында. Тәрбиелік істерді ұйымдастырудағы біртұтастық бағыт- әр педагог іс-әрекетінің жалпы "мақсатқа" сәйкестігі – "тәрбие" мен «өзіндік тәрбиенің», тәлім мен өзіндік тәлімденудің бірлігі; – «педагогикалық жүйелер арасындағы байланыстарды, яғни ақпарат алмасу байланысын, ұйымдасу – іс-әрекеттер (бірлікті іс-әрекет әдістерін) байланысын, басқару мен өзіндік басқарым байланысын қалыпқа келтіру. Осы тұрғыдан тәрбиелік үдерісті педагог пен шәкірт әрекеттері іске асыуы тиіс ***жүйе құрастырушы жағдаят*** және мақсаты тәрбиеленуші тұлғасын дамыту болған ***біртұтас қозғалысты жүйе*** ретінде қарастыруға болады. Тәрбиелік үдеріс тәлім мекемесіндегі педагогикалық қызметтің ажыралмас өзегі. Сонымен бірге бұл үдеріс оқу-үйретім, тәрбие

мекемесінің ұйымдастыру аймағымен шектелмей, әлеуметтік ортадан болатын барша ықпалдарды да ескерумен атқарылады.

Тәрбие үдерісінің қозғаушы күші – бұл тәрбиеленушіге бағытталған әрқилы да әртарапты әсерлер мен оның біртұтас тұлғасының қалыптасуына бағытталған ниеттері арасындағы қайшылықтар тоғысында туындайды. Егер педагог тарапынан қойылған тәрбие мақсаттары шәкірттің даму мүмкіндіктерінің жақын аймағынан болып, әрі олардың маңыздылығы оның бағамына сәйкес келсе, қандай да қарама-қарсылық ықпалды қозғаушы күшке айналады. Керісінше де, мұндай қайшылықтар, егер бала қоршаған әлеуметтік ортадан, әсіресе, өз педагогы тарапынан болатын оң ықпалдарды ажыратып, оларды қабылдауға дайын болмаса, жүйенің тиімді дамуына себін тигізе алмайды. Тәрбиелеу нәтижесінде әр шәкірттің тәрбиелік деңгейі қаншалықты өзгеріске түссе, тәрбиелік үдеріс қатынасшылары арасындағы қарым-қатынас сипаты да соншалықты өзгерісте болуы күтіледі. Бұл тұрғыдан, "***тәрбие үдерісі***" және "***тәрбие жүйесі***" түсініктерінің арасындағы өзара байланыстықты қарастырған жөн. Әлбетте, бұл екі құбылыс арасындағы байланыс табиғи құбылыс. Бір тараптан – тәлім-тәрбие мекемесінде педагогикалық мақсаттарды белгілеу үдерісінде тәрбиелік жүйе жасалады әрі ол дамиды, ал екінші тараптан – бұл жүйе тәрбиелік міндеттердің табысты шешілуінде басты себепке айналады. Егер тәрбие үдерісін жүйелілік тұрғысынан қарастыратын болсақ, онда "тәрбие жүйесінің дамуы" мен "тәрбие үдерісі" өзара сәйкестікте екенін байқаймыз.

Біртұтас педагогикалық үдеріс есептелетін тәрбие жұмыстары педагог пен тәрбиеленушілер арасындағы әрекеттестік байланыстарға негізделеді. Жетекшілік бұл үдерісте педагогтар үлесіне тиеді. Бұлай болса, педагог тәрбие үдерісінің субъекті де, ал тәрбиеленуші – оның объекті.

Педагогтар субъект ретінде тәрбие жұмыстарының орындалып, шешілуіне мақсатты бағытталған кәсіби іс-әрекет – қызметті атқарады. Бұл іс-әрекет балаға ғана бағытталған мақсатты ықпалмен шектелмейді, ол баланы қоршаған әрқилы орта ерекшеліктерін ескеруді және сол ортаға белсенді ықпал жасауды көздейді. Осыдан, өз кәсіби қызметтерін атқару барысындағы

педагогтың шәкіртіне жасаған әрекет ықпалына негізделген педагогикалық іс-әрекет ***тәрбиелік жұмыс*** деп аталады. Тәрбие жұмысы өз ішіне тәрбиеленуші тұлғасын тиімді дамытуды, белгіленген міндеттерге сай тәрбие формалары мен әдістерін және үдерістің өзін іске асыруды қамтамасыз етуші ұйымдастыру және педагогикалық міндеттерді қамтиды. Бұл жұмыс педагогтар мен жасөспірімдердің бірлікті іс-әрекетін көзде ұстап, балаға күшті ықпал-әсерлер тигізуші әлеуметтік мәселелер қатынастарын реттеп барады.

Тәрбие жұмысы үш топ қызметтің іске асуына байланысты жүргізіледі:

– педагогтың шәкіртке ***тікелей ықпал*** жасауы: бала дамуының ерекшеліктерін, қоршаған ортасы мен қызығуларын зерттеу; тәрбиелік ықпалдарды бағдарластыру; баламен жеке-дара жұмыс алып барудың әдістері мен формалары кешенін іске асыру; тәрбиелік ықпал тиімділігін талдау;

– ***тәрбиелеуші орта түзу***: ұжымды ынтымақтастыру; жаймашуақ көңіл жағдайын қалыптастыру; тәрбиеленушіні әртүрлі әлеуметтік қызметтерге тарту; балалардың өзіндік басқарым тетіктерін дамыту;

– әлеуметтік қатынастар субъекттерінің балаға тигізетін ***әсер-ықпалдарын реттеп бару***: отбасыға әлеуметтік жәрдем; педагогикалық ұжыммен әрекеттестікке келу; бұқаралық ақпарат құралдарының ықпалын реттеп бару; әлеуметтік келеңсіз ықпалдарын оқшаулау; басқа да тәлім,тәрбиелеу мекемелерімен байланыстар түзу. Тәрбие жұмысындағы педагогтың басты қызметі – ұйымдастырушылық, яғни мақсат белгілеу, жоспарлау, үйлестіру, тиімділікті талдау, т.с.с.

Тәрбие үдерісінде педагогтың маңызды орын иелейтінін атаумен бірге бүгінгі педагогика адам тәрбиесінің нәтижесі мен сол адамның белсенділігінің арқасында ғана болатынын баса уағыздайды. Тәрбие үдерісінде үлкен назар аударатын мәселе – тұлғаның сырттай ықпалдарды өңдеуге салып, одан өзіне қажеттісін іріктеп, меншіктей білуі. Сырттай ықпалдар адамға өздерінің сипатымен маңызды емес: олар қаншалықты шәкірт даралығына сай келеді, оларға деген баланың қатынас қозғалысы қандай, бала іс-әрекеті мен қылығында олар қай дәрежеде іске асуы мүмкін?-

дегендей сұрақтар кезкелген адам дүниесінде шешімін тауып отырса, сырттай ықпал қабылданады. Сондықтан да, тәрбие үдерісінде тәрбиеленуші бала не ересек тәрбие субъекті санатында танылады. Тәрбие үдерісі өз ішіне табиғи түрде тұлғаның өзіндік тәрбиесін де қамтиды.

Өзіндік тәрбие – бұл тұрақтанған мұраттар мен наным-сенімдерге негізделіп, саналы белгіленген мақсаттарға сәйкес әр адамның өз тұлғалық сапа-қасиеттерін өзгертуге арналған педагогикалық іс-әрекеті.

Өзіндік тәрбие әрқандай тұлғаның белгілі даму деңгейіне, саналық қалпына, өз қылықтарын басқалар әрекеттерімен саналы салыстырып білуіне байланысты. Адамның өз мүмкіндіктерін саралай білуінен, шынайы бағалау қабілетінен, өз кемшіліктерін тануынан оның қандай да кемелге жетіскенін байқап, оның өзіндік тәрбие жүргізе алатынына сенім артамыз.

Өзіндік тәрбие келесі тәсілдерді қолданумен іске асып барады: өзіндік міндет қоя білу, өзіндік есеп бере алу, өз әрекеті мен қылығын бағалай тану және өз ісі мен әрекетін қадағалай білу.

Өзіндік тәрбие өзіндік басқарым үдерісінде орындалады. Бұл үшін әр адам өз мақсатын, әрекет бағдарламасын жасап, бағдарлама орындалуына бақылау қойып, нәтижелерді бағалау, қажет болса, реттеу, түзетулер енгізе білуі қажет.

Адамның өз дербестігін тануы – оның саналы өмірлік бағдар, мақсат, құндылықтар, адамгершілік қалыптар, кәсіп, тіршілік шарттарын таңдай білуінен аңғарылады.

Өзіндік тәрбие әдістері:

– ***өзін өзі тануы***: өзіндік бақылау, өзіндік талдау, өзіндік баға, өзіндік салыстыру;

– ***өзін өзі меңгеруі***: өзіндік сенім, өзіндік қадағалау, өзіндік билеу, өзіндік иландыру, өзіндік қолдау, өзіндік есеп, өзіндік мәжбүрлеу;

– ***өзіндік ынталандыру***: өзіндік бейім, өзіндік қуат-қолдау, өзіндік жаза, өзіндік шектеу.

Өзіндік талдау, өзіндік баға, өзіндік қадағалау, өзіндік реттеу, өзіндік сендіру – өзіндік тәрбие тәсілдерінен.

6.3. Тәрбие заңдылықтары мен қағидаттары

Педагогика тәрбие үдерісінің негізіне алынған жалпы заңдылықтарды ашып, біршама қағидаттарды нақтылайды.

Педагогикалық міндеттерді шешуде тиімді нәтижелерге қол жеткізуші педагогикалық үдерістің тұрақты әрі мәнді байланыстары – ***тәрбие заңдылықтары*** деп аталады.

Бұл заңдылықтар қатарына енетіндер төмендегілер:

1) Тұлға тәрбиесі сол тұлғаның ***іс-әрекетке араласу*** барысында іске асады. Әрбір адамның тәлім игеруі оның танымдық іс-әрекетке қатысуынан болады. Еңбекке араластырмай, тұлғаны аралық қатынастарға түсірмей, ұжымдық мәселелерді шешуге қатыстырмай, адамды еңбеккерлікке, ұжымшылдыққа тәрбиелеу мүмкін емес. Осыдан тәрбие нәтижесі құрғақ уағыз, сөзбен емес, өскелең әулет өкілін жасына сәйкес қоғамдық қатынастарға келтіріп, еңбек әрекетіне қосудан болады. ***А.С.Макаренко*** пікірінше, тәрбие нәтижесі – тәрбиеленушілердің өмірі мен іс-әрекетін мазмұнды ұйымдастырудан.

2) Тәрбие – бұл қалыптасушы тұлғаны нақты іс-әрекетте ***белсенділікке ынталандыру***. Тұлғаның тиімді дамуы мен қалыптасуы оның нақты іс-әрекеттегі жоғары белсенділікке ие болуынан. Егер адам өз қызметіне селқостықпен қараса, нәтижеге жетуде енжарлық танытса, тәрбие ісі қай уақытта да ақталмайды. Ал белсенділік болу үшін тұлғаның ***қажетсіну аймағын дамыту*** керек. Қажеттікті сезінуден тәрбиеленуші іс-әрекетке өз белсенділігімен араласуға ынталы болады.

3) Тәлім және тәрбиенің ***ажырамас бірлігі***. Тәлім, білім әрқашан адамның жалпы мәдениетінің қалыптасуына бағытталады. Осының негізінде қоғам өкілі дамиды, қажетті білімдер мен қабілеттер орнықтырушы әлеуметтік тәжірибені игереді. Тәлім мен тәрбие әрекеттестігінен тұлға жетіледі. Тәлім игере отырып, адам дамиды. Даму барысында ол өз қызметтері мен қарым-қатынастары аймағын кеңейтеді, ал ол өз кезегінде жаңа білімдер мен ептіліктерді игеруге ынталандырады.

4) Тәрбиелік ықпалдардың ***біртұтастығы*** – тәрбие мақсаттарының мазмұны мен әдістерінің бірлігі, әлеуметтік ұстанымдар мен педагог талаптарының ұштастығы, тәрбиелік үдеріс субъект-

тері тарапынан қойылатын барша талаптардың өзара байланыстылығы.

5) Тұлғаға деген адамгершілік қатынас және сыйластықтың ***жоғары талаптармен бірлесе жүруі***.

6) Тәрбие үдерісінде шәкіртке ***болашақтағы жетістігін*** аша көрсетіп, табыс қуанышына бөленуге жәрдемдесу.

7) Тәрбие үдерісінде жастардың ***ұнамды сапа қасиеттерін*** таба біліп, оларға арқа сүйеу. ***П.П. Блонский*** пікірінше, оқу-үйретімде кемшілігі бар шәкіртпен күресу керек емес, ал оның өзімен бірлікте ондағы кемшіліктерге қарсы реттеу әрекеттерін жасаған орынды. Осыдан баланы сынап, таптамай, оған деген мейір көрсетіп, кезіккен қиыншылықтарды жеңуге көмек көрсету қажет.

8) Тәрбиеде шәкіртің ***жас*** және ***даралық ерекшеліктерін ескеру*** қажет.

9) Тәрбие үдерісінде баланы ***өзіндік тәрбие іске асыруға баулу*** қажет.

Аталған заңдылықтар негізінде ***тәрбие қағидаттары*** іске асырылады. Тәрбие принциптері – бұл тәрбие мазмұны мен оны іске асыру жолдарын анықтайтын тәрбиелік үдерісті ұйымдастырудың негізгі талаптары.

– Тәрбиенің ***адамгершілікке бағыттау қағидаты*** – адамаралық қатынастар жүйесінде ***баланы негізгі құндылық*** ретінде қарастыруды талап етеді. Осыдан әрбір адамға сыйластық қатынас жасап, оның ар-намыс, рухани сенімі мен көзқарас еркіндігі сақталуын қамтамасыз ету қажет. Бұл принцип тұрғысынан баланың тән-дене, әлеуметтік және психикалық салауаттылығына қамқорлық – басты міндет. Бұл принциптің орындалу шарттары: баланың іс-әрекет, еңбекке араласу еркіндігі; мақсатқа жету жолында балаға болған сенім; тәрбие міндеттерін анықтауда тек жақсылықты көздеу; бала қызығулары мен даралық талғамын ескеріп, оның жаңа ұмтылыстарына дем беру; педагогикалық ықпалдардың болымсыз салдарының алдын алу; балаға өзінің әлеуметтік қорғаныста екенін сезіндіріп, оны өз мүдделерін қорғауға баулу.

– Тәрбиенің ***әлеуметтік жағдайларға сай келуі***. Бұл принциптің іске асу шарттары: тәрбие міндеттері мен демократиялық

қоғамның әлеуметтік даму міндеттерінің өзара байланысы; бала тұлғасына ықпал жасаушы әлеуметтік мекемелер әрекеттестігін үйлестіру; балаларға арналған әлеуметтік-педагогикалық жәрдемді қамсыздандыру; педагогикалық үдерісті қоғамның нақты мүмкіндіктеріне сәйкестендіру; қоршаған әлеуметтік ортаның әрқилы жағдайларын (ұлттық, аймақтық, ауыл-қалалық, оқу-үйретім орны ерекшелігі және т.б.); сабақ барысында қабылданатын ақпараттарды реттеу.

– ***Тәрбиені дараландыру қағидаты***: әрбір шәкіртің әлеуметтік даму бағытын айқындауды көздейді. Осыдан әр баланың жеке ерекшелігіне сәйкес арнайы міндеттер белгіленеді, бала өз мүмкіндіктеріне сай келетін қызметтерге қатыстырылады, тұлғаның оқу-үйренім, танымдық, сабақтан тыс білім топтау қабілеттері ескеріледі, әр шәкіртке өз мүмкіндіктерін танытып, оларды іске асыруға жол ашылады.

– ***Тәрбиелеуші орта түзу қағидаты*** тәлім мекемесінде бала әлеуметтігін қалыптастыратын қатынастар ұйымдастыруды талап етеді. Тәрбиелеуші ортаның түзілуі үшін педагогикалық үдеріске араласқандардың өзара жауапкершілігі, өзара түсіністігі, өзара жәрдемі, қиыншылықтарды бірлесе жеңу қабілеттері болуы тиіс. Бұл принциптің іске асуы келесі шарттарға тәуелді: ұжымдық мақсат басымдылығын көзде ұстау; ұжым мүшелерінің бәріне маңызды келетін жетекші іс-әрекеттер түрін анықтау; балалардың өзіндік басқарымын дамыту; балалар мен ересектердің ынталылығы мен дербестігін өрістету; әртүрлі балалар бірлестіктерін түзу; шығармашылыққа ұмтылыс қалыптастыру; мектеп бірегейлігін көрсете білу; өзара жауапкершілікті тәуелділік қатынастарының болуы. Бұл принцип педагогикалық іс-әрекетті ұйымдастырудың бірнеше ережелерінің орындалуынан көрінеді: мектеп бала үшін сүйікті орынға айналып, осыдан ол ондағы ұжым қуанышы мен күйзелісіне ортақ болуы, мектептің жалпы мақсаты әр педагог пен шәкірттің мақсаты ретінде қабылдануы тиіс; балаларға мейлінше сенім білдіру қажет; ұжымның әрбір мүшесі жаңа қатынастар мен жаңа істерге мұрындық бола білгені жөн; немқұрайлы педагог немқұрайлы шәкіртті жаратады.

– ***Тәрбиелік оқу-үйретім қағидаты***. Бұл принципке сәйкес дұрыс ұйымдастырылған оқу-үйретім тұлға дамуы мен қа-

лыптасуында шешуші қызмет атқарады, ал оның табысты болуы көбіне шәкірттердің еңбекке деген жауапкершілігін тәрбиелеуге, оларда тәртіптілік, жинақтылық және сенімді сапалардың қалыптасып баруына тәуелді.

Оқу-үйретім – аса маңызды тәрбиелік құрал. Ол білім, ептілік және дағдыларды қабылдатумен шектеліп қалмастан, нақты саясат, идеология, моральдық сапалармен қаныққан тұлға тәрбиелеудің бірден бір арқауы. Оқу-үйретім үдерісі тұлғаның тек ақыл-ес дамуын қамтамасыз етіп қоймастан, сонымен бірге ол дүниетаным мен адамгершілік болмыстың қалыптасуына, эстетикалық талғам мен тән-дене қасиеттерінің дамуына, әрекет-қылық дағдылары, әдістерінің орнығуына ықпал жасайды. Ғылым негіздерін меңгеру барысында шәкірттер тұрмыстық және өмірлік бағыттарын дұрыс таңдауға үйренеді, қауымдық бірлікті тіршілік ету қалыптары мен ережелерін игереді. Дәрістерде олар жақсы мен жаманды, адалдық пен арамдықты, достық пен залымдықты айырып, әділет және азаматтық борыш ұғымдарының төркінін түсінуге баулынады. Бұл үдерісте игерілген білімдер әрбір болашақ тұлға -азаматтың наным-сенімдерінің орнығуына негіз береді.

Оқу-үйретім, негізінен, ұжымда жүргізілетіндіктен оның барысында шәкірттер көпшілікпен бірге жасауға және еңбектенуге дағдыланады, бірлікті өмір рухында тәрбиеленеді. Осыдан әр шәкірттің ұжымшыл, көпшіл болуға деген ықыласы арта түседі. Оның моральдық келбетінің тіктелуіне дәріс мазмұны ғана ықпал жасап қоймастан, бұл орайда оқу-үйретім әдістерінің, таным жұмыстарын ұйымдастырудың да мәні орасан. Даралап айтатын болсақ, олар келесідей:

– оқу-үйретім мазмұны тұлғаның адамгершілік пайымы мен бағамының орнығуына жанама ықпал жасайды, инабатты кемелденген тұлға қалыптасуына жәрдемін тигізеді;

– шәкірттің әрекет-қылық дағдылары мен әдеттерінің қалыптасуына оқу-үйретім әдістерінің әсері мол. Мектептің көздегені шәкіртің білімге деген қызығушылығын, әуестігін, белсенділігі мен ынталылығын көтеру, Осыдан тәлім ордасы жанжақты дамыған, рухани қуат беретін оқу-үйретімнің белсенді әдістері мен тәсілдерін мейлінше еркін әрі молынан пайдалануға ұмтылады;

– оқу-үйретімнің дамытушылық ролін жоғарылатуда пәнаралық байланыстардың маңызды болатыны дау тудырмайды. Пәндер арасындағы байланыстарды түсінген шәкірт сабақ материалын тереңдей ұғып игереді, өз санасында әлемнің тұтастай бейнесін қалыптастыру мүмкіндігіне ие болады. Бұл өз кезегінде жастардың диалектикалық-материалистік дүниетанымының негіздерін қалайды;

– оқу-үйретімнің тәрбиелік маңызының көтерілуіне мұғалімдердің өз тәрбие жұмыстарына зерттеушілік сипат бере білуі, шәкірттердің дербес өзіндік жұмыстарының жоғары деңгейде ұйымдастырылуы зор ықпал жасайтынын күнделікті тәжірибе дәлелдеп отыр. Кейінгі жылдары осыдан жоғарғы сыныптарға пікір–таластар, семинарлар, баяндама жасап, рефераттарды қорғау, қосымша әдебиеттерге шолу жасап, кабинеттер мен мектеп учаскелері және зертханаларында өзіндік ізденіс-зерттеу дәрістері кең қолданымға енуде. Мұндай қалыптан тыс оқу-үйретім жұмыстарының нәтижесінде күнделікті сабақта шәкірттердің жоғары интеллектуалдық сапа көрсетуіне жол ашылады;

– оқу-үйретімнің тәрбиелік ролінің артуына игерілген білім деңгейіне берілетін әділ баға да үлкен ықпал жасайды. Бұл шәкірттерді жүйелі оқу-үйретім еңбегіне баулиды, еркін нығайтып, мінезін орнықтырады, адал ниеттік пен мұнтаздық, жоғары талапшаңдық және жауапкершілік қасиеттерін дамытады. Тәжірибелі мұғалімдер оқу-үйретім нәтижесін ғана бағалап шектелместен, баланың еңбек үдерісін де назарда ұстай отырып, тәлімге болған ынта-ықыласына да ден қояды;

– тәрбие міндеттерінің табысты болуы үй жұмыстарын дұрыс ұйымдастыруға да байланысты келеді. Оларды орындау барысында шәкірт өзбетімен жұмыс орындау дағдыларын меңгереді, өз еңбегін жоспарлауға үйреніп, уақытын үнемді де жемісті пайдалануға әдеттенеді, сабақ жұмыстарына орай кезігетін қиыншылықтарды жеңіп өту амалдарын табуға дағдыланады;

– оқу-үйретімнің тәрбиелік маңызын көтерудің өте пайдалы да қажетті шарты – бұл сабақ материалын игерудің ұтымды жолдарын іріктеу және оны оңтайластыру. Оңтайластыру мәні: нақты жағдайларда сыныптағы және үйдегі жұмыстарды орындауға бөлінген уақытты көбейтпестен, оқу-үйренім, тәрбие міндеттерінің

тиімділігін мүмкін болғанша арттыра, шешімін табу. Яғни оқу-үйретім үдерісін оңтайластырудағы басты ниет – шәкірттердің даму деңгейіне сай келетін тәрбие нәтижелеріне қол жеткізу. Бұл орайда үлкен маңызға ие болатын талап – мұғалімдер мен шәкірттердің сабақ, еңбек, демалыс уақыттарын дұрыс жоспарлап, олардың күші мен қуатын үнемдей білу. Оқу-үйретімнің сапасы және тәрбие нәтижесі көп уақытты сарп етуден емес, оны саналы пайдалана білуден;

– оқу және тәрбие бірлігін қамтамасыз етуде факультатив дәрістердің үлесі айтарлықтай. Мұндай сабақтар білімдерді тереңдете түсіп, оларды күнделікті тәжірибеде, өмірде қолдануға көмектеседі. Факультатив сабақтар кейде жаңа оқу-үйренім пәндерін енгізумен байланысты келеді. Факультатив пәндер сонымен бірге шәкірттердің техникалық шығармашылығы мен ауылшаруашылық тәжірибе топтау мүмкіндігін дамытып, оларды қоғамдық пайдалы еңбекке тартуға жәрдемдеседі.

6.4. Тәрбие құрал-жабдықтары, әдістері мен формалары

Әрқилы тәрбие міндеттерін шешудің санқилы құралдары, әдістері мен формалары қолданылады. ***Тәрбие құрал-жабдықтары*** – бұл көзделген тәрбиелік ниеттерді іске асыруға бағытталған материалдық және рухани-мәдени заттары (кітаптар, кинофильмдер, компьютер, өнер туындылары және т.б.), көп жағдайда тәрбие құралы ретінде тұлғаның қалыптасуына ықпал етуші іс-әрекет түрлері де қабылданған. Олар: ойын, оқу-үйретім еңбегі, қоғамдық пайдалы еңбек және іс-шаралар, спорт және көркем өнермен шұғылдану, сыныптан тыс үйірме жұмыстарына қатысу.

“Тәрбие құралы” түсінігімен тығыз байланысты келетін категория – бұл ***тәрбие әдістері***. “Әдіс” түсінігінің жалпы мәні – ниеттелген мақсатқа жетудің амалы, жолы. Ал тәрбие әдістері – бұл алға қойылған мақсаттарға қол жеткізуге арналған педагог және тәрбиеленушілер арасындағы әрекеттестік амалдары. Тәрбие құралдарының ықпалы педагог қатысуын қажет етпейді, ал педагогикалық міндеттерді шешуге арналған тәрбие әдістері белсенді өзара әрекеттестікке, педагог қызметіне негізделіп, педагог және

тәрбиеленушілер арасындағы қарым-қатынас пен әңгіме-сұхбатынсыз іске аспайды.

Біртұтас, жан-жақты дамыған тұлғаны тәрбиелеуді көздеген стратегиялық міндеттерді шешуде қолданылатын әдістер адамның барша мәнді аймақтарының – интеллектуалдық, сеп-түрткілік, көңіл-күйлік, еріктік, өз бойындағы мүмкіндіктерді іске асыру, заттай-тәжірибелік және рухани-имандылық (экзистенциялдық) дамуын қамтамасыз етуі тиіс.

Тәрбиелік үдерістің ұтымды жүрісі үшін, кем дегенде, тұлғаға педагогикалық ықпал жасау әдістерінің бес тобы қажет:

сендіру;

жаттықтыру және үйрету;

оқу-үйретім (үйренім);

ынталандыру;

бақылау және бағалау;

Тұлғалық ықпал жасау әдістері шәкірттерге кешенді әсер жасайды, сондықтан олар өз алдына жеке, бір біріне байланыссыз қолданылмауы тиіс.

Гуманистік педагогиканың аса көп мән беретін әдісі – бұл ***өзіндік тәрбие***. Бұл педагогика тұрғысынан, шәкірт тәрбиесіне бағытталған педагог ықпалы өзіндік тәрбиеге көмек беретін сырттай талапқа сай шәкірттің өз әрекетін оятуға арналуы қажет. Осыдан тәрбие әдістері жұптас (бинарлы)келеді: тәрбие және өзіндік тәрбие диалектикалық бірлікті қатынаста.

Айтылғандай, тәрбие әдістерінің баршасы адамның мәнді аймақтарының бәріне топтасып әсер етеді. Дегенмен, әрбір тәрбие әдісі және оған сәйкес өзіндік тәрбие амалы бір-бірінен адам болмысының қай тарапына басымдау ықпал жасайтынына қарай ажыралады.

Ақыл ес (интеллектуал) аймағына ықпал ету әдістері: көзқарас, түсінік, ұстанымдар қалыптастыруға ***сендіру әдістері*** қолданылады. Сендіру үшін қандай да түсініктерге, адамгершілік бағыт-бағдарға, төңіректе болып жатқан оқиғаларға сәйкес орынды дәлел-дәйек келтіру қажет. Ұсынылған ақпаратты қабылдай отырып, шәкірт түсінік не ұғымның өзін қабылдамайды, оның есінде қалатыны қисынды (логикалы) баяндалған педагогтың өз көзқарасы, дүниетанымы. Ұсынылып жатқан ақпаратты қабылдай

отырып, шәкірт өз көзқарасының дұрыс не бұрыстығына көз жеткізеді, қажет болса, оны реттеп барады. Педагог тарапынан айтылғанның дұрыстығына сенумен шәкірт әлемге, қоғамға, әлеуметтік қатынастарға болған өзінің пайымдау жүйесін қалыптастырады. Сендіру жұптасы өзіндік сенім әрекеті – баланың қандай да әлеуметтік мәселеге байланысты өз ойын саналы үйлестіруге қаратылған дербес ізденіске негізделген өзіндік тәрбие әдісі. Осы әдіс арқасында шәкірт өз бетінше өзінің меншікті қисынды қорытуларана қол жеткізеді.

Ақыл-ес аймағының дамуында маңызды рөл оқу-үйретім әдістеріне тиісті. Олар, әдетте, екі топқа ажыралады: 1) қайта жасау (репродуктивті) әдісі. Мұндай жолмен шәкірттер дайын білімдерді меңгеріп, өзіне енді таныс болған іс-әрекет амалдарын қайталап қолданады; 2) өнімді (продуктивті) әдіс – мұның ерекшелігі: шәкірт жаңа білімдерді өз пайымдауы негізінде, шығармашыл әрекетін арқау етіп, ізденіспен табады әрі меңгереді. Қайта жасау әдісі – өткен әулеттер топтаған ақпараттарды игеруге мүмкііндік береді. Ал өнімді әдіс – адамда ауыспалы жағдайларда шапшаң бағдар-бағыт алу, ой бірігейлігі мен өнімділігі, тапқырлық көрсету қасиеттерін қалыптастырады. Өнімді әдістер арасында аса көп қолданылатын ***проблемді әдіс***. Проблемді оқу-үйретім шәкіртті қажетті білімдерді қабілетіне сәйкес шығармашыл ізденіс арқылы өз бетінше топтауға, кезіккен қиыншылықтарды жеңіп өтуге үйретеді, мұндай әдіс ақпараттың дәлелді-дәйекті меңгерілуіне көмектеседі, сонымен бірге игерілген материалдың мұқияттылығы мен беріктілігін қамтамасыз етеді.

Ынталандыру әдісі шәкірттерді өздерінің оқу-үйренім, тіршілік іс-әрекеттерімен саналы қатынас арқылы айналысуға баулиды. Педагогикада ынталандыру әдісінің екі тәсілі қабылданған: марапаттау және жазалау. ***Марапаттау*** балалардың ұнамды әрекеттерін бағалауда қолданылып, болымды дағдылар мен әдеттердің бекіп, орнығуына жәрдемдеседі. Марапаттаудың әртүрлі жолдары бар: қолдап-қуаттау, мақтау, алғыс беру, құрметті құқықтарға ұсыну, байрақтау. Әртүрлі марапат бала әрекет-қылығының табиғи жалғасы болып, әділдігімен, ұжым пікіріне сәйкестігімен көрінуі тиіс. Оны қолдануда әр баланың жеке-дара ерекшеліктерін ескерген жөн.

Жазалау. Бұл тәсіл шәкірттер бойында қалыптасуы мүмкін болымсыз әрекет-қылықтардың алдын алуда, көрініс берген жат қылықтарды тежеуде және өзінің не басқалар алдында күнәсін сезіндіру үшін қолданылады.

Жазалау әділ, мұқият ойластырылып іске асырылатын әдіс. Ол қай жағдайда да бала намысына тиіп, оның адамгершілігін аяқ асты етуден аулақ болуы тиіс. Жаза берудегі педагог қателігін орнына келтіру қиынға соғады, сондықтан бұл әдісті қолдануды асығыстық жасамай, жазаның орынды екендігіне, оның бала әрекет-қылығына оң әсер ететініне толық сенім артумен пайдаланған жөн.

Аталған ынталандыру әдістері адамға өз әрекет- қадамдарын дұрыс бағалау ептіліктерін қалыптастыруға жәрдем береді. Осыдан тәрбиеленуші өз қажеттерін саналы түсініп, өзінің өмір тіршілігінің мәнін пайымдаумен алға қоятын мақсаттары мен міндеттерінің сеп-түрткілерін (мотивтерін) таңдастыруға бейімдеседі.

Ерік күші аймағына ықпал жасау әдістері балаларда ынта-ықылас, өз мүмкіндіктеріне сенім пайда етеді, көздеген мақсаттарына жету жолындағы кедергі, қиыншыларды жеңуге көмектеседі; ұстамдылыққа (шыдамдылыққа, сабырлылыққа) үйретеді; дербес әрекет-қылық дағдыларын жетілдіріп баруға жәрдем береді. Ерік күші аймағының қалыптасуында талап қою және жаттығу әдістерінің маңызы орасан. Талаптар қою арқылы адамның өзіндік тәрбие үдерісіне ықпал жасауға болады, ал мұның салдары – ***жаттығу***, яғни қажетті әрекеттерді көп мәрте қайталаумен автоматты орындау қалпына жеткізу. Жаттығулар нәтижесі – тұлғаның тұрақты сапа қасиеттері. Ал мұндай сапаларды қалыптастыру үшін жаттығуларды мүмкін болғанша ерте шақтан бастау қажет, себебі ағза неғұрылым жас болса, оған қондырылатын әдеттер тез орнығады. Белгілі талаптарға әдеттенген адам өз сезімдерін ұқыпты тізгіндей алады, ниеттеріне теперіш береді, ал егер олар қандай да міндеттерді орындауда кедергілік етсе, өз әрекетіне бақылау салып, басқалар көзқарасымен орында бағасын беріп отырады. Ұстамдылық, өзіндік қадағалау, ұқыптылық, тәртіп, қарым-қатынас (сөйлесу) мәдениеті – бәрі де тәрбие арқылы қалыптасқан әдеттерге негізделетін сапалар.

Көңіл-күй аймағына ықпал жасау әдістері өз сезімдерін басқаруда қажет дағдыларды қалыптастыру және өз көңіл-күй қалпы мен оны туындатушы себептерді түсіну үшін қолданылады. Баланың көңіл-күй аймағына ықпал жасаушы әдістер тобына ***иландыру*** және онымен байланысты ***аттракция*** тәсілдері кіреді. Иландыру – бұл сезімге әсер ету арқылы адамның ақылы мен еркіне ықпал жасау. Илану адам санасына оның еркінен тыс, сынсарапқа салынбай өтіп жатады. Илану негізінде балада өз әрекет-қылықтарына болған толғаныс және онымен байланысты көңіл-күй қалпы өзіндік пайым мен бағалауға түседі. Ұнамды көңіл-күй мен қабаттаса жүріп, бір адамның екіншіге болған құмарлығы – атракция әсерінен.

Өзіндік реттеу және ***түзету аймағына*** ықпал жасау әдістері балаларда өзіндік психикалық және тән-дене қалпын реттеу дағдыларын қалыптастыруға, өмірлік жағдайларды талдау дағдыларын дамытуға, балаларды өзінің және басқа адамдардың әрекет қылықтары мен сезімдерін түсіну дағдыларын үйретуге, өз өзіне және басқаларға адал қатынас жасау дағдыларын қалыптастыруға бағытталады. Бұл топта аса маңызды әдістердің бірі – ***әрекет-қылықты реттеу.*** Бұл әдісті қолданумен баланың тікелей өз әрекетіне, басқаларға деген қатынасына түзетулер енгізуіне жағдай жасалады. Мұндай реттеу және түзетулер шәкірттер қылығы мен қоғамдық талаптарды салыстыру, қандай да қылық салдарын талдау, іс-әрекет мақсаттарын нақтылау негізінде жүргізілуі мүмкін. Бұл әдістің біршама өзгеріске келген түрі ***үлгі, өнеге көрсету***. Бұл тәсіл белгілі заңдылыққа негізделеді: көру арқылы қабылданған құбылыстар санада тез әрі оңай орнығады. Себебі, сөзбен берілетін әсерлерде қажет қайта өңдеудің керегі болмайды. Осыдан, үлгі бала тәртібін дұрыс жолға салуда өте қолайлы әдістердің бірі. Алайда, әрқандай түзету не реттеу осы бағыттағы шәкірттің өз ықпал ниетін арқау етпесе, іске аспайды. Еліктеуге тұрарлық өнегені, қалыптасқан талаптар мен үрдіс, салт-дәстүрлерді ұнатумен шәкірт өз әрекет-қылығын, тәртібін өзгеріске келтіреді. Нәтижеде тәрбие барысында аса қажет шәкірттің өзіндік саналы реттеу қызметі іске асады.

Заттасқан-тұрмыс, тәжірибе аймағына ықпал жасау әдістері әрбір адамның өзін өзі шынайы қоғамдық тіршілік иесі және

бірегей даралық ретінде көрсете білуіне жәрдемдесетін бала қасиеттерін дамытуға бағытталады. Тәрбиеленушілердің іс-әрекеті мен әрекет-қылығын арнайы жасалған жағдайларда ұйымдастыру жолдарын ***тәрбиелеуші жағдаят әдістері*** деп атау қабылданған. Бала мұндай жағдаяттарға (ситуацияларға) қандай да мәселені міндетті шешу үшін әдейі кезіктіріледі, мысалы – моральдық таңдау, іс-әрекет тәсілін қалау, әлеуметтік мәртебе-рольге ену және с.с. Жағдаят үдерісінде бала алдында қандай да міндет пайда болып, әрі оны дербес шешу шарттары тұратын болса, әлеуметтік сынақ ретінде көрініс беретін ***өзіндік тәрбие әдісі*** іске қосылады. Әлеуметтік сынақ адамның барша өмір аймағын және тіршілік байланыстарының халін қамтиды. Осындай арнайы түзілген жағдаяттарға ену барысында балаларда нақты әлеуметтік көзқарасбағдар және әлеуметтік жауапкершілік ұстанымдары пайда болады, ал бұл өз кезегінде болашақ тұлғаның әлеуметтік ортаға еніп, кемелденуінің бірден-бір негізі.

Тәрбиелеуші жағдаяттар әдісінің нарықтық заманға сәйкес жаңашыл түрі – бұл ***жарыс, бәсеке.*** Мұндай әдістің психологиялық негізі – бала бойында табиғи қалыптасқан көшбасшылыққа (лидерство), бәсекелесттікке деген ұмтылыс. Жарыса бәсекелесумен бала өз жолдастары арасында табысқа қол жеткізеді, жаңа әлеуметтік мәртебеге көтеріледі. Жарыс баланың тек белсенділігін ғана арттырып қалмастан, оның бойында табиғатынан және әлеуметтік ықпалдардан қалыптасқан өз мүмкіндіктерін жүзеге келтіруге мүмкіндік береді. Ал бұл өзіндік тәрбиенің таптырмас құнды құралы. Осылайша, бала өзін әрқилы қызмет, іс-әрекеттерде қабілетіне, жасына сай өнімімен көрінуге үйренеді.

Рухани өмір аймағына ықпал жасау әдістері шәкірттерді олар үшін жаңалықты болған өмір қатынастарына ендіру бағытында қолданылады. Әрбір балада әлеуметтік пайдалы әрекет-қылық тәжірибесі, өмірлік бағыт-бағдар бірліктерін қалыптастырушы шарттарға байланысты тұрмыстық тәжірибе, қоғамға жат қылықтардан сақтандырушы жоғары адамгершілікті ұстанымдар қоры жинақталуы тиіс. Бұл үшін өз тәрбиесіне қаратылған әрбір шәкірттің ***өзіндік жан еңбегі*** (В.А.Сухомлинский) ұйымдастырылуы тиіс. Мектеп жағдайында ***әділдік қағидаты*** негізінде балаларға пікір, ой сарабын жүргізу қабілетін қалыптастыруға

бағытталған жаттығуларды пайдаланған жөн. ***Ой туындатушы*** жаттығулар (метод дилемм) балалардың бас қосып моральдық мәселелерді талқылауымен жүргізіледі. Талқы барысында әр мәселе бойынша сұрақтар қойылып, балалардың қолдау не қарсы жауаптары келтіріледі. Жауаптарды талдау және бағалау келесі белгілер бойынша өткізілгені дұрыс: таңдау, құндылық, әлеуметтік ролі және әділдік. Айтылған әрбір ой пікір бойынша қай адамның да құндылықты өмірлік бағыт-бағдарын айқын тануға болады. Ой, пікір туындату сайысын кез-келген мұғалім ұйымдастыра алады, тек төмендегі шарттарды ұстанса, жеткілікті:

мәселе балалардың нақты өмірімен байланысты болуы;

мүмкіндігінше түсінімді, қарапайым келуі;

мәселе тұйықталып қалмайтын, кең ой-өріс танытуға қолайлы болуы ;

инабаттық мәселелерін кең қамтитын екі не одан да көп сұрақтарды қамтуы;

шәкірттер таңдауына жауап баламаларын бере отырып, басты мәселеден ауытқымауды талап ету, яғни "бас кейіпкер қандай адам болғаны жөн?" деген сұрақ төңірегінде шешім табу.

Мұндай сұрақ көп жағдайларда шәкірттер арасында қызғын пікір-талас пайда етіп, қатысушылардың қайсысын да өз дәлелін келтіруге ынталандырады, ал бұл шәкірттердің өмір барысында молынан кезігетін әрқандай жағдайлардан жол тауып, шығуына мүмкіндік қалайды.

Ой туындату әдісіне сәйкес өзіндік тәрбиенің және бір әдісі ***рефлексия*** – әрбір жеке бастың өз санасында болып жатқандар жөнінде ой толғастыру үдерісі. Рефлексия арқылы адам нақты уақыт не белгілі жағдаяттарға байланысты тек өзін ғана танып шектелместен, өзіне деген басқалардың да көзқарас, пікірін пайымдастырады, сонымен бірге өз бойында болып қалар өзгерістер жөнінде де алдын ала ой қалайды.

Тәрбие формалары – тәрбие үдерісін ұйымдастыру жолы, шәкірттердің ұжымдық және жеке-дара іс әрекеттерін белгілі мақсатқа бағдарлап жүзеге асыру шаралары.

Тәрбиелік шараларды ұжымдасып жоспарлау. Дайындау және өткізу үдерісінде ***шығармашыл қызметтестік жағдайы*** жасалады. Бұл тұлғаның, ұжымның дамуына көмектесіп, ұжым-

ның ішкі қатынастарын өрістетуде қолайлы мүмкіндіктер береді. Мұндай шаралар педагог-тәрбиешінің әр тәрбиеленушімен, ұжыммен тәрбиелік міндеттерді орындау бағытында өзара әрекеттестік қатынастар құрып, көзделген мақсаттарға жетуге жол ашады. Қазіргі заман мектебі тәжірибесінде қатысушылар ауқымына орай кең қолданымдағы ***тәрбиелік іс формалары*** төмендегідей: сынып мүшелерінің баршасын қамтыған – жаппай, үйірмелік – топтық, жеке дара формалары. Ал тәрбиелік іс бағыттарына байланысты, мысалы – шәкірттердің таным дамытушылық іс-әрекеттеріне арналған формалары, келесідей: викторина, білім аукционы, білгірлер бәсекесі, жобалар конкурсы, іскерлік ойындар, мектептегі ғылыми конференциялар, ойлап тапқыштар мен қиялшылдар жарысы және т.б. Адамгершілік тәрбиесін іске асыруға қолданылуы мүмкін формалар: пікір-талас, дөңгелек стол, инабаттылық тақырыбындағы әңгіме – сұхбаттар, теле-көпірлер, қайырымдылық істері, әдеби-сазды құрылымдар және с.с. Тәрбиелік іс формалары педагогикалық ғылыми принциптер негізінде іріктеледі. Тәрбие үдерісін ұйымдастыру формалары өз мазмұны бойынша неғұрылым көп түрлі және ауқымды келсе, оның тиімділігі де арта түседі. Балалар ұжымының әрбіріне сай келетін тәрбие формасын ұсына отырып, оның негізіне алынатын ***педагогикалық мақсатқа сәйкестік талабын*** бірде естен шығармаған жөн.

Ынталы педагог үшін тәрбиелік іс формалары шексіз көп, солардың арасынан баланы жалықтырмайтын, жаңалыққа көзін ашып, қызықсыну, ұмтылыс жолына жетек болатын формаларды әрдайым ауыстыра пайдалану- шебер педагог жемісі.

6.5. Тәрбие және қайта тәрбие

Тұлға бойында көзге түспей, астарлы жүріп жататын үдерістер мен олардың қалыптасу мерзімінің белгісіздігі педагогтың да, тәрбиеленушінің өзін де қоғам талаптарына сай келмейтін кейбір күтілмеген әрекет-қылықтардың бой тіктеуінен қиын жағдайларға кезіктіріп жатады. "***Қайта тәрбиелеу***" үдерісінің мәні – адам бойындағы қандайда сапа мен әдеттерді дұрыстау, ретке келтіріп түзету, қажет болса, қосу не жоюға ұмтылыс. Әлеумет-қоғамға

зиянды не жат әрекет қылықты, адамзат қауымына қайшы келетін тұлға қасиеттері, қылмыстық істер жөнінде сөз көтерілсе, "қайта тәрбиелеу" ұғымына жүгінуге тура келеді. Ертеректегі әдебиеттерде болымсыз қылықтарды, "***ойып алу, жою, өшіру***", олардың орнына ұнамды әдеттерді ***«қоя салу»*** секілді кеңестер берілетін еді. Алайда тәрбиеленуші мейлі бала, мейлі ересек болсын, үнтаспа емес қой, қажетсіз таспаны лақтыра салып, қалаулысын қоса қоятын.

Адам бойындағы кемшіліктерді өшіре салуды мегзейтін қайта тәрбие ескіріп, өткен заман есесінде қалды. ***К.Д.Ушинский*** атағандай, бұдан былайғы міндет жаман әдеттерді жақсылармен ауыстыра отырып, болымды әрекет қылықтарға жол ашумен ұнамды әдеттерді қалыптастырып бару. ***А.С.Макаренко*** дәлелдегендей, қалаған баланы қалыпты адамгершілікті жағдайларға салып, дұрыс тәрбиелеу мүмкіндігі бар. Қазіргі заман педагогикалық тұжырымы мен гуманистік психологиясы баланы болмысымен қабылдау, оның даралығын құрметтеу, қалыптасу, даму жолдарын ескеріп, бала бойындағы ұнамды сапаға арқа сүйеу қажеттігін алға тартып отыр.

Педагогикалық қараусыз қалған балалардың қайта тәрбиесі мақсатты тәрбиемен қатар жүріп жатады. Қиын балалар әрекет қылығындағы кемшіліктерді жою, әсіресе, оларда ұнамды сапаларды қалыптастыру үшін көбіне әдеттегі педагогикалық ықпал жасау әдістері қолданылады. Мұндайда осы маңызды келетін әдістер – сендіру және жаттығулар, ұжым талаптары мен қоршаған адамдардың өнегелі әрекеттері мен әдеттері, мадақтау және жазалау. Дегенмен, кей уақыттары ашу шақырып, қатал талаптар қоюға да тура келеді. Осылайша тәрбиеленушіні өзі күтпеген тосын жағдайға душар етіп, өз өзінен, өз әрекетінен жиеркенуге көмектесуге болады. Бірақ бұл тәрбиелік қадамға баруда педагог талабы ұжым қолдауымен орындалғаны дұрыс.

Педагогикалық қараусыз қалған балалардың қайта тәрбиесінде маңызды болар және бір жайт – тәрбиеленушілерді қоршаған тұрмыс, тіршілік жағдайларына өзгерістер енгізу, кері ықпал шарттарын жою, мүмкін болса "қиын" балаларды қоршаған ортаның болымсыз әсерлерінен оқшаулап, мейір қамқорлығына алу. Әлбетте, баланы сыртқы болымсыз ықпалдардан толығымен ажыра-

тып алу қиынға соғады. Қажеттісі, олардың өздерін жағымсыз ықпалдарға қарсы тұра білуге үйрету. А.С.Макаренконың "балаларды сырттағы жаман әрекет-қылықтардан қорғаудың пайдасы шамалы, қажеттісі, олардың өздерін кері әдеттерге табанды қарсылық жасауға дағдыландыру", – деген тұжырымы әбден орынды.

Тәрбиелеушілер нақты баланың тіршілігінде жетекші болған өмірлік қатынастарды мұқият зерттеп, қажет болса, оларды түбегейлі ауыстырып баруы керек.

Қайта тәрбиелеу тәжірибесі көрсеткендей, қиын шәкірттерді басқа сынып не басқа мектепке өткізгеннің де ұнамды тараптары бар: бала жаңа дос, жолдастар табады, өзі аңсаған соны да қызықты істерге араласып, бұрынғы жағымсыз қылықтары мен қызығуларын ұмытады. Тәрбие қамқорынан жұта болған балаларды дұрыс жолға салудың пайдалы және бір тәсілі – отбасыдағы жағдайды қалыпқа келтіріп, олардың тәртібіне қадағалауды күшейту және қызықты да қоғамдық пайдалы мазмұнға ие болған іс-әрекеттерге тарту.

«Қиын» балаларды қайта тәрбиелеуде олардың бойында табиғи қалыптасқан ұнамды қасиеттерді арқау ету де үлкен маңызға ие. Әр баланың өзіне тән бір немесе бірнеше сапалары болатыны анық. Осыларды анықтай, пайдалана отырып, бала мінезі мен санасындағы кемшілікті жою қиынға соқпайды. Аса қажетті жағдай – педагог пен шәкірт арасындағы қатынастарды дұрыс алып бару. Тәрбие үдерісіндегі баланың теріс жолға түсуі көбінесе ұстаз бен шәкірттің арасындағы байланыстың бұзылуында.

Тәрбие және қайта тәрбие ажырамас бірлікте жүріп жатады. Бұлар өз кезегінде өзіндік тәрбиемен толығып барады.

Тәрбиеленушілердің жалпы мәдениеті, тәлімділігі мен жалпы даму көтеріңкі жағдайда өтіп жатса, қайта тәрбиелеу үдерісі жылдам әрі табысты нәтижесін береді.

6.6. Тәрбие әдістері және оларды топтастыру

Тәрбиелік ықпал жасау әдістері – бұл тәрбиеленушілердің педагог- тәрбиешімен бірлікті іс-әрекеті және қатынастарындағы

педагогикалық міндеттерді шешу үшін тәрбиеленуші санасына, сезіміне, әрекет қылығына қандай да әсер етудің нақты жолдары. Әдістерді іріктеу және қолдану баланың қоғамдық тәрбие ортасының, жас деңгейінің, даралықты-типологиялық ерекшеліктерін, нақты ұжымның тәрбиелік деңгейін ескерумен белгіленген педагогикалық мақсаттарға (нақты қызметтік, жақын аралық, ұзақ мұратты) орай іске асып барады.

Тәрбие әдістерін олармен байланысты тәрбие құрал-жабдықтарынан ажырата білу қажет. Педагогикалық міндеттерді шешуге арналған ***тәрбие құралдары*** қатарына ең алдымен заттасқан және рухани мәдениет туындылары кіреді. Тәрбие әдісі тәрбиешіпедагог қызметімен іске асатын болса, ал құралдар (кітаптар, фильмдер және т.б.) педагог қызметінсіз-ақ, ол болмаса да, өздігінен ықпал жасауы мүмкін.

Педагогтың күнделікті жұмысында тәрбие әдістері келесідей топтастырылуы аса қолайлы келеді:

– ***иландыру әдістері*** – бұлар арқылы тәрбиеленушілердің көзқарастары, ұғымдары, түсініктері қалыптасады, нақты іскерлік ақпарат алмасуы (сендіру, хабарлау, пікір алысу, дерек-дәйек келтіру, ұрандау, көз жеткізу) жүріп жатады;

– ***жаттықтыру (үйрету) әдістері*** – бұлар жәрдемінен тәрбиеленушілердің іс-әрекеті ұйымдастырылып, соған деген ұнамды ынта-ықылас баулынады (тапсырма, талап, бәсеке, өнеге және үлгі көрсету, табысқа жеткізер жағдайлар жасау сықты жеке және топтық істерге байланысты әрқилы жүктемелер);

– ***бағалау және өзіндік бағам әдістері***, бұлардың көмегінің арқасында әртүрлі қылық-әрекет бағаланады, іс-әрекетке болған ынта қолдау табады, тәрбиеленушілер өз әрекет қылығын өзінше реттеп, түзетуге жәрдем алады (сын, мадақ, ескерту, жаза, сенім, қадағалау, өзіндік қадағалау, өзіндік сын жағдайлары).

6.7. Шәкірттерге жанама ықпал жасау әдістері

Жанама әдістердің тәрбиелік ықпалы бүркемелі, көзге түсе бермейді. Мұндай тікелей болмаған тәсіл-әрекет тәрбиелік қауіп-

тер жағдайларында педагогтың арнайы көздеп, әлсіздерге жәрдем беру мақсатында қолданылады.

Педагогтар тарапынан қолданылатын көптеген әдістер арасында әбден танымал болған келесідей түрлерін атауға болады.

Күні ілгері сенім арту (А.С.Макаренко) жағдайына тән сипат – сенім әлі бекіп, қатаймаған, бірақ оны ақтауға дайын тұлғаға артылады. Жолдастары не бала алдында беделі бар ересек тарапынан сенім білдіру шарттары жасалады.

Мәжбүрлемей бойсындыру (Т.Е. Конников) жағдайы – бұл нақты жағдай ықпалының педагогтың қатқыл талабынан болмай, әрекет-қылыққа деген бұрыннан бар ынта-ықыластың жүзеге келіп, әрбір шәкірттің ұжым өміріне белсенді араласуына жол ашып, субъект бағыт, бағдарымен шығармашыл әріптестіктің қалануы.

Еркін таңдау (О.С.Богданова, В.А Краковский) жағдайы. Мұнда бала қандай да қажеттік талабына кезіктіріліп, оны қамсыздандыру жолын өзбетінше табуына мүмкіндік беріледі. Кейде таңдау дау-дамайлы сипат алуы мүмкін, оның себебі – бірі екіншісіне қайшы келген шәкірт қызығулары мен ұстаным көзқарастары.

Сәйкестендіру (Х.Й.Лийметс) жағдайында бұрыннан бар тәжірибеге негізделіп адамға баға беріліп, әрекет қылығы айқындалудан тұлға жағдай субъектіне айналады. Педагогикалық тәжірибеде мұндай жасанды жағдай ұжым өмірінің болашағы жөнінде сөз қозғалып, тәрбиеленушілерде өз ұжымын басқалармен салыстыру қажеттігі туындағанда түзіледі. Ал жеке тұлғаға орай бұл жағдайды педагог шәкірте өзін өзі жетілдіру, өзіндік тәрбие ынтасын ояту (сен, немене, одан кембісің?) мақсатында жасайды.

Бәсеке – жарыс (А.Н.Лутошкин) жағдайы тұлғаның басқадан тәуірірек болу ниетіне ғана негізделместен, ерік күшін жұмсауды да қажет етеді. Соның арқасында ол өзгелермен салыстырғанда жоғары нәтижеге келуді, оңтайлы да тиімді көрсеткіштерді қолға түсіруді көздейді. Мұндайдағы табыс ресми мойындалуы тиіс: бірінші орын, балл саны, марапат парағы және т.б.

Табыс жағдайы (О.С.Газманов, В.А.Краковский, А.С.Белкин) тәрбиелік қызметтер желісінде өте кең қолданылатын әдіс. Бұл

жағдай ұжым не жеке балаға қолдау көрсету қажет болса, олардың дамуындағы ұнамды өзгерістерді бекіту, өз күштеріне деген сенімсіздіктерін жеңу, өз мүмкіндіктеріне жаңаша назар аударуға баулу үшін іске қосылады. Табыс мұндайда кепілді, алайда оның күні ілгері жоспарланғанын тәрбиеленушілер сезбегені дұрыс. Табыстың шынайылығын қамтамасыз еткен жөн, ал олай болмаған кері жағдайда топ ішінде не балалар қатынасында келеңсіз пікір, әрекеттер туындауы мүмкін. Ұжым не тұлғаның саналы күш жұмсап, табысқа жету ниетінің болуы-міндетті шарт.

Шығармашылықты жағдай (В.А.Краковский) мәні: қандай да шарттар жасаумен шәкірттер бойына біткен қанатты ой, тәтті қиял, фантазиялық шарықтау, суырып салма қабілеттері, қасиеттерінің толып-тасып, қалыптан тыс жағдайдан құтыла білу не икемдеу ептіліктеріне қолдау көрсету.

Тәрбиелік істер формасы – бұл педагогтар мен тәрбиеленушілер арасындағы қарым-қатынастарды сипаттаушы педагогикалық үдеріс бөлшектерінің ішкі байланыстарын бейнелейтін тәрбиелік әрекеттер ұйымдастыру жолы. Педагогикалық әдебиеттерде, әдетте, тәрбиелеу формалары шәкірттерді ұйымдастыру жағдайларына сәйкес келесідей топтастыру түрлерінде беріліп жүр:

– жалпыға бірдей (фронталь);

– топтық (үйірмелік);

– жеке-даралықты;

Тәрбиелік ықпал әдістеріне тәуелді басқа да топтастыру амалдары кездесіп қалады:

– сөздік (дәрісбаян, конференция);

– тәжірибелік (саяхаттар, жарыстар);

– көрнекілікті (музейлер, көркем суреттер);

Тәрбиелік істер формалары ықпал мезеттері бойынша да ажыралады:

– сабақтық;

– сабақтан тыс (мектептен тыс);

Тәрбие жұмыстарының әрқилы формаларының тиімділігі бала санымен, жыл мезгілімен,балалардың жас шағы және педагог тұлғасына байланысты айқындалады.

Тәрбие құрал-жабдықтары тобына – тар мағынада – кітаптар, кинофильмдер, көркем өнер туындылары, мұғалімнің сөйлеу

шеберлігі, сонымен бірге тәрбиелік мақсатқа сай болғанның бәрі кіреді. Ал кең мағынада тәрбие құралдары қатарына тұлға қалыптасуына себепші іс-әрекет түрлері: оқу-үйретім (үйренім), қоғамдық пайдалы еңбек, ойындар, үйірме жұмыстары, спорттық жарыстар, көркем өнер бастамалары (ән-күй, би, сахна) және т.б. Құралдарды таңдау балалар жасына, қауым мүмкіндігіне, шәкірттер талғамына, педагогтың бейімділігіне орай жүргізіледі.

Тәрбие тәсілдері – бұл әдістердің құрамдас бөлігі. Тәрбиелік іс желісіндегі бір мезеттік әрекет. Мысалы, марапат әдісі өз ішіне келесідей тәсілдерді қамтиды: қолдау, мақтау, алғыс, байрақтау. Ал иландыру әдісі – сендіру, түсіндіру, әңгімелесу тәсілдерімен орындалса, жазалау әдісінде ескерту, сөгіс, қатаң түрде сөгіс тәсілдері қолданылады.

Педагогикалық ықпал тәсілдері арқылы қандай да қажетті педагогикалық жағдай жасалады да, ол белгілі заңдылықтар негізінде жаңа ойлар мен сезімдер оятып, балаларды ұнамды әрекет-қылықтарға, өз кемшіліктерін түзетуге ойыстыру үшін пайдаланылады. Мұндай тәрбие тәсілдерін екі топқа ажыратуға болады:

1) әрекет-қылықты реттеп, ***шәкірттерді рухтандырушы*** тәсілдер – қуаныш келтіру, алғыс жариялау. Бұл тәсілдердің жасампаздық тобы, себебі осылардан балада жаңа ұнамды сапалар өріс-теп, ал келеңсіз қылықтар бастауларын шектейді. Жаңа ойлар мен сезімдер туындап, әрекет-қылықтың жаңа сеп-түрткілері (мотивтер) кемшіліктерді жеңумен бала мінез-құлығында жетекшілік маңызына ие болады. Мұндай сеп-түрткілер – наным, сенім, мадақ, зейін, қамқорлық, өтініш, өрнек, адамгершілік сезімдерді ояту, өкініш білдіру, моральдық қолдаумен шәкірттің өз күш-қуатына сенімін нығайту, сену, тәлім табысын ұйымдастыру, қызықты іс-әрекетке тарту, әдептілік үлгілерін ұсыну және т.б;

2) баланың келеңсіз сезімдеріне қозғау салумен ***әрекет-қылықтың оң бағыт алуына*** жәрдем беретін тәсілдер – ұят, өкініш және т.б. Бұл тәсілдер "тежеуіштер" тобын құрап, жағымсыз сапаларға тиым салып, ұнамды қасиеттердің дамуына жол ашады. Ұялу, өкіну сезімдерінің арқасында балаларда жарамсыз қылықтардан сақтану, аулақ болу ниеттері орнығады.

Тәрбиелік үдерісті ұйымдастыру, шәкірттердің ұжымдық және жеке дара іс-әрекеттерін мақсатты бағытта жүзеге асыру жол-

дары, әдістері ***тәрбие шараларын*** құрайды. Бұл орайда әдебиеттерде "тәрбиелік шаралар", «тәрбиені ұйымдастыру шаралары» терминдері де қолданылуда. ***Шара*** – қандай да тәрбиелік мақсаттарға қол жеткізуге бағытталып, ұжым тарапынан бірлікті, келісімді ұйымдастырылған әрекет.

Шараларды ұжымдаса, бас қосып, жоспарлау, дайындау және өткізу үдерісінде ***шығармашыл қызметтестік қатынас*** түзіледі. Бұл тұлғаның, ұжымның дамуына, ұжымның ішкі байланыстарының нығайып, өрістеуіне себін тигізеді. Шара нақты тәрбиелік міндеттерді шешуге арналған педагог, тәрбиешінің әр жеке баламен, түгелдей ұжыммен бір мақсатқа жұмылдырған өзара ықпалдастығы күйінде іске асырылады. Шаралар науқандығына жол бермеген жөн. Мұндай тәрбиелік істер жыл бойына бірін бірі жалғастыра, байыта түскен, қызғылықты да танымды жоспарлар тізбегінен құралуы тиіс.

Тәрбиелік жұмыс формаларын топтастырудың нақты бір тұжырымы жоқ. Тәрбиені ұйымдастыру формаларының аса кең тараған түрі – бұл шәкірттер санына орайласқаны: ***жаппай тәрбие*** (бүкіл сынып қатысуымен), ***үйірмелік тәрбие – топтық*** және ***жеке-даралықты*** тәрбие. Тәрбиелік жұмыстарды ұйымдастыруға назар аударарлықтай және бір бағыт – бұл тәрбиелік іс-әрекеттердің ***тәрбие міндеттерімен*** байланысты келуі, мысалы, шәкірттердің танымдық әрі дамытушылық іс-әрекеттерін ұйымдастыруға "***білгірлер бәсекесі (аукцион)***", "***Не? Қайда? Қашан?***" тапқырлар жарысы, "***Ғажайыптар алаңы***" (поле чудес) ойыны, "***Алтын қақпа***" жарысы және т.б. Бұлардың бәрін де сынып, мектеп аумағында нақты пәнге, тақырыпқа, оқиға, құбылыстарға арнап, балалардың адамгершілікті ой-өрісін, зеректігін дамыту үшін әбден пайдалануға болады. Тәрбиелік жұмыс формаларын таңдау педагогиканың ғылыми принциптері негізінде жасалады. Әрқандай жастағы және ерекшеліктерімен еленген балалар ұжымдарында өткізілген тәрбиелік іс формалары ***табиғи сәйкестік*** және ***педагогикалық қажеттілік*** принциптерін арқау еткені жөн.

Тәжірибе көрсеткендей, тәрбие ұйымдастырудың жиі қолданылатын біртекті формалары өз жаңашылдығын жойып, қарадүрсін еліктемелерге айналса, күтілген тиімді нәтижені бере алмай-

ды. Осыдан тәжірибелі педагогтар тәрбие формаларының көптүрлігін пайдалануға ұмтылады.

6.8. Тұлғалық тәрбие бағыттары

Тәрбиелеудің ***тұлғалық (жеке-дара) бағыты*** – педагогтың өз жетегіндегі тәрбиеленушіні жеке, дербес тұлға деңгейінде танып, онымен өз жауапкерлі субъекті ретінде қатынас жасауға мүмкіндік ашады. Бұл бағытқа орай педагог өзінің тұлғаға болған құндылықты көзқарасын қалыптастырып, соның негізінде ол ***баланы даралық иесі, шығармашыл жасампаз адам*** деп ардақтай отырып, онымен екеуара ықпалдасты қатынас байланыс түзеді. Тұлғалық бағыт төркіні баланы тереңдей тану, оның тума қасиеттері мен мүмкіндіктерінен, өзінше даму қабілеттерінен хабардар болу, сонымен бірге оны басқалар қалай қабылдайтыны мен оның өзіне өзі берер бағасының деңгейін біліп бару. Бұл тәрбиелік бағытты іске асыру барысында педагогикалық үдеріске баланың өз бойындағы мүмкіндіктерін ашып, олардың мектеп аумағында пайдалануына сәйкестендірілген арнайы оқу-үйренім, жаттығу шарт –жағдайлары ендіріледі.

Іс-әрекеттік бағыт – тәрбие барысында тұлға дамуын қамтамасыз етуші нақты жетекші іс-әрекет түрлерін іріктеуді қажет етеді. Осының арқасында *сана және іс-әрекет бірлігі идеясын* арқау еткен тәрбиенің жаңа жүйесі қаланды.

Тұлғалық іс-әрекеттің тәрбиелік бағытының мәні: мектеп алдына адамның қызмет жасау қабілетін қамтамасыз етумен бірге оның тұлға дәрежесіне көтерілуіне жәрдемін тигізу міндетінің қойылуы.

Шығармашылықты бағытта басты назар тәрбие үдерісіне қатысушы педагог және шәкірттің дүниені қайта жасап, жаңалықтар ашумен соны жасампаз әрекеттер істей алуына аударылады.

Қарым-қатынасты бағыт іс-әрекетке орай да, өз алдына дербес те қарастырылуы мүмкін. Ол реттеу-түзету ниеттерімен де, балалардың бірлікті іс-әрекеттері және ортақтасуынан туындайтын байланыстарымен де, оларды арнайы жасалған шарт-жағдайлар жәрдемі арқылы гуманитаризациялаумен де сабақтас келеді.

Оқиғаластыру бағыты іс-әрекеттік бағыттың бір қыры ретінде назарға алынуы мүмкін. Мұндай бағыт мәні – қандайда жоспарланатын іс-шараны бүкіл ұжымды еліктіретіндей жұмысқа айналдырып, оған қатысушылар есінде ұмытылмас із қалдыру.

Тәрбие аймағындағы жіктемелі бағыт – бұл балалардың қызығуларын, олардың билік-белсенділік мүмкіндіктерін, өздерінің ұйымдастырушылық қызметтерін ұжымда іске асыру қабілеттерін ескеруге негіз болады.

Құндылықтылық (аксиологиялық) бағыт тәрбиенің басты міндеті ретінде жалпы адамзаттың рухани және заттасқан мәдениет жетістіктерін игеруді көздейді.

Қоршаған орта жағдайларын ескеру бағыты да педагогикада соңғы жылдары көрініс бере бастады. Оның мәні – педагогикалық мақсатты ниет- көзқарасқа орай мектепті қоршаған ортаға, ол қоршаған ортаны өз кезегінде мектепке икемдестіріп, ұштастырумен алға тартылған міндеттерге қол жеткізу. Тәрбие үдерісіндегі қоршаған орта бағытын ұстана отырып, мектеп төңірегіндегі табиғат, қоғам, қауымдастықтықтың барша тәрбиелік құрал-жабдықтарының ықпал әсерін біріктіре қолдануға болады, осының нәтижесінде ***аймақтық тәрбие*** жүйесі қалыптасады.

Әлеуметтік белсенді тұлғалық тәрбиенің келесідей әдістері танылған:

– шәкірттер қолымен әрқилы материалдық-рухани мәдениет құндылықтарының жасалуы;

– балалардың өз қалауымен мәдени тіршілік, іс-қызмет, шығармашылық әдістері мен формаларын таңдап, қолдануы;

– ұлттық мәдениетті өркендетуге бағытталған ізгілікті іс-әрекеттер.

Бүгінгі таңда Қазақстан Республикасында күшіне енген «Білім жөніндегі Заң» мұғалім-педагогқа тұлға қалыптасуына тікелей араласуына орай төмендегідей құқықтар береді:

– авторлық тәрбие бағдарламасын иелеуге;

– балалар дамуына реттеу-түзету берудің әртүрлі әдістерін пайдалануға;

– шәкірт тәрбиесіне орай жекеленген бағдарламалар түзуде отбасына көмек беруге;

– тәрбиеленушілер қызығуларын ескерумен тәрбие формасын, әдістерін және мазмұнын анықтауда еркіндік.

6.9. Тұлға қалыптасуына орай тәрбиелік жұмыс салалары

Кешенді тәрбие үдерісінде келесі бағдарларды атауға болады: тән-дене, ақыл-ес, ізгілік, эстетикалық, еңбектік және кәсіптік тәрбие. Тәрбие жұмыстарының негізгі түрлеріне қысқаша мазмұндық сипаттама берелік:

Тән-дене тәрбиесінің мазмұны:

– адам ағзасын жетілдіру (белгілі болғандай, адамның оқуүйренім, кәсіптік қызметі, барша өмір бағыты оның тән-дене қалпына тәуелді); ағзаны жетілдірудің мәні – қозғалыс және бұлшық ет, сүйек жүйесін, жүйке жүйесін дамыта отырып, адам денсаулығын сақтау және нығайту.

– дене мәдениеті мен жеке тән күтіну мәселелеріне орай шәкірттер білігін көтеру;

– өзіндік тән-дене тәрбиесі тетіктерін қалыптастыру, өз бетінше ерік, төзімділік, табандылық қасиеттерін дамытуға ынталандырып, өзі өзінен тәрбиелік талап етуге үйрету;

– нақты спорттық ептілік пен шеберлікті жан-жақты дамыту;

– өнімді еңбеккерлік, жүйке жүйесінің қалыпты сақталуы, шуақты көңіл-күй даруын қамтамасыз етуші кәсіби мәнді тән-дене сапаларын дамыту;

– тән-дене дамуы жоғары болған дарынды балалармен олардың қызығулары және бейімділіктеріне сәйкес жеке-дара тәрбие жұмыстарын алып бару;

***Ақыл-ес-зерделік (интелекттік) тәрбиесінің мазмұны*:**

– адамның барша танымдық қабілеттері: түйсік, қабылдау, ес, ойлау, қиял, сөйлеу психикалық үдерістерін дамыту арқылы ақыл-ес өрісінің кеңеюіне жол ашу;

– ғылым, іс-әрекет, ортақтасу (общение) жөніндегі білімдерге орай шәкірттер ой-өрісіне дем беру;

– ақыл-ес іс-әрекеттерін өз бетінше ұйымдастыруға көмектесу;

– шәкірттердің жеке-дара ақыл-ес қабілеттері мен танымдық мүмкіндіктерін дамыту;

– шәкірттердің санасы мен өзіндік санасын дамытып, олардың шығармашыл ұмтылыстарын өрістете түсу;

– кәсіптік ойлау қабілетін қалыптастыру. Ақыл-ес тәрбиесі ең алдымен тәлім игеру және оқу-үйретім үдерісі негізінде іске асырылады.

***Ізгілікті-инабаттық тәрбие мазмұны*:**

– адамгершілік тәрбиесі – сана, инабаттық сезімдер мен ізгілікті әрекет-қылық дағдыларын қалыптастыру;

– әдептілік тәрбиесі – ұнамды кейіп, мінез-құлық және қарым-қатынас ережелеріне баулу;

– елжандылық тәрбиесі – Отанға деген сүйіспеншілік пен жауапкершілік сезімін қалыптастыру, елі мен жерін, туған халқын қорғауға әрқашан дайын болуға баулу;

– ұлтжандылық пен ұлыстарды құрметтеу тәрбиесі – ұлттық қадір-қасиетті жоғары ардақтау сезімін қалыптастырумен бірге өзге ұлыстар мен ұлт өкілдерін сыйлай білуге үйрету;

– саясат тәрбиесі – қоғамда болып жатқан үдерістер мен мемлекет басқару жүйесіндегі оқиғаларға саяси талдау салуға баулу;

Аталған тәрбие салаларының әрбірі, өз кезегінде, төмендегідей міндеттерді қамтиды:

– адамның рухани бастауларына дем беріп, оның өзіндік болмысын, жер мен ғарыштағы өз орнын тануға ұмтылысын қалыптастыру;

– мораль-этика, саясат мәселелеріне байланысты ізгілік көздерімен жетік таныстыру (мораль мәні – адамдардың қоғамдағы әрекет қылығы, олардың өзіне, өзгелерге, қоғамға бағытталған қатынастар ережелері мен талаптарының жиынтығы, жауыздық пен қайырымдылық, жақсылық пен жамандық, адалдық пен арамдық, инабаттылық пен ұятсыздық шек-өлшемдері);

– өзіндік тәрбие арқылы мінез-құлығын өз бетінше реттеу-түзетудің адамгершілікке сай тетіктерін қалыптастыру;

– өз әрекет қылығы мен іс-қызметтеріне жеке жауапкершілік сезімдерін тәрбиелеу;

– адамның тәрбиелі пікір көзқарастары мен қарым-қатынасын қалыптастырып қана қоймай, оның болмысына сіңген сенім-на-

нымдарының орнығуына аса жоғары мән беру. Тыңғылықты сенім болмаған жерде адам өзі ұстануы тиіс идеяларды, тұжырымдар мен қатынастарды, өз әрекет қылығы мен мінездік бітістеріне қоса іске асыра алмайды.

Еңбек және кәсіптік тәрбие мазмұны:

– еңбек қажетсінуін қалыптастыру, өзі және қоғам үшін затгасқан және рухани құндылықтар жасауға қабілетті еңбеккер азамат тәрбиелеу;

– жалпы еңбектік білім, ептілік және дағдылар, еңбекке болған ұнамды да саналы, шығармашыл қатынас қалыптастыру;

– еңбек және өндірістік қызмет, экономика-құқық салаларына орай кәсіби- ағарту жұмыстарын жүргізу;

– еңбек және кәсіби қызмет бағытында өзбетінше тәлім игеріп, үйрену тетіктерін дамыту;

– кәсіби бағдарлау, яғни жоспарлы кәсіп таңдауға дайындау, нақты еңбек түріне қызығушылық қалыптастыру;

– кәсіби өндірістік еңбек негізінде шәкірттердің кәсіби тәлімін көтеру;

– кәсіби-құқықтық тәрбие – еңбек және өндірістік қатынастарға байланысты жастарға құқықтық күшіне ие заңдар мен талаптар жөніндегі мәліметтерді ұсыну;

Эстетикалық тәрбие мазмұны:

– қоршаған дүниені әсемдік тұрғысынан қабылдау сезімін дамыту, сұлулық әлемі құндылықтарын бағалай білуге және оны жасауға үйрету;

– эстетикалық сезімдер мен көңіл-күй, қанатты қиялдау қабілеттерін дамыту;

– өнер, мәдениет, табиғат нысандары салаларына орай балаларды эстетикалық ағарту істеріне тарту;

– шәкірттердің көркем өнер нышандарын, бейімділіктері мен ұмтылыстарын дамытуға бағытталған даралықты эстетикалық тәрбие жүргізу;

– өзбетінше эстетикалық тәлім көтеру тетіктерін қалыптастыру;

– эстетикалық қарым-қатынас, әсемдікке қабылдау, сезу, талғамдау мен оны мұрат тұта білу қабілеттеріне өріс беру.

6.10. Біртұтас педагогикалық үдерістегі тұлға қалыптасуының бастау көзі – отбасы тәрбиесі

Отбасы тәрбиесінің принциптері мен мазмұны.

Отбасы – бұл оның әрбір мүшесінің өзіндік тіршілік сақтау қажеттігін (ұрпақ жалғасы) тиімді қамтамасыз ету және өз беделін тұғырлы орнықтыру (өз қадірін тану) үшін түзілген адамдардың әлеуметтік-педагогикалық тобы.

Отбасы тәрбиесі – бұл нақты жанұяда ата-аналар, жақын бауырластар күшімен жүргізілетін тәрбиелеу және тәлім топтау жүйесі.

***Отбасы міндеттері*:**

– баланың өсуі мен дамуы үшін мүмкін болғанша қолайлы жағдайлар жасау;

– баланың әлеуметтік-экономикалық және психологиялық қорғанысын қамтамасыз ету;

– отбасыны құру және оны сақтап қалу тәжірибесін жоспарға ендіру;

– отбасыда кекселер мен қарияларға болған сый-құрмет сезімін қалыптастыру;

– балаларды өзі өзіне қызмет көрсетуді және жақын- жуықтарына жәрдем беруге бағытталған пайдалы-қолданбалы дағдылар менептіліктерге үйрету;

– өз қадірін ардақтай білу мен өз "менінің " құндылықтылығын сезінуге баулу;

***Отбасы тәрбиесінің жалпы принциптері*:**

– өсіп келе жатқан тұлғаға деген адамгершілік пен қайырымдылық қатынас;

– балаларды отбасының тең құқықты мүшелері ретінде үйдің жан-жақты өмір, тұрмыс қызметтеріне тарту;

– балаларға болған байланыс қатынастардың жариялылығы мен сенімділігін арқау ету;

– отбасыдағы өзара қарым-қатынастардың көтеріңкі көңілкүйде, болашаққа сеніммен түзілуі;

– балаларға қойылатын талаптардың жүйелі де бірізді болуы (орындалуы мүмкін емес талаптарды қоймау);

– отбасы баласына қолдан келер жәрдемнің бәрін жасау, оның білгісі келген барша сұрақтарына жауап беруге дайын болу.

Бұл принциптер мен өзге талаптар ретімен қолданылуы мүмкін, бірақ отбасы тәрбиесінде маңызы өз алдына тәрбие ережелері баршылық, олар: балаларды қол жұмсап жазалауға тыйым; өзгелерге бала хаттары мен күнделіктерін оқуға жол бермеу; құрғақ уағызбен көп сөйлеп, бала миын қатырмау; бір сөзбен сол бойда бағына, бас июге мәжбүрлемеу, орынсыз марапатпен әсірелемеу және т.б.

Дегенмен, барша қағидаттардың астарында жатқан тұжырым біреу-ақ: ***«балалы үй базар», «бала үйдің қуанышы»***. Қуанышы мол отбасыдағы бала да жақсы, баламен қатынасқандар да жақсы.

Отбасыдағы тәрбие мазмұны тәрбиелік бағыттардың баршасын қамтиды. Тәрбиенің қай түрі болмасын: тән-дене, эстетикалық, еңбектік, ақыл-ес және адамгершілікке баулу – бәріде жастан жасқа өтуде түрленіп өзгеріске келіп, іске асып баруы тиіс. Мұның бәрі мектептегі үдерістен, яғни арнайы жоспарланған тәрбие және оқу-үйретіммен біртұтастыққа келіп, баланың жүйелі де бірізді, тұғырлы кемелденуінің бастау көзіне айналуы қажет.

Отбасы тәрбиесінің әдістері: ересектер өнеге-үлгісі; баламен әңгіме сұхбат, талқы; сенім, көрнекі-үлгі әрекет; сүйіспеншілік таныту; бірлікті толғаныс; бала болмысын ардақтау; марапаттау, мадақтау; қадағалау; әзіл; талпыныс; дәстүр-үрдістерге баулу; көңіл-күй ортақтасуы және т.б. ал бұлардың қай бірін таңдау және қолдану бала даралығына сәйкес және нақты жағдай шарттарына орай жүргізіледі.

***Отбасындағы қисынсыз тәрбие түрлері*:**

Көзден таса қалу, қадағалаудың болмауы: мұндай жағдайлар көбіне ата-аналардың жұмыс басты болып, ***өз балаларына тиісті көңіл бөлмеуінен*** қалыптасады. Нәтижеде балалар өз тізгінін өздері иемденіп, ертелі-кеш уақытының бәрін мәнсіз думанға сарп етіп, жол жөнекей "көше" топтарының жетегіне түсіп, болымсыз әсер ықпалдар құрсауында қалып барады.

Әсіре "қамқорлық" – бала өмірі үздіксіз бақылау, қадағалауда, ұдайы есітетіні жеку, шектеулер. Нәтижеде бала ынжық, ынтасыз, үркек, өзіне деген сенімсіз, өзін, өз қалағанын қорғай алмай-

тын жасқаншақ кейіпке түседі. әсіре "қамқорлық" тәрбиесінің екінші бір түрі – ***баланы отбасы "патшасы"*** ретінде шектен тыс көтермелеу. Бала баршаның назарында болуға бейімделеді, оның айтқаны айтқан, дегені деген, оған, "қой дейтін қожа, әй дейтін әже " жоқ. Қай қылығына да мақтаудан басқаны қабылдауға үйретілмеген. Нәтижеде, есейе келе мұндай бала өз мүмкіндіктерін дұрыс бағалай білу қабілетінен жұта болады, менмендік пен өзімшілдіктің құрсауына маталады.

Жатсыну тәрбиесі – отбасыдағы бала ата-ананың көңіл шуағынан ажыралып, немқұрайлылық пен ызғарлы қатынасқа тап келеді. Сыртқа әкесінің не шешесінің еркетайы болып көрінгенімен, бала ересектердің өзіне деген мейір-махабатының жоқтығын, тіпті одан жатсынатынын сезінеді.

Қатқыл тәрбие – еленбес айып үшін бала қатаң да ауыр жазаға тартылады, осыдан оның өмірі ұдайы қорқынышпен өтеді.

Артық, жүктемелі жауапкершілік жағдайындағы тәрбие – ата-ана балаға кіші жастан оның қалауы мен қызығуларын ескермей, өз мүдделеріне орайласқан жоғары талаптарды таңа бастайды немесе әлі белі қатпаған балғын жасқа ол көтере алмайтын тапсырыстар береді.

Отбасыда әбден болымсыз, тұрпайы, бірақ кейде қолданымын тауып жүрген тәрбие – бұл балаға қол жұмсап, жазалау, қорқыту. Мұндай әдістен бала тән-дене, психикалық, моральдық жарақаттарға душар болады, ал бұлар өз кезегінде балалардың әрекет-қылығы мен мінез-құлығындағы бұзылыстарға жол ашады: бала қоршаған ортаға икемдесу қабілетінен айрылады, ұжымдық өмірде келісім таба алмайды. Мұндай балалардың бәрінің де оқу-үйренімге деген қызығушылық жоқ.

7. БІРТҰТАС ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҮДЕРІСТЕГІ ОҚУ-ҮЙРЕТІМ

7.1. Оқу-үйретім теориясы – дидактика мәні мен мазмұны

Я.А.Коменскийдің “Ұлы дидактика” атты еңбегінің жазылғанына 300 жылдан астам уақыт өтті, алайда оқу-үйретім теориясы (дидактика) осы күнге дейін өз ұғымдарының тұрақтылығы мен нақтылығына ерісе алмады. ***И.Я.Лернер*** айтқандай: “Дидактиканың басты кемшілігі – оның құрамындағы білімдердің біртұтас жүйелілігінің болмауы, яғни әр тақырыптық топ (бірлік) алғашқысын сүйеу етпейді, соңғысына бастау бермейді”

Бүгінгі таңда қазақ тіліндегі педагогика тұрақталған терминологиясына ие емес, пән түсініктемесі әрқилы, өз заңдарын, категорияларын, негізгі ұғымдарын айқындауда біртектілік жоқ. Бір біріне мағыналық жақындығы жоқ сөздер синонимдер ретінде қолданылуда (ептілік, бейімділік, іскерлік), мағыналық тұрғыдан ұғымға сай келмейтін терминдер орынды сөздерді ығыстырып жатыр: үрдіс – үдерісті, нышан – рәмізді т.с.с., яғни ұғымның шынайы болуына қарамастан, оған сай келетін терминнің қабылданбауы, шет елдік терминдердің басымдылығы – бәрі де педагогиканы және оның бір бөлімі – дидактиканы теориялық тұрғыдан нақты түсіну мен игеруге келтіріп отырған зияны баршаға аян. Осыдан дидактика ғылым ретінде әлі де өз кемеліне жете алмауда. Мұның басты себептері: 1) «оқы-»түбірімен жасалған термин сөздердің (оқытушы, оқушы, оқу, оқыту) мәнсіздігі; (сабақта бала ***үйретілуі, үйренуі*** тиіс, ал ол ұдайы мәтінді дыбыстауға (оқуға) танылады), яғни («оқиды») ***читает***, 2) тілімізде болмаған сөздердің қолданылуы (*белсендіру, бейінділік, ебедейлік*); 3) логикалық мағынасыз тіркестер («дамыта оқыту», «білімді реформалау»); 4) басқа тілден мәні әрқилы болған сөздердің қазақшаға бір сөзбен аударылуы (***знание, образование*** – білім); 5) педагогикалық орындалуы мүмкін емес әрекеттердің ұсынылуы (***білім алу, білім беру***).

Солай да болса, дәстүрлі классикалық педагогика негіздерінен хабардар болу, оны қаруға алу болашақ мұғалімдердің міндеті. Ондай негіздероқу-үйретім теориясында.

Оқу-үйретімнің теориясы – ***дидактика*** деп аталады. Ол оқу-үйретім барысындағы тәлім және тәрбие заңдылықтарын зерттеуге арналып, тәлім мазмұнының мақсаттары мен іріктелуіне, оқу-үйретімнің құралдары мен әдістерінің таңдастырылуына негіздеме береді, үйретім-үйренім үдерісін ұйымдастырудың формаларын анықтайды. ***Жалпы дидактиканың зерттеу пәні – оқу-үйретім үдерісі, оны пайда етуші жағдайлар мен оның іс жүзінде атқарылуын қамтамасыз ететін шарттар және соңғы нәтижелері (Ч.Купиевич).***

Я.А.Коменскийдің анықтауы бойынша «Дидактика – баршаны барша нәрсеге үйретуші әмбебап өнер». Дидактика пәнінің өзіне тән ерекшелігі – ол оқу-үйретім пәндерінің бәріне бірдей ортақ, жалпыланған үйретім, үйренім мәселелерімен шұғылданады.

Жалпы дидактика жоспарлы да жүйелі ұйымдастырылған, әрқилы жағдйларда (тәлім мекемесінде, үйде, саналы да жүйелі өзіндік үйренім желісінде) өтіп жататын үдеріс ретінде ***таным-тәлім, оқу-үйретім*** *және* ***оқу-үйренім*** құбылыстарының мәнмағынасын ашумен айналысады.

Қазіргі заман дидактикасының дәлелдейтіні – оқу-үйретім үдерісі тиімділігінің шынайы көрсеткіші игерілген білім, ептілік және дағдылардың ауқымы ғана емес, ол шәкірттер ақыл-есі дамуының жоғары деңгейі, олардың игеріліп жатқан пәндердің, үдерістер мен құбылыстардың мәніне үздіксіз еніп баруы және осыдан орташа, тіпті үлгерімі төмен шәкіртің үлгерімді, сыныптағы оқу-үйренім жұмыстарына белсенді араласу деңгейіне көтерілуі.

Дидактиканың атқаруы тиіс міндеті – оқу-үйретім үдерісінде әрқилы формада көрініп, өтіп жататын оқу-үйретім мен оқу-үйренімнің өзара әрекеттестік ықпал, байланысын зерттей ашып, балалар тұлғасының қалыптасуына бағытталған үйрету-үйрену амал, әдіс-тәсілдерінің нақты жүйесін ұсыну. Мұндай формалар мен жүйелер оқу жоспарында, бағдарламаларда, оқулықтарда берілетін тәлім мазмұнынан байқалады. Ал олар оқу-үйретім әдістері мен құрал-жабдықтарына, ұйымдасу формаларына байланысты іске асып барады. Балалардың белсенді шығармашыл еңбегі, олардың ақыл-ес дамуына ұтымды жағдай жасайтын үйретім үдерісі мен шарттарының тәрбиелік маңызы мен ролі де – дидактика назарында. Дидактика анықтайтын мәселелердің бірі – педаго-

гикалық өзара әркеттестіктің қандай жағдайларда шәкірт санасының *танымнан шешімге, білмеуден білуге, епсіздіктен зерделіептілік пен дағдыларға* өтуін қамтамасыз ете алатыны.

Дидактиканың негізгі ұғымдары: *ұстаз, мұғалім, педагог, шәкірт, оқу-үйретім үдерісі, тәлім мазмұны, білім,ептілік, дағды, оқу-үйретім әдістері, оқу-үйретімді ұйымдастыру формалары, үйренім, игерім, ұғу, тоқу, меңгеру, оқу-үйретім іс-әрекеттері, игерім пәні, сабақ, дәріс, тәлім технологиялары, үлгілері (парадигмалары) және т.б.* Дидактика өз ішіне келесідей жалпығылымдық ұғымдары да қамтиды: таным, заң, заңдылық, жүйе, қызмет (функция), құрылым, т.с.с.

Оқу-үйретім заңдылықтарын зерттеуде дидактика бірқатар басқа ғылымдардың деректерін пайдаланады. Мысалы, философия дидактиканың әдіснамалық бағдар-бағытын айқындайды, адамның, қоғамның және табиғаттың даму заңдарына орай білімдермен қаруландырады. Ал бұлар өз кезегінде тәлім мазмұнын іріктеуде, педагогикалық үдерістің нысаны (объекті) не субъекті болып келетін шәкірт тұлғасын тануға негіз береді. Дидактика үшін аса маңызды пәндер ***жас кезеңдері*** психологиясы және ***педагогикалық психология.*** Олар тәрбие, тәлім және оқу-үйретім жағдайларында тәрбиеленушінің психикалық даму заңдылықтарын айқындайды, тәлім үдерісінің психологиялық мазмұнын белгілейді, тәрбие үдерісінде шәкірт тұлғасына тартылатын талаптардың мән-мағынасын нақтылайды және оларды психологиялық сарапқа салады.

Дидактика зерттеуіндегі оқу-үйретімнің жалпы заңдылықтары жекелеген пәндердің нақты оқу-үйретім ерекшеліктерін қамтымайды. Белгілі пәнді жүргізушілер үшін жалпы заңдылықтардың көрінісіндегі нақты ерекшеліктер өте маңызды роль атқарады. Сонымен бірге дидактиканың өзі де жеке пәндердің игеріміне байланысты арнайы заңдылықтарды жалпылап қорытпай, табысты дами алмайды. Бұл заңдылықтарды ашу әрі үйретім-үйрену үдерісінде іске асырылатын жеке жоспарлы пәндерді үйретуге қажет мазмұн, әдістер мен ұйымдастыру формаларын анықтау, тұлға тәрбиесі мәселелерін қоса, ерекше педагогикалық ғылым-***пәндік дидактика*** немесе ***жеке әдістеме*** пәнін құрайды.

7.2. Педагогикалық үдеріс бірлігі – оқу-үйретім мен үйренімнің мән-мағынасы

Жүйелі тәлімденудің аса маңызды әрі сенімді жолы – бұл оқу-үйретім (үйренім). Қарапайым сана тұрғысынан оқу-үйретім белгілі білім, ептілік және дағдылардың адам тіршілігіне өткізу құралы ретінде қабылданған. Алайда, білімді жай беріп, қабылдату мүмкін емес, білім берілмейді, ***ұсынылады***, ал оны қабылдау шәкірттің ***қажетсінуі*** мен ***мүмкіндігіне*** тәуелді, яғни «түйеге жантақ керек болса, мойнын созады», «жыламаған балаға емшек жоқ», яғни дидактикалық нәтижені шәкірттің өз белсенділік іс-әрекетінің арқасында ғана іске асыру мүмкін. Демек, педагогикалық үдерістің басқа бірліктері сияқты, оқу-үйретім де педагог пен шәкіртің өзара ықпалдасты әрекеттерінің нәтижесінде өз өнімін береді. Бұл тұрғыдан, оқу-үйретімді ұстаз бен шәкірт арасындағы белсенді өзара әрекеттестік ретінде сипаттауға болады. Осы әрекеттестік желісінде шәкірттің өз белсенділігінің арқасында педагог атқаратын қызметтер:

– оқу-үйретім жұмысы мақсаттарын нақтылау;

– өтіліп жатқан материалды игеруге болған шәкірт қажеттігін қалыптасуына ықпал жасау;

– шәкірт тарапынан игерілуі тиіс материал мазмұнын анықтау;

– игерілуі тиіс материалды меңгеру үшін шәкірттің оқу-танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру;

– шәкірттің оқу-үйренім іс-әрекетін ұнамды көңіл-күй сипатына келтіру;

– шәкірттің оқу-ізденіс жұмыстарын реттеп бару және оны қадағалау;

– шәкірт іс-әрекетінің нәтижелерін бағалап бару;

Ұстаз қызметімен бір қатар шәкірт келесідей бірліктерден құралатын оқу-танымдық қызметтерді атқарады:

– оқу-үйретім мақсаттары мен міндеттерін түсіне қабылдау;

– оқу-танымдық іс-әрекет қажеттіктері – білімдер, ептіліктер, дағдылар және қабілеттер қалыптастыру.

Сонымен бірге, оқу-үйретім барша педагогикалық үдеріс сынды арнайы ұйымдастырылуымен ерекшеленеді. Оқу-үйретім, осыдан педагог басқарымындағы анайы танымдық және ептілік-

тер мен дағдыларды меңгеру үдерісі. Педагогтың бағдарлау – бағыттау қызметінің арқасында ғана шәкірттердің білім,ептілік және дағдыларды толыққанды игеріп алуы қамтамасыз етіледі. Мұғалім шәкірт белсенділігіне қажетті жағдайлар жасайды, оны бағыттайды, қадағалайды. Оған қажет болар ақпараттар мен жабдықтарды ұсынады.

Егер ұстаз шәкірттің білім игеруге деген белсенділігін көтере алмаса, оның оқу-үйренім жұмысына болған ынтасын оята алмаса, бұл үдерістен келер пайданың мардымсыз болары айтпаса да түсінікті. Осыдан, педагог пен шәкірт арасындағы өзара әрекеттестікті түзуге жоғары мән берген жөн. Мұндай әрекеттестік міндеттер:

– тәлім мен оған деген ынта-ықылас себептерін дамыту және тереңдете түсу;

– жаңа материал тақырыбы және ол бойынша игерілуі тиіс сұрақтарды топшылай білу;

– сабақ материалын қабылдау, түсіну, есте қалдыру, игерілгенді тәжірибеде қолдану және қайталап бару;

– тәлімдік іс-әрекет үдерісін ұнамды көңіл-күймен қолдап, оған қажетті ерік күшін қосып отыру;

– танымдық жұмыстарға өзіндік бақылау қойып, реттеу-түзетулер енгізе білу;

– өзінің танымдық қызметтерінің нәтижесін шынайы бағалай алуға баулу.

7.3. Оқу-үйретім үдерісінің негізгі кезеңдері

Белсенді танымдық іс-әрекеттің жалпы құрылымы өз ішіне келесідей оқу-үйретім кезеңдерін қамтиды:

игеріліп жатқан материалды қабылдау;

материалды түсіну;

материалды есте қалдыру;

игерілгенді тәжірибеде қолдану;

Игеріліп жатқан материалдың шәкірттер тарпынан қабылдануы. Игерілуі тиіс материалды меңгеру оны қабылдаудан басталады. Бұл танымдық әрекеттің мәні – шәкірт сезім ағзалары (есту, көру, сезу, иіс түйсіктері) жәрдемімен сабақ барысында та-

ныстырылып жатқан заттар мен құбылыстардың ерекшеліктері мен белгілерін қабылдайды. ***Қабылдау*** дегеніміз – бұл танымға өтуі тиіс заттар, құбылыстар және үдерістердің сезінетін сырттай қасиеттерінің адам санасында бейнеленуі.

Шәкірттердің сабақ материалын түсіне, ой елегіне салуы. Балалардың игеріліп жатқан материалды түсінуге және ол бойынша ғылыми ұғымдарды қалыптастыруға бағытталған әрекеті ***ой қызметін*** аңғартады.

Игеруге тиіс материалды түсіну үдерісі, яғни танымға өтуі қажет заттар мен құбылыстардың мәнін ашуға ойлау және теориялық ұғымдар қалыптастыру өзінің үлкен күрделілігімен ерекшеленеді. Ең алдымен ескерілетін жәйт, "ой жұмысы" санада оған қажет материал, дәлірек айтсақ, белгілі мөлшердегі нақты ұғымдар, мысалдар мен деректер табылған жағдайда ғана іске асады. Демек, түсіндірілетін заттар мен құбылыстарды табиғи қалпында немесе көрнекі құралдар жәрдемімен қабылдауға бағыттаудың танымдық іс-әрекеттерін ұйымдастыру сабақ мазмұнын ұғуда орасан маңызға ие. Шәкірттер санасында орныққан ұғымдар неғұрлым көп болса, неғұрлым олар анық та жарқын келсе, ой "жұмысы" да өнімді нәтиже береді. Бұл жағдайға өтіліп жатқан материалды түсіну мен ол бойынша ғылыми ұғымдардың қалыптасуы белгілі үдеріс амалдарының орындалуына тәуелді: а) сабақта таныстырылатын заттар мен құбылыстардың мәнін ашу үшін олардың қабылданып, ұғымда бекіген қасиеттері мен белгілерін маңыз дәрежесіне қарай талдауға салу; б) игерілудегі заттар мен құбылыстардың мәнді және мәнсіз белгілері мен қасиеттерін қисынды топқа біріктіру; в) сабақ мазмұнындағы заттар мен құбылыстардың мәнін ой "елеуішінен" өткізіп (себептері мен салдарын ашып) жалпылай қорытынды, түсінік, заңдар мен дүниетанымдық идеялар топшылау.

Өтіліп жатқан материалды ұғудың нәтижесінде шәкірт санасында түсінім, таным заттары, құбылыстары және үдерістері жөнінде пайым жасалып, жаңа ғылыми ұғымдар орнығады.

Алайда, өтіліп жатқан материалда ұғу үдерісі ол бойынша түсінік қалыптастырумен шектелмейді. Бұл үдерісте шәкірттерде құбылыстарды салыстыру және талдау, олардың мәнді, мәнсіз тараптарын ажырату ептіліктері, сондай-ақ ой толғастыру, болжам

мен теориялық қорытынды жасау қабілеттері қалыптасады, яғни шәкірттің ақыл-ес дамуы өріс алады. Бұларға қоса, балаларда әуесқойлық, таным дербестігі сынды тұлға сапалары өрбіп, дүниетанымдық және ізгілік, эстетикалық қозғалыстар мен наным сенімдері қалыптасады.

Игеріліп жатқан материалды есте қалдыруға арналған танымдық іс-әрекеті. Игерілетін материалды ***есте қалдыру*** жалаң, ойсыз жаттаудан мүлде өзгеше, керісінше, есте қалдыру меңгерілетін білімдерді тереңдей, жан-жақты пайымдап, топшылауға негізделіп, сонымен шәкірттердің ақыл-ес дамуына ықпал жасауы тиіс.

Өтіліп жатқан материалды меңгеруде есте қалдырудың әдістәсілдері маңызды келеді. Белгілі болғандай, есте қалдырудың бірнеше жолдары бар: 1) бір отырыста орындалатын шоғырлы есте қалдыру және оқу-үйренім материалы бірнеше рет қайталанып, әрі уақыт аралықтарына бөлшектене меңгерілетін ***бөлікті*** есте қалдыру. ***Шоғырлы*** есте қалдыруда білімдер нақты іс-әрекеттік, қысқа мерзімді есте өтеді де тез ұмытылады. Ал бөлікті есте қалдырылған материал ұзақ мерзімді еске бекиді. Осыдан, оқу-үйретім үдерісінде шәкірттерге ***бөлікті есте қалдыруды*** пайдалануға кеңес берген жөн.

Игерілген білімдерді тәжірибеде қолдану. Оқу-үйретім үдерісіндегі танымдық іс-әрекеттің мәнінің бір бөлігі – меңгерілген білімдерді тәжірибеде қолдану, шәкірттердің шығармашылық қабілеттерін дамыту. Әлбетте, ептілік және дағдылар, сондай-ақ шығармашылық қабілеттер көп мәрте, қайталанатын жаттығуларды ұйымдастырудан қалыптасады әрі дамиды. Мысалы, жаттығулар жәрдемімен балалар түсініп оқу, сауатты жазу, математикадан есептер мен мысалдар шешу ептіліктерін қалыпқа түсіреді. Физика, химия, биология құралдары мен реактивтерді пайдалана білу ептіліктері мен дағдылары да осы жаттығулардан. Тапқырлық дамыту дағдысы қалыптысып, мәселелерді шешу, математика, әдебиет және басқа да пәндерді игеру барысында қажет шығармашыл қабілеттердің көрінуі нақты да тыңғылықты жаттығуларға тәуелді.

Әртүрлі мақсатты бағдарлы оқу-үйретімнің жемісі – көзделген деңгей мен көлемдегі білім топтау. Ол нақты білімдер, ептіліктер,

дағдылар жүйесінде, сондай-ақ бұрыннан орныққан білімдер, ептіліктер мен дағдылар жүйесін жетілдіре білу қабілеттерін дамытуда, жаңа білімдер, ептіліктер мен дағдыларды меңгеруге психологиялық дайындығында, білім қорын үздіксіз байыта түсуде, оларды өңдеп, жаңа деңгейге жетілдіруге дайын болу жүйесінде көрініс береді. Бұл оқу-үйретім үдерісінде адам психологиясының танымдық тараптары: ес, ойлау, шығармашылдық қабілеттерінің дамуымен де байланысты.

Оқу-үйретім – біртұтас педагогикалық үдерісте (нақты сабақта) үш қомақты да маңызды қызмет атқарады: тәлім, дамыту және тәрбиелеу. ***Тәлім*** қызметінің мәні – шәкірттерді ғылыми білімдер, ептіліктер және дағдылар жүйесімен қаруландырып, оларды тәжірибеде пайдалануға баулу арқылы олардың ***бүкіл адами-тұлғалық сапа-қасиеттерін орнықтыру.***

Ғылыми білімдер қоры өз ішіне деректерді, ұғымдарды, заңдар мен заңдылықтарды, дүниенің жалпыланған болмысын қамтиды. Тәлім қызметіне сәйкес аталған бірліктер *тұлға меншігіне айналып*, оның тұрмыс тәжіриблік қорына енуі тиіс. Осы қызметтің толық іске асуынан игерілген ақпараттардың толықтығы, жүйелілігі мен саналылығы қамсыздандырылып, өз бекіміне және әрекетшеңдігіне ие болуы қажет. Бұл өз кезегінде ғылыми білімнің нақты саласын бейнелеуші пән мазмұнынан негізгі идеялар мен маңызды себеп-салдарлы байланыстарды түсінуге қажет бөліктердің түсіп қалмауын әрі білімдердің жалпы жүйесінде олқылық-кемістіктердің орын алуына жол бермейтін оқу-үйретім үдерісін ұйымдастыруды талап етеді. Білім бірліктері мұқият реттікке келтіріліп, қисынды, тәуелді байланыстарға түсіріліп, бірізді жүйелілік сипатын алып, жаңа білім бұрынғы игерілгенді арқау етіп, енді өтілетінге бастау беруі тиіс.

Тәлім қызметінің соңғы нәтижесі: білімнің саналы пайдалана білу дәрежесінде игерілуі, алғашқы қабылданған білімнің жаңа білімді игеруге қолданылуы, сондай-ақ маңызды арнайы (пән бойынша) және жалпы оқу-үйренім ептіліктері мен дағдыларының қалыптасуына негіз қалауы, ***тұлғалық қалыптасуға*** себін тигізуі.

Ептілік орынды әрекет ретінде нақты да саналы мақсатпен бағытталады. Ал ***дағдылар,*** яғни автоматтасқан әрекеттер астарында тұрақтанып, бекіген байланыстар жүйесін құрады. Ептілік

оқу-үйретім іс-әрекеттері шарттарын қалаушы әрі олардың біртіндеп күрделенуіне жәрдем беретін, реттеуші жаттығулар негізінде пайда болады; дағдылар қалыптасуы үшін бірдей әрі біркелкі жағдайларда қайталанушы жаттығулар қажет.

Оқу-үйретім үйренімнің ***дамытушы (дамыта емес) қызметі*** тәлім қызметінің қисынды жалғасы. Оқу-үйретім барысында шәкірттердің психологиялық сапа, қажеттері өзгереді. ***В.В.Давыдовтың*** пікірінше, оқу-үйретім іс-әрекеттері үдерісінде адам тек білім мен ептіліктер пайда етіп, шектелместен, үйренуге қажет қабілеттерді меңгереді. Бұл үдеріс шәкірттің есі (жады) дамиды, санқилы ойлау қызметтері қалыптасады. Оқу-үйренім іс-әрекеттеріне енумен адам психикасының танымдық бітістерінің дамуы, тұлғаның көңіл-күй, еріктік және ынта – қажеттік аймағының кеңеюімен тығыз байланыста өрістей түседі. Осылайша, оқу-үйретімнің *дамытушылық қызметі*, тұлғаның біртұтас психологиялық жүйесінің дамуымен бірге іске асып барады.

Сабақ материалының дамытушылық сипаты педагогикалық үдерістің өз табиғатына сай шынайы көрініс табады. Дұрыс құрылған дәріс әрдайым дамытады. Дегенмен, оқу-үйретімнің дамыту тиімділігі дамытушы үйретімге орайлас әдістемелерін қолданса ғана еселеніп, көтерілуі мүмкін.

Әрқандай сабақтың тәлім, дамытушылық қызметтері мен оның тәрбиелік міндеті ажыралмас байланыста болуы шынайы табиғи құбылыс.

Дәрістің ***тәрбиелік сипаты*** – қай дәуірде де, қай жағдайда да міндетті ықпал жасайтын нақты да оның көріністі заңдылығы. Тәрбиелік қызмет оқу-үйретімнің өз мазмұнына, формасы мен әдістеріне сәйкес орындалады, сонымен бірге, оның іске асуы үшін ұстаз бен шәкірттің арнайы ұйымдас-тырылған қарым-қатынасы, ортақтасуы қажет. Шындығында, нақты тұлға-лық көзқарастар, наным-сенімдер, қарым-қатынастар, сапа-қасиеттер қалып-тастырып, тәрбиелемейтін оқу-үйретім болмайды. Тұлға кемелі ғылыми және басқа да ұғымдар жүйесін, қалыптар мен талаптарды меңгермей, қоғам-дық қажетті дәрежеге көтерілмейді.

Оқу-үйретімнің тәрбиелік қызметі үзілмейді, бірақ ол автоматтық емес және оған қажетті бағыттан ауытқуы да мүмкін, сондықтан тәрбиелік қыз-метті іске асыру бұл үдерісті ұйымдас-

тыруда, дәріс мазмұнын іріктеуде, са-бақ формалары мен әдістерін таңдауда қоғам дамуының қандай да кезеңдерінде басымдылыққа ие болған тәрбие міндеттерін негізге алуды талап етеді. Оқу-үйретімнің тәрбиелік қызметін іске асырудың маңызды тұсы – оның тұтастықта боларына негіз салушы шәкірттің белсенді де қалаулы оқу-үйренім іс-әрекеті сеп-түрткілерінің (мотивтерін) қалыптасуына жол ашу.

7.4. Оқу-үйретім қағидаттары

Дидактика негізінен келесідей оқу-үйретім қағидаттарын арқау етеді: *ғылымилық, жүйелілік, теорияның тәжірибемен байланыстылығы, нақтылық пен дерексіздік бірлігі, даралық пен ұжымдықтың ұштастығы* және т.б. Бұл қағидаттардың баршасы өзара байланысты және тәуелді, бірін бірі толықтырады және қамсыздандырады.

Оқу-үйретім қағидаттарында тарихи және педагогикалық тәжірибе қорытуларымен мән-мағына сақталып, оқу-үйретім үдерісінің ***жағдайлық сипаттамалары*** көрініс табады. Сонымен бірге, бүгінгі ғылым деңгейі мен мектеп талаптары тұрғысынан зер салсақ, қағидаттардың қай бірі болмасын, өзінің дәлелді негіздемесіне ие емес. Дегенмен, оқу-үйретім теориясының бастау көзі ретінде олар әбден қажет.

Оқу-үйретім қағидаттарын біршама анықтамалары бүгінгі дидактикада қабылданған.

Қағидаттар тұрғысынан оқу-үйретім үдерісінің барша құрамдас бөліктеріне – мақсаты мен міндеттеріне, мазмұн және ұйымдастыру формалары мен әдістерін іріктеуге, шәкірттерді ынталандыруға орай, жоспарлау мен нәтижелерді талдауда нақты талаптар қойылады.

• Тәлім, тәрбие және даму міндеттерінің өзар байланысына орайласқан ***оқу-үйретімнің үздіксіздігі қағидаты***. Бұл принцип бойынша оқу-үйретімнің міндеттерін, мазмұнын, әдістері мен формаларын таңдауда мұғалім өз назарына білім, ептіліктер мен дағдылар мәселесін шешуді ғана емес, белгілі тақырып бойынша өтілетін сабақтың *тәрбиелік және дамытушылық ықпалының тиімділігіне байланысты* мәселені де шешуі тиіс.

• ***Оқу-үйретімнің дамытушылық қағидаты***. Бұл принцип біздің заманымызда жаңарудағы тәлім жүйесінің жоғары жеделдікпен өрістеуіне байланысты туындаған жаңа міндеттер ізімен қалыптасады. Ғылым қоры аса қарқындылықпен дамыған шақты ***білімді жаттау арқылы игеру*** өз мәнін жоғалтады. Бүгінгі таңдағы жаңалық "ертең" демде көнереді, тиімдігі түкке тұрмайтын болады. Ал біздің шәкіртімізде ертеңгі күн білімдері мен біліктері, әрине, жоқ. Дегенмен, біздің енді ашылып, қабылданатын білімдерді шамалаумен шәкірттердің ақыл-зердесін дамыту мүмкіндігіміз бар**.** ***Дамытушы оқу-үйретімнің*** ("дамыта оқытудың" емес) мәні де осында, яғни біз нақты деректер негізінде ойлауға үйретіп тоқтамастан, шәкірттерді өз бетінше білім жинақтау формалары және әдістерімен қаруландырып, теориялық, әдіснамалық деңгейде ой топшылауға баулуымыз қажет. Осылайша, біз тұлғаға ақыл-зерделік және кәсіби шығармашылдық дем береміз. Өте маңызды келетіні, болашақ маман *алда қажет болатын кәсіби идеяларды топтап қорытуға, ендігі ғылыми-техникалық үдеріске дайын болуы міндетті*.

• ***Оқу-үйретімнің оза жүру қағидаты***. Бұл қағидат міндеті – оқу-үйретім материалын ұсыну мен оның қабылдануына қолайлы белгілі дидактикалық ырғақ қамтамасыз ету. Себебі, бір тақырыптан екіншісіне өтуде қандай да бостық олқылығы пайда болуы ықтимал. Мұндай жағдайда шәкірттерге өтілген тақырып пен енді өтілетін тақырып арасындағы байланысты ойластырып, түсіну үшін біршама қосымша уақыт керек болып қалады. Осыдан, оқу-үйретімнің оза жүру қағидатының мәні – мұғалім күні ілгері тақырыптар арасында "көпір" жасап, сол арқылы алғашқы тақырыпты өту барысында болашақ тақырыптың да өзекті тұстарын түсіндіруге ұмтылуы қажет. Осылайша, ықтимал бостық орнында оқу үдерісінің тиімді қозғалыстық ырғағы дидактикалық әрекетке келеді.

• ***Тірек қолдану қағидаты*** білім игеру үдерісіне *сүйемел конспекттерін* ендіруді талап етеді. Олар – оқу-үйретім материалының аты ықшамдалған, жүйелі әрі көңілге қонымды формаға келтірілген дидактикалық сызылмалар, көрнекіліктер, ***Тірек конспектілермен*** таныса отырып, шәкірт қисынды ойластыру, материалды тұтастай игеру тәжірибесін меңгереді. Тірек кон-

спекттер жәрдемімен шәкірттер ***тікелей сәйкестік*** бойынша жұмыс жасайды: балалар дайын тірек конспект алады да солар бойынша ендігі дәрісіне дайындық көреді. Ал ***жанама сәйкестік*** бойынша жұмыс істете отырып, мұғалім берілген конспектті үйде өздерінше кеңейте қайта тіктеп, түсінумен келесі сабаққа дайындалуды ұсынады. ***Шығармашыл сәйкестік*** бойынша оқу-үйренім жұмысына тартумен педагог шәкірттерге игерілген материалдың жүйелік сипатын түсіндіреді, әрі сол бойынша тірек конспект түзуді тапсырады. Аталған жұмыстардың бірінен екіншісіне өту біртіндеп атқарылады. Мұндай өтпелі жұмыс уақытын күні бұрын мөлшерлеуге болмайды, себебі ол шәкірттердің жас деңгейіне, ақыл, зерделік даму өрісіне және т.б. тәуелді.

• ***Жоғары қиыншылық деңгейінде оқу-үйретім*** қағидаты балалардың өз ақыл-зерделік мүмкіндіктерінің белгілі шегінде жұмыс істеуді көздеген таным үдерісін түзуге бағытталады. Өз заманында К.Д.Ушинский ақыл-зерде дамуын адамның тән-дене дамуымен салыстыра отырып, «тұрақты жүктемесі болмаса, ***ақыл-зерде*** машықтандыру жаттығуларымен айналыспаған адамның божыраған бұлшық еттеріне ұқсайды», – деген болатын. Халқымыздың «Жүгі жеңіл есек жатаған келеді»,- деген мәтелі бар. Жоғары қиыншылық деңгейіндегі оқу-үйретім принципі шәкірттерді өз ақыл-ес қабілеттерін мейлінше ауыр жүктемеге бағыттап, іс жасауға ынталандыратын оқу-үйретімді көздейді. Әлбетте, қиыншылықтың шек деңгейі шәкірттің әлі жету, түсініктілік қағидатымен сәйкестендіріледі. Мұндай жағдайларда балалардың шаршайтынын да ескеріп, мұғалім ондайда қажет болатын шараларды алдын ала жоспарлағаны жөн.

• ***Даралық пен ұжымдылықты ұштастыру қағидаты***. Оқу-үйретім үдерісі барша балалармен әрбір жеке шәкірттің мүддесін оқу-үйретім мақсаттары мен міндеттері төңірегінде біріктіреді. Даралық және ұжымдық ұштастыру принципінің атқарылу ізімен кейбір салдарлар жүз береді;

– ұжым өзінің әрбір мүшесіне белгілі қалыптасып, бекіген талаптар қояды

– оқу-үйретім ұжымының әрбір мүшесіне өз белсенділігі және ынтасына орайлас жалпы талаптарды қоюымен қатар оларды толықтырады, кеңейтеді және байытады.

Даралық пен ұжымдық бірлестігі принципі мұғалімнен әрбір баланың жеке сапалары мен ерекшеліктерін, оның қызығуларын, қабілеттерін, әдеттерін және даму деңгейін түбегейлі білуін талап етеді.

• ***Нақтылық және дерексіздік бірлігі қағидаты*** мәндік, негіздік және жалпылай ажырату арқылы игерілуі тиіс. Нақты, шынайы деректер, заттар және олардың белгілері мен сапаларын дерексізденген ұғымдар және олардың теориялық-абстракт қорытуларымен өзара байланыстыру қажеттігінен оқу-үйретім үдерісіне қосылады. Осы байланыс арқасында сабақта қолданылатын қажетті құралдар нақтылықтан абстрактікке, мәннен ойға, белгілер мен елестерден ұғымдар мен анықтамаларға өтудің шарты ретінде қарастырылады.

• ***Оқу-үйретімнің сенімділік қағидаты***. Оқу-үйретім міндеттерін шешудегі сенімділік теориялық тұрғыдан мектеп түлегінің өмірге жақсы икемділігі, қоғам мүшесі ретінде шығармашылдық пен ынталы жоғары ғылыми, идеялық деңгейде және жеткілікті тәжірибелік дайындықпен өз қызметтерін орындауға ықтималдылығы деп қарастырылады.

• ***Алдын алу (пропедевтикалық) қағидаты***. Шәкірттердің пәнді игеруі үшін күні ілгері арнайы ұйымдастырылған дайындық жұмыстары үдерісінде орындалады. Мысалы, шет тілін меңгерудегі сөйлеумен байланысты алдын алу жұмыстары (сөз қорын байыту, сөйлеу белсенділігін көтеру, сөзді дыбыстық талдауға салу, есте сақтауға үйрету, сөз мәнін ұғу) жазып сызуға, грамматикалық ережелерге, жүртіп оқуға үйретуден бұрын іске асады.

• ***Оқу-үйретім үдерісін жақсарта жетілдіру (рационализация) қағидаты*** игерілуі тиіс құбылыстардың мән-мағыналық белгілерін ұқтыруды көздейтін материалдардың мазмұнын дәріс мақсатына, шәкірттер мүмкіндіктеріне сәйкес нақты құрылымға келтіру, құрылым түзуде оқу-үйретім материалы бөліктері арасындағы ішкі байланыстарды ескеру, өтілетін материал көлемін анықтауда қажеттілік және жетімділік принциптерін сақтау.

• ***Тұлғалық бағдар қағидаты***. Оқу-үйретім, тәрбие жұмысын атқаруда тұлғаның аса күшті сапаларын пайдалануды қажет етіп, әр баланың дамуы мен өзіндік дамуын мейлінше қолдап-қуаттап,

тұлғалық мәнді қатынастардың барша аймағын тәлім-тәрбие үдерісіне қосу арқылы іске асып барады.

• ***Қиыншылықтардан өту жағдайларындағы оқу-үйретім жетістігі қағидаты*** баланың жеке даралық болмысын, сабақ материалын игеру сипатын, тәлімдік ақпаратты қабылдаудағы жетекші сапасын, оның өз күшіне сенімі, жетістігі және қуанышын ескерумен бірге әлі жеткендей қиыншылықтарды жеңуге жаттықтыру және ерік күшін пайдалана білуге үйрете отырып, педагогикалық әдістерді, тәсілдерді, құрал-жабдықтарды әр шәкірт мүмкіндіктеріне сәйкестендіру және жіктеу қажеттігін талап етеді.

• ***Педагогикалық жақсылық күту (оптимизм) қағидаты*** балаға деген қарым-қатынаста одан жоғары деңгейлі табыс күту, оның мүмкіндігі мен ерік күшіне сенудің маңыздылығын алға тартып, психикалық іс-әрекеттің ішкі толығу тетіктерінің күш-қуатын арттыру мен белсенділігін көтеру және жан-жақты даму үйлесімділігі үшін ұтымды педагогикалық шарттар ықпалының зор болатынына назар аударады.

• ***Реттеу-түзету қағидаты*** оқу-үйретім, тәрбие жұмысы жобаларын түзуде балалар дамуындағы кемшіліктерді жан-жақты ескеріп баруды қажет етеді. Бұл принципке сай даму аймағына сәйкестендірілген оқу-үйретім әдістері мен тәсілдерін қолдануға, сондай-ақ белгілі жас кезіне сай даму деңгейін ескеріп іріктелген оқу-үйретім және тәрбие құрал жабдықтарына негізделген жақын даму аймағын нақты бағдарға орайластырып, құруға тәуелді келеді.

• ***Нақтама мен реттеу-түзетуді кешенді пайдалану қағидаты*** баланы жан-жақты психологиялық-медициналық және педагогикалық бірігімді зерттеуден өткізуді талап етеді. Ондағы мақсат – бала бойындағы оның ағза мүшелерінің нұқсанды және сау қызметтерін анықтау, дамудың қандай да ауытқуларына кезіктірген себептерді ашу. Алынған деректердің арқасында бала дамуындағы жалпы және жеке дара ерекшеліктерге байланысты кемшіліктерді реттеудің жобасы құрылады.

• ***Оқу-үйретім, тәрбие үдерісінің бала денсаулығын сақтау және дамытуға бағдарлану қағидаты***. Оқу-үйретім үдерісінің бірігімділігімен бала ағзасының бірнеше қызметтерін (көру,

қозғалыс, басқару, бой ұстау) бағдарлы қалыптастыруды көздеген арнайы технологияларды пайдалануға негізделеді. Мұндай технологиялар реті келесідей:

– жұмыс барысында бой ұстау қозғалыстарын икемге келтіру (балалар жұмыс байыбына орай не тұрады, не отырады, бұл үшін арнайы стол жабдықтары қолданылады);

– сабақта "көру көкжиектері" талабы қойылады (дидактикалық материалдардың көру ептілігіне орай қашық не жақын қолданылуы);

– қоршаған дүние заттары мен құбылыстарын зерттеуде "экологиялық әліппе" талаптарын сақтау (қоршаған дүниеге де, баланың өзіне де зиянсыз болсын);

– жазуға перолы қаламсап жәрдемімен үйрету;

• ***Жас шағына және дидактикалық қажеттікке орай шегініс қағидаты:***

Бастауыш оқу-үйретім үдерісінде бала өз уақытында дамуы жетіспеген мектепке дейінгі іс-әрекет түрлеріне қайта оралуына тура келеді (ойын, сурет салу, жабыстыру (аппликация), құрастыру, қоршаған дүниемен танысу), немесе оқу-үйретім міндеттерін орындау үшін шәкірт бұл кезеңде маңызы болмаған әдістәсілдерді қолданады (жаттайды, көшіріп алады).

• ***Тәлім-тәрбиенің балаларды әлеуметтік бейімдестіру және қоғамға араластыру қағидаты*** мектептегі және үйдегі оқу іс-әрекеттерінің негізінде қалыптасып, педагогикалық жұмыстың ең басты нысанына айналатын адамаралық қатынастарға, іс-әрекет субъекті болған өзіне, өз сыныптастарына, мұғалімдерге, тәрбиешілерге, ата-аналарға, барша ересектерге арнайы педагогикалық назар аудару қажеттігін ескертеді, орын алып жатқан қатынастарға сауатты педагогикалық ықпал жасап, тұлға беделін көтеру, оның әлеуметтік сый-сияпатын тану әрі құрметтеу, жауапкершілік, тәуелділік жүйесіндегі әлеуметтік-адамгершілік әрекет-қылық ережелеріне баулуды алға тартады.

• ***Тәлім-тәрбие үдерісінің реттеу және дамыту сипаттарын бірлестіру қағидаты*** оқу-үйретім, тәлім және тәрбиелік бағыттарын нақтамалық, сақтау-сауықтыру, реттеу-дамыту және игеру, әлеуметтік қорғау істерімен табиғи бірігімге келтіре орындап бару қажеттігінен туындаған.

• ***Іс-әрекетшеңдік қағидаты***. Баланың жоғары психикалық қызметтерін тиімді дамытушы пәндік оқу-үйретім және онымен бірге жүретін тәжірибе- жаттығу жұмыстары (қабылдау, сөйлеу-сөйлесу, ойлау, ес, сезім, сеп-түрткілер) үлгерімі төмен балалармен жұмыс істеудің өте қуатты түзету-толықтырушы педагогикалық құралы есептеледі. Осыдан, реттеу-түзету педагогикасы тәлім- тәрбие үдерісін көрнекі-жаттықтыру негізінде іске асырады. Мұндай істер педагог басшылығында "жұптасып", "бригадалық" сипатта орындалады. Бұл үшін мақсатты пікір алмасу, сыр-сұқбат өткізуге табиғи жағдайлар жасалып, балалардың өзара ықпалды ақпарат алмасуына шарттар түзіледі. Өз кезегінде, қарым-қатынас, ортақтасу дамуға түсіп, сөз саптауға, ой амалдарының өрістеуіне, қарым-қатынас пен әлеуметтік байланысқа келуге жәрдемін тигізеді.

• ***Шыдамдылық (толеранттық) қағидаты*** әрқилы кемшілік, қиыншылықтары бар балаларды алаламай, оларға зейін аударып, мінез-құлқында қандай да бұзылыстардың болуына қарамастан, шыдаммен оларды қоғамдық ортаға бейімдестіруге сілтеме береді.

• ***Баламалық (вариативтік) қағидаты*** оқу барысын аймақта (аудан, қала) қалыптасқан педагогикалық қызмет, маман және қаржылық мүмкіндіктер мен ғылыми-әдістемелік қамсыздандыру мәселелерін ескерумен реттей дамытушы оқу-үйретімнің бірнеше баламаларын (нұсқауларын) ұсынып баруға негізделеді.

7.5. Оқу-үйретім құрылымы

Оқу-үйретім үдерісі нақты құрылымға ие. Ол келесі бірліктерді қамтиды: мақсаты мен міндеттері, мазмұны, субъектері, әдістері, ұйымдастыру формалары, нәтижесі (нақтамасы).

Оқу-үйретім ***мақсаты*** – жетекші бірлік. Оқу-үйретім үдерісін ұйымдастырушы педагог әрдайым балалармен бірге оқу-үйретім әрекетіне кіріскенде өз ойында соңғы нәтиже жөнінде болжам жасайды. Педагог жалпы және басты мақсаттар – (балаларға білім жиынтығын ұсыну, ептілік және дағдыларға үйрету, шәкірттердің ақыл-зерделік күш қуатын дамыту) – белгілеумен қатар шәкірттердің нақты білім, ептіліктер мен дағдыларды тереңдей игеруін қамтамасыз етуге байланысты өз алдына жекеленген

міндеттерді қояды. Жекеленген және жалпы міндеттермен бірге мұғалім оқу-үйретім үдерісінде жоғары санаттағы тұлғалық іс-әрекеттер дамытуға өте жоғары назар аударады.

Мұғалім мен шәкірттердің педагогикалық ***өзара іс-әрекеттестік қатынастары*** үдерістің маңызды бірлігі. Ол шәкірттер игеруі тиіс әлеуметтік тәжірибе мазмұны төңірегінде ұйымдастырылады. Ондай бірліктер – балаларға ұсынылатын нысан, ол – мұғалім жұмысы, ол – балалардың танымдық заты, ол – ақыл-зерде дамыту құралы, ол – ептіліктер мен дағдылардың құралу көзі. Осы мазмұнда аса маңызды келетін педагогикалық қарама-қайшылық көрініс береді. Ол бір тараптан, адамзат тарихында жинақталған орасан мол қоғамдық-тарихи ақпарат қоры, екінші тараптан, сол қордан танымға қажетті негізгілерін ғана таңдастырып алу міндеті. Ғылым, өнер, басқа да қоғамдық сана формалары міндетті өз орнына ие болуы әбден қажет. Мұндай аса маңызды міндеттер қатарында ***тұлға қалыптасуына ерісу***, жоғары ***тәрбиелік нәтиже, табыстарға қол жеткізу*** мұраттарын тіпті де естен шығаруға болмайды. Мақсаттың психологиялық, педагогикалық маңызы – оның мұғалім бойындағы шығармашыл күштерді ұйымдастыруы мен іске қосуында, оның шәкірттермен бірлікте түзілетін оқу-үйретім әрекеттестігі, қатынастардың тиімділігін көтеріп, оқу-үйретім жұмысының аса қажетті де өнімді мазмұнын, әдістері мен формаларын іріктеп алуға жәрдем беруінде. Оқу-үйретім үдерісінде мақсат тек ұстазға ғана емес, шәкірттерге де әбден түсінікті болған да ғана жоғары дәрежеде әрі жеделдікпен жұмыс атқарады, адамға керек болған сан қилы, көп мөлшердегі ақпаратты жинақтайды. Алайда, балалар олардың бәрін толықтай игеруі тиіс емес, игеруге күші де жетпейді. Оқу-үйретім үдерісінінің бірлікті күйге түсуі үшін ғылыми ақпарат педагогикалық өңдеуден өтуі қажет, баланың нақты қоғамдық тарихи жағдайдағы өмір тіршілігіне және дамуына қажеттігі, сонымен бірге ол ақпарат әр жастағы балалардың игере алуына сай болуы тұрғысынан таңдастырылуы тиіс. Бұл қайшылықты педагогика ғылымы тәжірибе-эксперименталды жолмен шәкірттерге қажет ақпараттың қиыншылығын, санын, сапасын және дәрежесін және оның әрбір бала тарапынан игерілуі мүмкіндіктерін анықтау арқылы шешеді.

Оқу-үйретім үдерісінің басты кейіпкері, субъекті – бұл ***мұғалім***. Ол-бүкіл тәлім-тәрбие мазмұнының иегері және жеткізушісі, балалардың барша танымдық іс-әрекетін ұйымдастырушы. Мұғалімнің тұлғалық бойында объективті де субъективті қиындықтар сабақтаса жинақталған. Ол шынайы білім, ептілік және дағдылар тобын өз бойына сіңіріп, қабілетінің жеткенінше өз шәкірттеріне ұсынады, игертеді. Балалармен болған іс-әрекеттестігінде ол өзінің барша жеке тәжірибесін, өз мүмкіндігінше ойлау тәсілдерін, өз санасын, сезімдерін, темпераментін, жалпы адамзаттық және ерекше педагогикалық қабілеттерін іске қосады. Оқу-үйретім үдерісінде мұғалімнің қайталанбас адамгершілік даралығынан сабаққа, тәрбие жұмысына нәр беретін, өмірге деген ізгілік-эстетикалық қатынастарының барша құрылымы үлкен маңызға ие. ***Мұғалім*** бұл үдерістің бүкіл ішкі және сырттай тетіктерін әрекетке келтіреді, яғни ол ***білім (бермейді) ұсынады,*** балалардың танымдық іс-әрекетін ұйымдастырады және шәкірттерді оған ынталандырады, білімге болған қызығушылығын оятып, оған деген қажеттік қалыптасуға үйретеді.

Оқу-үйретім үдерісінің басты қатысушысы, аса белсенді өз бетінше дамуға түскен субъект – бұл ***шәкірттің өзі***. Ол педагогикалық танымның объекті де, субъекті де. Осы шәкірт үшін дидактикалық үдеріс жасалады. Осы үдерісте ол мұғаліммен, қоршаған дүниемен "субъект-объектті" қарым-қатынасына енеді. Таным барысында бала санасында сан қилы ғылыми негізделген оқу-үйретім әдістерінің көмегімен шынайы болмыс бейнесі қалыптасады. Балалар тарапынан шынайы болмыстың игерілуіне жәрдем беретін тетіктер – бұл ***іс-әрекет*** және ***сөйлесу***, ***ортақтасу*** байланыстары.

Танымдық үдеріс құрылымындағы мәнді бірлік – оқу-үйретім әдістері. ***Әдістер*** – бұл танымдық міндеттерге қол жеткізуге қажет мұғалім мен шәкірт арасындағы танымдық іс-әрекеттестігінің тәсілдері, жолдары. Қазіргі заман дидактикасы қорында көптеген, әрқилы әдістер жинақталған. Дегенмен, оқу-үйретім үдерісінің сипаты, ондағы әдістердің қолданылуы мұғалім мен шәкірттің жеке даралықты ерекшелеріне тәуелді. Сондықтан педагогикалық қызметте әдістердің өзіндік тиімділігі емес, сол әдістерді

қолданатын нақты мұғалімнің даралықты әдістемелік жүйесі мен оның балалармен түзетін өзара әрекеттестік жүйесі орасан маңызға ие.

Әдістер мен әдістемелік жүйе тек мұғалімнің қызмет атқару тәсілі болып шектелместен, ол тәсіл шәкірттердің де ұсынған материалды қабылдауының құралы есептеледі. Әрқандай әдіс танымдық үдерістің екі тарапын белсенді іс-әрекеттестікте біріктіре алса, мұғалімнің әдістемелік жүйесінің шәкірттердің танымдық іс-әрекетінің құралына айналуға көмектессе ғана, оның тиімділігі іске асады. Бұл үшін балалар қандайда бір нақты әдістің ерекшеліктерін біліп алуы, оқу-үйретім еңбегіептіліктері мен дағдыларын меңгеруі тиіс.

Дидактикалық үдеріс оқу-үйретім формасын ұйымдастырмай, орындалуы мүмкін емес. ***Оқу-үйретім формасы*** – бұл мұғалім мен шәкірттің бағдарлы мақсатты көздеген, нақты ұйымдастырған, мазмұнға бай әрі әдістемелік жабдықталған танымдық іс-әрекеттестігін танытады. Оқу-үйретім формасы мазмұн, жабдықтар және әдістердің нақты мақсатты алға тартып, табиғи бірлікке келуімен іске асады. Қазіргі заман дидактикасы танымдық іс-әрекеттің көптеген ұйымдастық формаларымен белгілі. Мектеп тәлім-тәрбиесіндегі жетекші оқу-үйретім формасы – сабақ. Мұның қатарында оқу формалары ретінде дәрісбаян, семинар, зертхана-тәжірибелік, әңгімелесу-сұхбат арқылы ақпарат ұсыну, қабылдау дәрістері де пайдаланылады. Әр форма оқу-үйретім жұмысының мазмұнына, балалар жасына, тәлім міндеттеріне, т.с.с. тәуелді нақты құрылымға келіп, арнайы бітістері мен ерекшеліктері тұрғысынан көрінеді.

Ұйымдасу формалары қатарында балалар оқу-үйретімінің әрқилы жүйелері қалыптасқан. Олар жеке даралықты, топтық, сынып-сабақтық, бригадалық және т.б. Аталған жүйелердің өзара қайшылығы жоқ, бірінің құрылымдық бөлігі екіншісіне өте жүруі мүмкін.

Оқу-үйретімнің аса маңызды формасы – ***шәкірттің өзіндік жұмысы***. Мұндай жұмыс сипаты: Шәкірттердің міндетті немесе қалауымен білім топтауға жәрдемші үй тапсырмасын дайындауы, кітапханадағы және үйірмелердегі пәндік ізденістері. Өзіндік жұмыс игерілген білім, ептілік және дағдыларды бекіту,

балалардың ақыл-зерделік күш-қуатының жедел дамуы, тұлғалық кемелге жету құралы ретінде аса қажет. Өзіндік жұмыс үдерісінде сабақта өтілгендерді қайталап, бекіту және жаңаны игеру ғана емес, сонымен бірге материалды өңдеуден өткізіп, сындарлы бағалаумен меншіктеу көзделеді. Осыдан өзіндік жұмыс шәкірт тұлғасының дамуында шешуші қызмет атқарады. Әсіресе, қазіргі заман талабында жаңалықты ақпараттардың үдере молайуына байланысты өзіндік жұмыстың мәні артуда.

Оқу-үйретім үдерісі құрылымының қорытушы бірлігі – ***педагогикалық нақтама***. Ол шәкірттердің білім, ептілік және дағдыларының сапасын анықтау және олармен болған өзара іс-әрекеттестігінің тиімділі жөніндегі кері ақпаратты алу мақсатында орындалады. Нақтама оқу-үйретім үдерісіне түзетулер енгізуге, яғни сабақ формасын өзгертуге, жаңа әдістерді енгізуге, үлгерімі төмендерді өз уақытында алға тартып, дарындылардың бұданда кемелдене түсуін қамтамасыз етеді. Нақтама әдістері арасында жеке-дара, топтық ауызша сауалнама, көптеген өзіндік жазба жұмыстары, қайта жасау не шығармашыл, жасампаздық тапсырмалары қолданылады. Бүгінгі таңдағы дұрыс жүргізілген педагогикалық нақтама мұғалім жұмысындағы формализмді түбегейлі аластап, оның балалардың қабілеттері мен дарынын, дәл айқындап, жетемелі оқу-үйретімге тиімді таңдау жасауға көмектеседі.

7.6. Оқу-үйретім қызметтері

Біртұтас педагогикалық үдерістегі оқу-үйретім үш аса маңызды қызмет: тәлімдік, дамытушылық және тәрбиелеу-атқарады. ***Тәлімдік*** қызметтің негізгі мәні: шәкірттерді ғылыми білімдермен, ептіліктер және дағдылар жүйесімен қаруландыру және оларды тұрмыстық тәжірибеде пайдалануға баулу.

Ғылыми білімдер өз ішіне деректерді, ұғымдарды, заңдар мен заңдылықтарды, теориялар мен дүниенің жалпыланған бейнесін қамтиды. Бұл қызметтің толықтай іске асуы білімдердің ауқымдылығын, жүйелілігі мен саналылығын қамтамасыз етіп, олардың беріктігі мен әсерлілігін орнықтыруы тиіс. Бұл ғылыми білімнің нақты саласына сай келетін оқу-үйретім пәні мазмұнынан негізгі идеяларды, мәнді себеп-салдарлы байланыстарды түсінуге қажет

элементтердің назардан тыс қалып, тәлімнің жалпы жүйесінде оқылықтар пайда болмауын көздеген саналы ұйымдастырылған оқу-үйретім үдерісін құруды талап етеді. Жаңа білімдер өткендегіні арқау етіп, ендігіні игеруге жол ашып, барған сайын реттеле түсіп, әрі қисынды тәуелділікке келуі үшін білімдік ақиқат ерекше жолмен ұйымдастырылған желіде болуы қажет.

Тәлімдік қызметтің іске асудағы соңғы нәтижесі-саналы қолданымға түскен білімдердің ықпал-әсерлілігі, игерілетін білімдердің қабылдауға сай дәрежесінің болуы, сонымен бірге аса маңызды арнайы (пәндік) және жалпы үйретімдік ептіліктер мен дағдылардың қалыптасуы.

Ептілік өнімді әрекеттер жиынтығы есебінде саналы, нақ мақсатқа орай бағыт-бағдар да, ал ***дағдылар,*** яғни автоматтасқан әрекеттер белгілі тәртіпке келтірілген тұрақты байланыстар жүйесін сүйеніш етеді. Ептіліктер үйретім әрекеттерінің шарттарына сай таңдастырылатын жаттығулар арқасында пайда болады әрі сол әрекеттердің бірте-бірте күрделеніп баруын қамтамасыз етеді. Дағдылардың орнығуы үшін бірдей жағдайда көп мәрте қайталана машықталатын жаттығулар қажет. Тәлімдік қызметтің жүзеге келуі кітаппен, анықтамалық, библиографиялық әдебиеттер мен жұмыс алып баруға, өзіндік жұмыстардың ұйымдастырылуына, оқу-жазба конспектілеу тапсырмаларын орындауға тәуелді.

Оқу-үйретімнің дамытушылық қызметі тәлімдік қызметтің қисынды жалғасы. Үйренім барысында шәкірттер бойындағы психикалық сапа-қасиеттер өзгеріске түседі. Оқу-үйренім үдерісінде адам іс-әрекеті білімдер мен ептіліктерді жаңғыртып қана қоймай, оқу-үйрену қабілеттерінің өзін де жаңалап барады. Үйрене отырып, бала өзінің ес-жадын, әр түрлі ойлау іс-әрекеттерін дамытады. Үйрету барысындағы адам психикасының ақыл-ес (когнитив) бітістерінің дамуы, тұғаның көңіл-күй, еріктік, септүрткі-қажеттік аймақтарының өрістеуімен тығыз байланысты. Сонымен, үйретім дидактикалық үдерістің дамытушылық қызметінің арқасында және қажетсініп үйренуден ***тұлға біртұтас психикалық жүйе сипатында*** даму арнасына түседі.

Оқу-үйретім, үйренімнің дамытушылық сипаты осы педагогикалық үдерістің өз табиғатынан бастау алады. Дұрыс жолға қойылған үйретім қай жағдайда да адамды дамытады. Деген-

мен, үйретімнің дамыту ықпалы осы әдістің орынды жолдарын пайдалана білуден жоғары дәрежеде арта түседі.

Тәлімдік дамыту қызметі мен оқу-үйретімнің тәрбиелік қызметі тығыз байланысты.

Оқу-үйретімнің тәрбиелік қызметі қай дәуірде де, қай жағдайда да мүлтіксіз анық көрінетін заңдылықты құбылыс. Ол үйретімнің өз мазмұны, формалары мен әдістерінің өнімі болатыны анық, дегенмен, мұндағы өнім ұстаз бен шәкірт арасындағы байланыстың ұтымды ұйымдастырылуына да байланысты келеді. Шынайы үйретімнен тұлға міндетті түрде белгілі де нақты көзқарастар мен наным-сенімдерді, қарым-қатынастар мен сапаларды қабылдап, баулынады. Ғылыми және басқа да ұғымдарды, қалыптар мен талаптарды игермей, тұлға кемеліне тіпті де жете алмайды.

Оқу-үйретімнің тәрбиелік ықпалы сөзсіз, бірақ өздігінен болатын, барша уақытта мақсатты бағытта нәтиже беретін іс-әрекет емес. Осыдан тәрбиелік қызметтің іске асуы оқу-үйретім үдерісін ұйымдастыруда мазмұн, форма және әдістерді іріктеуде қоғамның қандай да бір даму кезеңіндегі тәрбиеленуші қажетіне сай тәрбие міндеттерін ұстануды талап етеді. Үйретімнің тәрбиелік қызметтерінің іске асуындағы басты мәселе – оқу-үйретім іс-әрекеттерінің күні ілгері нәтижеден үміттендіретін сеп-түрткілік, ынталандыру тетіктерінің қалыптасуына тәуелді.

7.7. Оқу-үйретім формалары

Форма – іс-әрекет бағдарының сипаты. Форма негізгі жетекші әдіс. Формалар **нақты** (сабақ, қосымша дәрістер, факультативтер, кеңестер, үй жұмысы, сынақтар, т.с.с.) және **жалпы** болып блінеді.

Сабақ – оқу-үйретімнің ұжымдық формасы. Оған тән сипаттар: тұрақты шәкірттер құрамы, дәрістер уақытының шектелуі, дәріс материалының баршаға бірдей міндеттілігі. Мектеп тәжірибесі көрсеткендей, сабақ құрылымы мен оның әдістемесі көбіне тәлім барысында шешілетін дидактикалық мақсаттар мен міндеттерге тәуелді, сонымен бірге, мұғалім қолындағы құрал-жабдықтарына да байланысты келеді. Осыдан, сабақтарға әдістемелік тұрғыдан көптүрлілік тән. Дегенмен, олардың бәрін төменде келтірілген типтер бойынша ажырата топтастыруға болады.

• ***Дәрісбаян сабақтар*** іс жүзінде бұл көзделген тақырып бойынша мұғалім монологы, ал егер мұғалім шебер келсе, мұндай сабақтарды екеу ара сұхбатқа айналдыруға болады;

• ***Зертханалық (тәжірибелік) дәрістер (***мұндай форма, әдетте, нақты ептіліктер мен дағдыларды қалыптастыруға арналады***);***

• ***Игерілген білімді тексеру және бағалау сабақтары*** (бақылау жұмысы, тестілеу);

• ***Аралас сабақтар*** (өткенді қайталау, игерілгенді жаңғырту, үй тапсырмасын тексеру, ауызша және жазбаша сараптама жүргізу);

• ***Жаңа материлды меңгеру:*** бұл кезеңде жаңа материалды мұғалім ұсынады немесе шәкірттер кітаппен жұмыс істеу арқылы оны өз бетінше тауып игереді;

• ***Білімді тәжірибеде қолдану*** ептіліктері мен дағдыларын қалыптастыру (жаңа тақырып бойынша мәселе шешу, тапсырмалар орындау);

• ***Үй тапсырмасын ұсыну;***

Г.Б.Васильева өзінің «Орта жалпы білімдік мектептің әдістеме жұмысына талдау» атты еңбегінде оқу-үйретім әдістерін ұйымдастырудың келесідей кешенін ұсынады.

Дәстүрлі сабақтар	**Қалыптан тыс сабақтар**
– кіріспе сабағы – жаттығу сабағы – бақылау сабағы – бекіту сабағы – өзіндік жұмыс сабағы – техникалық құралдар пайдалану сабағы – тәжірибелік жұмыстар сабағы – аралас сабақ – қайталау-қорыту сабағы	– жарыс сабақ – ашық ой сабағы – турнир сабақ – пікір талас сабағы – жаңалық тарту сабағы – шығармашылық сабағы – сахналық сабақ – бәсеке сабақ – конференция-сабақ – бірігімді пәндер сабағы – ойын сабағы – ертегі сабағы – зерек-тапқырлар сабағы – саяхат сабағы – білім аукционы – ғажайып конверт сабағы – қиялдау сабағы

Әрине, жоғарыда келтірілген қалыптан тыс сабақ формалары мен шектелуге болмайды. Педагогикалық қарым-қатынас орнатудың бірден-бір кепілі – ***мұғалімнің таланты***. Кейінгі жылдары жазалау-түзету (пенитенциярлық) мекемелерінде ***уағыз сабақтары*** кең қолданылуда. Бұл жұмыс формасы жалпы тәлімдік орта мектептерде де артықшылық етпес еді. Экология, экономика, технология пәндері сабақтарда қолданылатын мұндай форма «Үнемді де ұқыпты бол!», «Жер – судың егесі сен!», «Қанағат табыс әкелер!» сынды айдарлармен жүргізілсе, бала тәрбиесіне келтірер пайдасы мол болмақ.

Факультатив дәрістер мектептік тәлімді кезекті сәтсіз реформалау барысында XX ғасырдың 60-жылдар соңы мен 70-жылдардың басында қол-данымға енген еді. Бұл дәрістерді енгізгендегі ниет қалаушылардың барша-сына пәнді тереңдей игерту, меңгерту еді, алайда, бұл форма үлгермеушілермен қосымша жұмыс деңгейінен ары аса алмады.

Үй жұмысы – мұғалімнің тікелей басшылығын қажет етпейтін оқу-үйретім жұмысы.

Сыныптан тыс жұмыс – олимпиядалар, үйірмелер – шәкірттердің жеке дара қабілеттерінің дамуына ерекше тиімділікпен ықпал жасаушы оқу-үйретім іс түрлері.

8. БІРТҰТАС ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҮДЕРІСТЕ ТҰЛҒАЛЫҚ ТӘРБИЕНІ ІСКЕ АСЫРУДЫҢ НЕГІЗГІ ФОРМАСЫ – САБАҚ

8.1. Сабақ құрылымының көптүрлілігі

Сабақ құрылымы- бұл оқу-үйретім үдерісінде пайда болып, оның мақсатты бағытталған нәтижелілігін қамтамасыз етуші сабақ бөлшектерінің әрқилы арақатынас баламаларының жиынтығы.

Жаңа материалды игеру сабағының құрылымы.

шәкірттердің жоғары тұлғалық ой белсенділігіне орайласқан таным үдерісі заңдылықтарын ескерумен сабақ материалының алғашқы ұсынылуы;

шәкірттерге нені есте қалдыру қажеттігі туралы нұсқау беру;

жадта қалдырып, ұзақ мерзім есте сақтауға жәрдемші септүрткілерді пайдалану;

есте қалдыру шараларын түсіндіру немесе бұрыннан білетіндерін жаңғырту (тірек материалдарды пайдалану, мағыналық топтастыру және т.б.);

мұғалім басшылығында жекеленген қорытындыларды тікелей қайталау жолымен алғашқы бекіту;

алғашқы есте қалдыру нәтижесіне бақылау жасау;

әрқилы жаңғырту талаптарын жіктемелі тапсырмаларға байланыстыра, алғашқы қысқа мерзімді, кейін ұзақ уақытқа мөлшерленген жүйелі қайталауларды ретімен атқарып бару;

іштей қайталау және игерілген білімдер мен дағдыларды жаңа білімдерді меңгеру үшін қолданып отыру;

есте қалдыру және сақтау, игерілгендерді қадағалау үшін тірек материалды оқу-үйретім үдерісіне жиілетіп ендіру, есте қалдырып, пайдалану нәтижелерін үздіксіз бағалап бару.

Бекіту және білім,ептілік, дағдыларды дамыту сабағының құрылымы:

• алдағы оқу-үйретім жұмысының мақсатын хабарлау;

• берілген тапсырмаларды орындау үшін қажетті білім,ептілік және дағдыларды қайта жаңғырту;

• сабақта әртүрлі тапсырма, мәселе және жаттығулардың орындалуы;

• орындалған жұмыстарды тексеру;

• орын алған қателіктерді талқылау және түзету;

• үй тапсырмасы (қажет болса);

Епті́ліктер мен дағдылар қалыптастыру сабағы:

• сабақ мақсатын алға тарту;

• тірек болар орныққан епті́ліктер мен дағдыларды қайталау;

• тексеру жаттығуларын орындау;

• жаңа епті́ліктермен таныстырып, оларды қалыптастырудың үлгілерін көрсету;

• оларды игеру жаттығулары;

• оларды бекіту жаттығулары;

• ретімен, үлгі (алгоритм) бойынша орындау, нұсқау жаттығулары;

• игерілгендерді ұқсас жағдайларда пайдалану жаттығулары;

• шығармашыл сипатты жаттығулар;

• сабақ қорытуы;

• үй тапсырмасы.

Қайталау сабағының құрылымы:

• сабақ бастауын ұйымдастыру;

• тәлімдік, тәрбиелік, дамытушылық міндеттерін алға тарту;

• негізгі ұғымдар мен пікірлерді, тұғырлы білім, епті́лік және дағдыларды, іс-әрекеттер амалдарын (тәжірибелік, ақыл-зерделік) қайталауға арналған үй тапсырмаларын орындау. Алдағы қайталауды білумен, өткен сабақта соған сәйкес үй тапсырмаларын іріктеп, таңдау;

• қайталау қорытындысын шығару, сабақтағы жұмыстар нәтижесін тексеру;

• үйге тапсырма.

Игерілген білімдерді тексеру сабағы.

• Сабақ бастауын ұйымдастыру. Мұндағы талап: шәкірттерге жайлы, іскерлік жағдай жасау, олардың игергенің тексеру, бақылау жұмыстарынан сексенбеуге, шектен тыс күйбенге түспеуге үйрету. Мұғалім міндеті-балалардың келесі материалды ұғынуға дайындығын байқау;

• сабақ міндеттерін алға тарту. Мұғалім қандай материалды тексеретінін не бақылайтынын хабарлайды. Балалар қажетті ережелерді еске түсіріп, оларды жұмыс барысында қалай пайдалана-

тынын айтып беруді өтінеді. Өзіндік жұмыстарын өздері тексеру керектігін еске салады;

• бақылау не тексеру жұмыстарының мазмұнын баяндау (мәселе, мысал, диктант, шығарма не сұрақтарға жауап және тапсырмалар өз көлемі мен қиындық дәрежесі бойынша бағдарламаға сәйкес келіп, әр шәкірттің мүмкіндігіне сай болуы тиіс);

• сабақтың қорытындысын шығару. Мұғалім тәуір жұмыстарды іріктеп, қалған жұмыстардағы кемшіліктерді талдайды, жіберілген қателер бойынша жұмыс ұйымдастырады (кейде бұл үшін келесі сабақты пайдалануы мүмкін;

• игерілген білімдер менептіліктерге байланысты жиі қайталанатын қателіктер мен кемшіліктер түрін анықтап, сонымен бірге әрқилы білім менептіліктерді жетілдірудің жолдарын қарастыру;

Білім,ептілік және дағдыларды тәжірибеде қолдану сабағының құрылымы:

• сабақ бастауын ұйымдастыру (балалардың психологиялық көңіл-күйіне бағыт беру);

• сабақ тақырыбын және оның міндеттерін хабарлау;

•ептіліктер қалыптастыруға қажет жаңа білімдермен таныстырып, игерту;

• алғашқыептіліктерді қалыптастыру, бекіту және оларды сәйкестігіне орай қалыпты жағдайларда пайдалану;

• білімдер менептіліктерді өзгерген жағдайларда қолдануға жаттықтыру;

• білімдер менептіліктерді шығармашылыққа пайдалану;

• дағдылар орнықтыруға арналған жаттығулар;

• үйге тапсырмалар;

• сабақ қорытындысы, сонымен бірге шәкірттер орындаған жұмыстарға баға;

Қайталау-қорыту сабағының құрылымы

• ұйымдастыру кезеңі;

• мұғалімнің кіріс сөзі: игерілген тақырыптың маңызын атап, сабақтың мақсаты мен жоспарын хабарлайды;

• шәкірттердің қорыту және жүйелеу жұмыстарындағы жазба, ауызша әртүрлі жаттығуларды жеке-дара, ұжымда орындап, деректер мен құбылыстардың ортақтығына негізделіп, жалпыланған ептіліктер мен жалпы ұғымдық білімдерді меңгеру;

• орындалған жұмыстарды тексеру, қажет болса, түзетулер беру;

• игерілген материал бойынша қорытынды пікірлер жасау;

• сабақ нәтижесін бағалау;

• сабақ қорыту;

• үйге тапсырма (қажеттікке қарай).

Аралас сабақ құрылымы. (әдетте, мұндай сабақ екі не одан көп дидактикалық мақсат белгілейді):

• сабақ бастауын ұйымдастыру;

• үй тапсырмасын тексеру, сабақ мақсатын белгілеу;

• шәкірттерді жаңа ақпараттарды қабылдауға дайындау, яғни өткендегі білімдері мен тәжірибелік және ақыл-зерделік ептіліктерін жаңғырту;

• жаңа материал бойынша үйрету, үйрену, қажет жерінде түсіндіріп, қабылдауға дайындау;

• осы сабақтағы игерілгенді жеке, онымен байланысты өтілген сабақта меңгерілген материалды біріктіре бекіту;

• білім мен ептіліктерді қорыту және жүйелеу, жаңа игерілгенді бұрын қабылданып, меңгерілген материалдармен байланыстыру;

• сабақты қорыту және нәтижесін шығару;

• үй тапсырма;

• жаңа тақырыпты игеру үшін қажет дайындық ұйымдастыру (егер керек болса).

Жаңашыл мұғалімдер ұсынған сабақтардың құрылымы Л.В. Малахованың оқу-үйретім жүйесі.

• толық тақырып бойынша шолу сипатты әңгімелеу сабағы;

• мұғалімге сұрақтар қою және қосымша түсініктемелер беру сабағы;

• тәжірибелік жұмыстар сабағы;

• оқу-үйретім материалының басты белгілерін іріктеп, меңгеруге бағытталған үлестірмелермен жүргізілетін қорыту сабағы;

• теориялық материал бойынша соңғы сауалнама сабағы;

• ЭЕМ қолданумен тақырып бойынша мәселелер шешу;

Әр тақырыпты өтуге орай Н.П.Гузик дайындаған сабақтар жүйесі:

• материалдың мұғалім тарапынан теориялық талдауына арналған сабақ;

• тақырыпты берілген бағдарлама, жоспар, қадамдар (алгоритмдер) бойынша сынып мүшелерінің өзбетінше талдау сабағы;

• семинар – сабақ;

• машықтану (практикум) сабақтары;

• бақылау және бағалау сабақтары;

Р.Г.Хазанкин ұсынған сабақтар жүйесі:

• толық тақырып бойынша дәрісбаян сабағы;

• өзекті мәселелерді шешу сабағы;

• кеңестер ұсыну сабағы;

• сынақ (зачет) сабағы;

8.2. Сабаққа қойылатын талаптар

1.Қазіргі заман сабағына қойылатын ***дидактикалық*** талаптар.

• Жалпы рәсімдік міндеттер мен сабақ элементтерінің нақты болуы, олардың дамытушылық және тәрбиелік міндеттерімен байланысы. Нақты сабақтың жалпы жүйедегі орны;

• оқу-үйретім бағдарламасы талаптары мен мақсаттарына сай әрі шәкірттердің дайындығы деңгейін ескерумен сабақтың ең тиімді мазмұның анықтау;

• сабақта және оның кезеңдерінде балалар игеретін ғылыми білімдер қалыптасуына қатысты ептіліктер мен дағдылар деңгейін болжастыру;

• ынталандыру мен бақылау, сабақтың әр кезеңіндегі ұтымды ықпалын қамтамасыз етуші аса мәнде әдістер, тәсілдер мен жабдықтарды таңдау, танымдық белсенділік көтеру, сабақтағы ұжымдық және жеке-дара жұмыстардың әрқилы формаларын өзара байланыстыра пайдалану, сабақ барысындағы дербес, өзіндік жұмыстарға мейлінше жол ашу;

• сабақта барша дидактикалық принциптерді іске асыру;

• шәкірттердің табысты оқу-үйренімі мен ұғынуына жағдайлар жасау;

2. Сабаққа қойылатын ***психологиялық*** талаптар:

• Нақты пән және сабақ ауқымында бала дамуын жобалау;

• сабақ мақсатын белгілеуде шығармашылыққа байланысты психологиялық міндеттер мен өтілген жұмыстар нәтижесін ескеру;

• балалар дамуын қамтамасыз етуші жекеленген педагогикалық-психологиялық құралдар мен әдістемелік тәсілдерді күні ілгері байқастыру;

3. ***Сабақ мәнері:***

1) сабақ мазмұны мен құрылымын тұлғалық бағыт және үйрете дамыту принциптеріне сәйкестендіре анықтау;

• есте қалдыру және ойлау жүктемелерінің сәйкестігі;

• қайта жаңғырту және шығармашыл іс-әрекеттер көлемін белгілеу;

• мұғалім сөзінен, оқулықтан, оқу құралдарынан және өз белсенділігі мен дербес игерілетін ақпараттарды жоспарлау;

• мұғалім және шәкірт тарапынан орындалатын мәселелі-эвристикалық оқу-үйретім жұмыстарын іске асыру. (кім сұрақ қояды, кім жауап береді);

• мұғалімнің шәкірт іс-әрекетіне деген бақылауын, талдауын бағасын және балалардың өзара сындарлы бағаларын, өзіндік бақылаулары мен өзіндік талдауларын ескеру;

• шәкірттердің сабаққа болған ынтасы (әңгімелеп қызықтыру, ерік қосу, қиыншылықтарды жеңу жолдарын ұқтыру т.с.с.) мен мәжбүрлеу (баға қойылатынын ескерту, өтіну, уағыз айту, т.с.с.) ара қатынасын назарда ұстау;

2) Мұғалімнің өзіндік ұйымдастыру ерекшеліктері:

• сабаққа дайындығы (психологиялық мақсатты сезіну және оны іске асыруға іштей дайындық);

• сабақ басындағы және барысындағы жұмыс қабілеті (жинақылығы, сабақ мақсаты мен тақырыбына орай көңіл-күйі, шабыты, мақсатқа жетудегі табандылығы, сабақтағы жағдайлардың бәрін көтеріңкі көңілмен қабылдап, күйзеліске берілмеу, педагогикалық тапқырлық және т.б);

• сабақтағы психологиялық жай -күй (қуаныш, шынайы қарым-қатынас, іскерлік байланыс және т.б.);

8.3. Шәкірттердің танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру

1) Сабақтағы өнімді ой жұмысы мен қиялдау жағдайларын қамтамасыз ету шараларын жоспарлау:

• сендіру, иландыру формасындағы ұстанымдарды пайдалану;

• игерілуі тиіс нысандар мен құбылыстарды қабылдап, оларды ұғыну жолдарын жоспарлау;

• тұрақты зейін мен зейін шоғырлануына қажет жағдайлар жасау;

• жаңа материалды қабылдауға қажет өткенді игеріп, есте сақтаған білімдері мен ептіліктерін қайта жаңғыртуға арналған әрқилы жұмыс түрлерін қолдану (әңгіме-сұхбат, жеке сауалнама қайталау жаттығулары);

2) Жаңа білімдер мен ептіліктер қалыптастыру үдерісінде шәкірттекрдің ойлау және қиялдау іс-әрекеттерін ұйымдастыру:

• балалардың білім, ептіліктерінің қалыптасу деңгейін (нақты сезімдік, ұғымдық, жалпы бейнелік, қорыту «жаңалықтары») анықтау;

• ойлау әрекеттері мен қиялдауды ұйымдастыруда елес-ұғым, түсіну деңгейін қалыптастыру мен жаңа бейнелер жасаудың психологиялық заңдылықтарын арқау ету;

• белсенділік пен дербес ойлауды қамтамасыз етуші тәсілдер мен жұмыс формаларын жоспарлау (сауалнама түзу, проблемді жағдайлар жасау, міндеттерді шешудің әрқилы проблемді-эвристикалық деңгейлерін қолдану, кемісті не сиыспайтын деректерге негізделген мәселелерді шешу, сабақтағы ізденіс-зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру, өзіндік жұмыстарға байланысты шешімді, бірақ ақыл-ой қиындығы бар жұмыстар түзу, танымдық дербестік дамыту мақсатында тапсырмаларды күрделендіру);

• түсінім деңгейін көтеруге басшылық (сипаттама, салыстырма, түсіндірме, жұмыстарды қорыту, бағалау және мәселелі тапсырмаларға өту) жасай отырып, ой толғастыру мен тоқтамды пікір айту ептіліктерін қалыптастыру;

3) жұмыс нәтижелерін бекіту:

• жаттықтыру жолымен дағды қалыптастыру;

• бұрын игерілген ептіліктер мен дағдыларды жаңа жұмыстарды орындауда саналы пайдалануға үйрету;

Сынып мүшелерінің ұйымдасуы

• шәкірттердің сабаққа ықылас-қатынасы, олардың өзінше ұйымдаса білуі мен ақыл-ес даму деңгейі;

• біліктілік деңгейі бойынша шәкірттердің ықтимал топтарымен (жеке-дара, топтап, бүкіл сыныппен,) жұмыс істеу формаларын үйлестіруде б***алалардың жас ерекшеліктеріне назар салу:***

• сабақты балалардың жас және дара ерекшеліктеріне орай жоспарлау;

• сабақты жоғарғы үлгерімділер мен үлгерімі төмен шәкірттерді ескере, жүргізу;

• үлгерімі әр деңгейдегі балалармен жіктемелі жұмыс жүргізу.

Сабаққа қойылатын гигиеналық талаптар:

• температуралық жағдайды ретке келтіру;

• дәрісхана ауасын тазалап тұру;

• жарық деңгейін сақтау;

• шаршап-шалдығудың алдын алу;

• іс-әрекет түрлерін ауыстырып бару (тыңдау, жазу, есептеу жұмыстарын кезектестіру);

• дене шынықтыру сәттерін өз уақытында және сапалы өткізу;

• баланың дұрыс отыруын қадағалау;

• сынып жиһаздарының бала бойына сай болуын естен шығармау.

Сабақ өзкізу амалдарына мән беру.

• сабақ көңіл-күй көтеріңкілігімен, қызығушылық және білімге болған ықыласпен өтуі шарт;

• сабақ қарқыны мен ырғағы ұтымды, мұғалім мен шәкірт әрекеттері үйлесімді, бітімді болғаны жөн;

• сабақта мұғалім мен шәкірт арасындағы әрекеттестік байланыс толық болып, педагогикалық әдеп және педагогикалық табыс сеніміне негізделуі тиіс;

• өзара қайырымдылық пен белсенді, шығармашылық еңбек табысы болуы міндетті;

• мүмкін болғанша іс-әрекет түрлері алмасып, әрқилы әдістер мен тәсілдер ауыстырыла қолданғаны пайдалы;

• мұғалім әр баланың белсенді оқу-үйренімін қамтамасыз етуі тиіс.

Сабақты жоспарлау кезеңдері:

• тақырып немесе бөлім бойынша сабақтар жүйесін құру;

• бағдарлама, әдістемелік құралдар, мектеп оқулығы және қосымша әдебиеттерді пайдалану мен сабақтың тәлім-тәрбиелік, дамытушылық міндеттерін айқындап алу;

• сабаққа сай аса қажет материалды іріктеп алу, оны мағыналық тұрғыдан бітімге келген бірнеше топтарға, бөлімдерге айыру, тірек білімдерді бөліп алу, дидактикалық өңдеуге түсіру;

• сабақта түсініп, есте қалдыруы тиіс басты материалды шәкірттің көре білуі;

• сабақ құрылымын нақтылап, оның типі мен онда жоғары тиімділік пен қолданылатн әрқилы әдістер мен тәсілдерді анықтап белгілеу;

• сабақ материалдарының басқа пәндермен байланыстарын таныту және оларды жаңа материалды өтуде, жаңа ептіліктер мен дағдыларды қалыптастыруда пайдалану;

• сабақтың барша кезеңдеріндегі мұғалім мен шәкірттің барша әрекеттерін, әсіресе, ең алдымен жаңа білімдер мен ептіліктерді игеруге, оларды қалыптан тыс жағдайларда қолдануы жоспарлау;

• сабақтың дидактикалық құралдарын (кино-диафильмдер, суреттер, плакаттар, сұлбалар, қосымша әдебиеттер және т.б.) дайындау.

• Сабаққа қажет жабдықтар мен техникалық құралдарды тексеру;

• мұғалімнің тақтаға жазып не бейнелейтін мәтіндерін және сондай жұмыстардың балалар тарапынан орындалуын жоспарлау;

• шәкірттердің сабақтағы өзіндік жұмыстарының көлемі мен формаларын алдын-ала ескеріп, олардың балалар дербестігін дамытуға бағытталуына назар аудару;

• сабақта және үйде игерілген білімдерді, орныққан ептіліктерді бекіту формалары мен тәсілдерін, білімдерді қорыту және жүйелестіру жолдарын анықтау;

• белгіленген формада әдістер мен білімдері тексерілетін шәкірттер тізімін дайындау, олардың ептіліктер деңгейін анықтауды жоспарлау;

• үй тапсырмаларының мазмұның, көлемін және формасын анықтау, тапсырмалар ұсыну әдістерін ойластыру;

• сабақты қорытындылау формасын ойластыру;

• талаптарға сәйкес сабақ жоспарының орындалуы мен барысын хаттау;

8.4. Қазіргі заман сабағының негізгі бірліктері

1. Шәкірттердің сабаққа сырттай және іштей (психологиялық) дайындығы мен сипаттамаларын ұйымдастыру кезеңі.

2. Үй тапсырмасын тексеру.

3. Жаңа тақырыпқа өту дайындығына байланысты білемдер мен ептіліктерді тексерту.

4. Дәріс мақсатын жеткізу.

5. Жаңа ақпаратты қабылдау және ұғу әрекеттерін ұйымдастыру, яғни білімді игерудің бастапқы қадамдарын жасау.

6. Түсінгенді алғашқы тексеру.

7. Ақпаратты жаңғырту және оны үлгі бойынша қолдану жолымен іс-әрекет тәсілдерін игеруді ұйымдастыру.

8. Бұрын игерілген білім және ептіліктер негізінде түзілген мәселелерді шешу арқылы іс-әрекет тәсілдерін игеру, білімдерді шығармашылықпен қолдана, меңгеру.

9. Сабақта өтілгенді қорыта, оны бұрын игерілгендер жүйесіне қосу.

10. Мұғалім және шәкірт тарапынан орындалатын іс-әрекеттер нәтижесіне бақылау және баға беру.

11. Келесі дәріске үй тапсырмасын ұсыну.

12. Сабақ қорытындысын шығару.

8.5. Үйрете, ұқтыру құралдары

Тәлім, білім ұсынудың дәстүрлі құралдарының бірі – оқулық. Кітап өз ішіндегі суреттердің арқасында нақты және көлемді игерілуі тиіс материалдарды шәкірт алдына жайып қана шектелместен, оған сабақта өткендерін қосымша қайталауға, сабақ материалдарының алғашқы танысуда еленбей қалған қандай да маңызды тұстарымен үңіле танысып, тереңдей ұғуға мүмкіндік береді.

Талай он жылдықтар (мүмкін көптеген ғалыслар бойы) ағымында сабақтың өзінде құс бедері (мүляж), жәндіктер жинағы, өсімдіктер гербариі пайдаланылды. Сондай-ақ плакаттар мен кестелер сабақтың ажырамас бөлігіне айналады. Бұлардың бәрі сабақта игерілген нысанды балалар назарына көрнекі күйінде

тартып, олардың қандай да құбылыс, оқиғаға қызығушылығын көтеруге жәрдемін тигізеді.

Соңғы жиырма жыл желісінде күні ілгері дайындалатын кітап мәтіндерін баспа құралдары көмегімен көбейту кең өріс алды. Мұның екі басты себебі бар:

• көшірме және компьютер техникаларының жәрдемге келуі;

• баспа өнімдеріне болған жаппай да қатаң мемлекеттің қадағалаудың жойылуы. Дегенмен, XX-XXI ғасырлар тұсында педагогикалық үдеріске өз алдына түбегейлі төңкеріс енгізген-бұл оқу-техникалық құралдар (ОТҚ-ТСО)

• ОТҚ анықтау және ажырата топтастыру оқу-үйретім үдерісіне және балалардың танымдық іс-әрекетіне басқарым болатынын мойындаудан іске асады.

Шәкірттің әр кезеңдегі жұмысына орай дидактикалық үдерісті белгілеуші мұғалім алға тартылған мақсаттың қаншалықты нәтижелі боларын ықтималды дәрежеде біле алады. Игерудің табысты болуы дәріс ақпаратының қалай және қай формада ұсынуына ғана емес, сол ақпаратты басқару бірліктерінің мазмұны мен мәніне тәуелді келеді.

Игерілуші ақпарат сабақ мақсатын игерілген білімдердің шынайы деңгейімен салыстыру нәтижесінде ұсынылады. Ал нәтиже материалды игеру барысында бақылау құралы болған *кері байланыс* арнасы арқылы алынады. Осылайша, шәкірттің танымдық іс-әрекетін басқарудың тұйық айналымы іске асып барады. Бұл «***үлкен айналым (цикл)»*** деп аталады. Мұнымен қатар «***кіші»*** немесе «***ішкі айналым***» бар: бұл жағдайда шәкірт материалды ойластыра өңдеп, күрделі психикалық іс-әрекет негізінде игереді. Мұндай игеру барысындағы маңызды болған бірліктер – ***өзіндік тексеру*** сұрақтарын қоя білу. Егер ақпаратты басқарудың айналымы болмаса, егер айналым бір тұсында үзіліп, кері байланыс болмай қалса, білім игеру нәтижеге жетпейді. Мұндай да әңгіме білімнің игерілуі жөнінде болмай, оқу-үйретім ақпаратының тек қана жаттандылығы туралы болуы мүмкін. Мұнай жағдайдағы басты кемшілік-мұғалім және оның шәкіртінің жекедара психикалық қалыптарының ескерілмеуі.

ОТҚ-оқу-үйретім үдерісінде білім игеру тиімділігін көтеру құралы ретінде қолданылушы техникалық қондырғылар мен

дидактикалық материалдар жиынтығы. Өз алдына жекеленіп алынған бөлек қондырғы не жеке дидактикалық материал сабақтың ***техникалық құралы*** бола алмайды, құрал аталған бірліктердің табиғи сабақтасып, байланысуынан пайда болады. Алайда, оқу-үйретім тиімділігінің шынайы жоғарлауы-қолданымдағы жабдықтардың сипатынан емес, оларды пайдалану әдіс-тәсілдерінен. Осы тұжырымға сәйкес ОТҚ-мұғалімнің де, шәкірттің де дәрістегі іс-әрекеттерінің көмекшісі. Осы сұлба және анықтама, ақпарат айналымы сұлбасындағы қай арнаның техникалық құралдар жәремімен жетіліп жатқанына тәуелді ОТҚ-ларды жоғары деңгейде шындыққа сай ажырата топтастыруға болады:

• ақпарат жеткізудің тікелей жолын қамтамасыз етуші техникалық құралдар;

• кері байланыс арнасын қамсыздандырушы техникалық бақылау құралдары;

• шәкіртті үйрете, ұқтыру әрекеттерін басқарудың бір тұйық айналымын қамсыздандырушы техникалық құралдар.

Басқару мұғалім арқылы да (егер жұмыс оның жетекшілігінде әрі автоматтастырылған бөлмеде жүріп жатса) немесе техникалық қондырғы (компьютер) арқылы да (мұғалім басшылығы жанама) орындалуы мүмкін.

Көмекші техникалық құралдар

Бұларға мұғалім мен тәрбиеленушінің тәлім, білімдік еңбегін жетілдіруде қолданылатын приборлар, қол құралдары, жәрдемші бөлшектер кіреді. Алайда, олардың ешқайсысы да аталған топтарға енбейді (мысалы, сызғыш, калькулятор және т.б.). Сырттай ықпал-белгілерді қабылдауға жәрдемесетін сезімдік мүмкіндіктеріне орай бөлуді негізге алып, ақпарат ұсыну техникалық құралдарын үш топқа ажыратуға болады:

– есту (аудио) құралдар;

– көру (визуаль) құралдар;

– аудио-визуалды (есту-көру) құралдар.

Соңғы аталған топ дербес есептелінеді. Бұл алғашқы екеуінің қарабайыр бірігімі емес, себебі көру-есту құралдары жекеленген көру не есту құралдарына тән болмаған ерекшеліктерге ие.

Есту мен көру арналарының бірдей, бір уақытта қолданылуының жад, есте қалдыру нәтижесі көтеріңкі болады.

Дыбысты қондырғылар. Бұлар, ең алдымен, экскурсияда не шулы өндіріс цехында мұғаілм даусын көтеруге арналған электронды күшейткіштері мен динамикалы қондырғысы бар микрофондар. Кейде бұл мақсат үшін мұғалімнің кеңістікте еркін қозғалысына жәрдемші радиотелефондар пайдаланылады. Саз бен ән-күйді жазып, қайта дыбыстауға мүмкіндік беретін магнитофондар, лазерлік дискілі аппараттар (DVD) – осы топтан.

Көру құралдары. Кең қолданымдағылары диа-және графопроекторлар. Диапроекторлар жәрдемімен фотоматериалдағы бейнелер-слайдтар, диафильмдер экранға түсіріледі. Графопроекторлар (кодоскоптар) – аса пайдалы сәуле түсіру апараттары. Аталған құралдардың бәрі де дидактикалық тұрғыдан қолдануға өте ықшамды және қарапайым.

Аудиовизуалды қондырғылар. Бұлар тобына арнайы қарастырылған көру – есту құралдары, оқулық кино, теледидар және видеодискілі жүйелер кіреді.

Мектеп оқу-үйретім жұмысында кино мықты орын иелейді, дегенмен оның қолданымын шектеуші жағдаяттар баршылық: кино көріп отырып, конспект жазуға болмайды, ой толғастыру, пікір алысу мүмкін емес, мұның бәрі кейінге қалдырылады.

Кейінгі жылдары оқу ақпаратын ұсынудың негізгі техникалық құралы ретінде оқу-үйретім теледидары кең өріс алуда. Бұл құралдың оқулық кинодан ажыратылатын біршама ерекшеліктері бар. Оқу-үйретімде теледидарды пайдаланудың ғылымдық мәселелері дидакттар мен педагогтарды көптеп қызықтыруда. Оқу-үйретім іс-әрекетінің әр түріне орай теледидарлық техниканы қолданудың көптеген әдістемелік тәсілдері нақтыланып ұсынылуда.

9. ТҰЛҒАЛЫҚ ОҚУ-ҮЙРЕТІМ – ДИДАКТИКА ӘДІСТЕРІ

9.1. Ақпарат алу әдістері

Әдіс – көптарапты құбылыс. Дәстүрлі "қалай оқыта үйрету керек" деген дидактикалық сұрақ бізді білім игерудің әдістеме категориясына кезіктіреді. Орынды әдіс болмаған жерде алға тартылған мақсатқа жету, белгіленген мазмұнды іске асыру, оқу-үйретім үдерісін танымдық іс-әрекетпен қамтамасыз ету мүмкін емес. Әдіс – осы үдерістің өзегі, жобаланған мақсат пен соңғы нәтиже арасын байланыстырушы "көпір". Оның педагогикалық ***мақсат-мазмұн-әдістер-формалар-құрал, жабдықтар*** жүйесіндегі айқындауыш маңызы өте үлкен.

Оқу-үйретім әдісі – (грек сөзі metodos – қандай да нәрсеге жету жолы)- бұл көзделген мақсатқа жету үшін орындалатын педагог пен шәкірттің бірлікті, реттелген іс-әрекеті. Әдіс (дидактикалық әдістер), әдетте, тәрбие, тәлім мақсаттарына жетіп, оларға байланысты міндеттерді шешудің ***тәсілі*** деп те түсіндіріледі. Педагогикалық әдебиеттерде әдіс ұғымы кейде педагог іс-әрекетімен, ал кейде тәрбиеленушілер әрекетімен байланыстыра қабылданған. Алғашқысына орай, біздің пікірімізше, "оқу-үйренім әдістері" жөнінде әңгіме қозғап, соңғысында "оқу-үйренім әдістері" деп түсінген жөн. Ал сөз мұғалім мен шәкірттің бірлікті жұмысы туралы болса, мұндайда, әлбетте, "***дидактикалық әдістер***" деп ажырата өрнектеген қисындылау.

Дидактикалық әдістер құрылымында тәсілдер өз орнына ие. ***Тәсілдер*** – бұл әдістің құрылым бірлігі, оның құрастырушы бөлігі, әдісті іске асырудағы жекеленген қадам немесе құрылымы кішігірім және қарапайым келсе, әдісті өзгертудің не жаңалаудың құралы.

Әдіс – күрделі, көп өлшемді, сан алуан сапалы түзілім. Әдісте шынайы, болмыстық оқу-үйретім заңдылықтары, мақсаттары, мазмұны, принциптері, формалары өз өрнегін табады. Әдіс және дидактиканың басқа категорияларының арасындағы байланыстар өзара ауысымды: әдіс оқу-үйретім мақсаттарына, мазмұнына, формасына тәуелді туындай отырып, бір уақытта сол аталған

категориялардың қалыптасуы мен дамуына күшті ықпал жасайды. Оқу-үйретім, үйренім жұмысы мақсатының, мазмұнының, формасының іске асу мүмкіндіктерін ескермей, көзделген нәтиже орындалмайды. Бұл жағдайда әдіс көмекке келеді. Дидактикалық жүйенің даму желісі де әдіске байланысты: қолданылған әдістер неғұрылым орынды болса, дидактикалық үдеріс те соғұрылым жылдам өріс алады әрі нәтижелі келеді.

Әдістер құрылымында, ең алдымен, объективті және субъективті бөліктерді ажырата білу қажет. әдістің ***объективті бөлігі*** – бұл әрбір әдіске тән, оның қай педагог тарапынан қолданылуына тәуелсіз, тұрақты да мызғымас шарттарына орайласқан мән-мағынасы. Онда баршаға ортақ дидактикалық ережелер, заң мен заңдылықты ережелер, принциптер мен қағидалар, сондай-ақ тәлім істерінің мақсаттары, мазмұны, формалары ескеріледі. Ал әдістің ***субъективті бөлігі*** ұстаз тұлғасымен, шәкірттер ерекшелігімен, нақты жағдайлармен шарттасады. Әдістегі объектив және субъектив шарт жағдайларының ара қатынасы қандай болуы қажет? Бұл сұрақ осы күнге дейін нақты жауабын тапқан емес. Ғалымдар, бір тараптан, әдістің ғылыми, шынайы негіздемесі болуы керек деп жатса, екінші тараптан, әдіс – бұл әр мұғалімнің жеке, қайталанбас шығармашыл ұқыбымен байланыстырылады. Ақиқат, әдеттегідей, екі шектің арасында.

Әдісте, көбіне, әр мұғалімнің өзінің дара шығармашылығы, жасампаздық шеберлігі көрінетіні де шындық, осыдан оқу-үйретім әдістері әрқашанда жоғары педагогикалық өнер болған, әлі де солай бола бермек.

9.2. Әдістер теориясының дамуы

Қоғам және мектеп сұранысы, теорияның даму қисыны, қазіргі заман психологиясының деңгейі шынайы шешімді жақындату, сан қилы тәрбие, тәлім мақсаттарына қол жеткізу, оқу-үйретімнің көп түрлі қырларын ескерумен мәселенің бір текті шешімін негіздеуге орай әдістерді жүйелі зерттеу қажеттігін туындатты.

Оқу-үйретім әдістері – тарихи категория. Мектеп дамуының әр кезеңдерінде тәлім мақсаттары сол замандарда басым болған мұраттар мен көзқарастарға сәйкес ауысып, толығып келді. Осы-

дан, феодализм дәуірінде ресми мектепке бір-ақ шарт қойылды: ***жалаң-жаттанды (схоластикалық) білімдерді меңгеру***. Буржуазиялық қоғамның пайда болып, дамуымен мектептерде тәжірибе-тұрмыстық маңызы бар білімдердің игеріле бастауына сай, қосымша – оларды ***тұрмыста қолдануды үйрету*** (бихевиористік) талабы қойылды. Тек бүгінгі кезеңде ғана өте қолайлы бірізділік формасындағы аталған екі міндетке жаңа, нақты мақсат бағытында шәкірттердің ***өз бетінше, дербес жұмыс атқаруға***, соны ***ғылыми білімдерді меңгеріп***, оларды ***шығармашылықпен қолдануға баулу*** (гуманистік) талабы қосылды.

Мақсаттар өзгеруіне сәйкес әдістер де ауысып барады. Осы кезге дейін ***дайын білімдерді игеру*** және оларды қолданбалы пайдалану мектептің жалғыз-ақ міндеті болып, сол мақсаттарды қолға түсіру тәсілдері алғы шепте болатын: бір жағынан, мұғалімнің *ақпарат* (ұсынуы емес) беруі және көрсетуі, екінші жағынан – ақпаратты «алып» және оны шәкірттердің қайталап жаңғыртуы ***білімдік бағыт оқу-үйретімі***. Сол әлеуметтік дәуір мектептерінің тәлім-тәрбие тәсілдері қорын байытып, олардың алдына қойылған негізгі міндеттерді шешуге көмектескен әрекеттің бәрі әдістер ретінде қабылданды.

Жаңа әлеуметтік жағдайларға орай мектеп алдына бұрынғымен қатар жаңа міндеттер тартылғанда сол міндеттерді шешуге арналған жаңа әдістер пайда бола бастады. Жаңа әдістерді арқау еткендегі басты ниет – оқу-үйретім барысында тәжірибелік қолданумен бірге шешуші маңызға ие болған білімдерді игеріп және қайта жаңғыртып қана қоймай, сонымен бірге балалардың ***әрқилы деңгейдегі танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру*** болды.

Осылайша, оқып-үйрену әдісі – әлеуметтік категория сипатын алды, себебі ол оқу-үйретім мақсаттары мен оларға қол жеткізу әрекеттерін айқындаушы әлеуметтік шарттарға тәуелді келеді.

Бүгінгі таңдағы педагогикада әдістер мәселесінің түбегейлі шешімге келер мүмкіндігі шектеулі. Ондай шешімді күтудің реті де жоқ сияқты. Оның дәлелі: осы күнде де жүріп жатқан әдістер атамасы мен оларды ажырата топтастыру жөніндегі сан қилы талас пікірлердің толастамауы.

Дидактика ***әдіснамасының*** дамуы әдістердің теориялық негіздерінің жетілуіне ұтымды ықпал жасауда. Ең алдымен бұл әдіс-

тердің мәнін ашуға орай байқалады. "Педагогикалық энциклопедияда" (1929) және XX ғасырдың 20-30 жылдарындағы көптеген педагог-ғалымдардың еңбектерінде әдіс белгіленген мақсатқа жетудің жолы ретінде қарастырылды. 20-жылдардағы педагогикада ескі мектептерде белең алған жалаң-жаттанды (схоластикалық) әдістеріне қарсы күрес басталып, шәкірттердің білімді саналы, белсенді әрі шығармашылдықпен игеруін қамтамасыз ететін әдістерін іздестіру әрекеттеріне ден қойылды. Дәл осы уақытта педагог Б.В.Веселовский білім игеруге орай тек екі әдіс – ***зерттеу әдісі және дайын білімдер әдісі*** болатыны жөніндегі ережені алға тартты. Дайын білімдер әдісі, әрине, үлкен сынға тап болды. Мектептегі аса маңызды әдіс ретінде ***зерттеу әдісі*** танылды. Бұл әдіс мәні – шәкірттер игерілуі тиіс қоршаған дүние құбылыстарын бақылау және талдау негізінде танып, қажетті қорытуларды ***өздері пайымдауы*** қажет.

20-жылдары шегінде АҚШ-тан тараған прагматистік философияға негізделген "жобалау әдістерін" мектепке енгізу ұсыныстары жасалды. Алайда, бұл әдіске байланысты кейбір мектеп пәндерін шектеп, білім негіздерін игеруді тыйып, мән "жобаластыру" мен "орындау" әрекеттеріне берілгендіктен, шәкірттердің тәлімтәрбиелік дайындығының сапасы төмендеп кетті.

Дегенмен, дидактикалық зерттеулер көрсеткендей, оқу-үйретім әдістерін атамалау мен ажырата топтастыру (классификация) ісін орындауда оларға негіз болған бағыттарға тәуелді әдіс сипаттамаларының көп түрлілігі байқалады.

Кейбір дидакттар (Е.И.Перовский, Е.Я.Голант, Д.О.Лордкипанидзе және т.б.) оқу-үйретім әдістерін ажырата топтастыруда шәкірттердің ***білім жинақтау көздерін*** ескеруді ұсынады. Осы негізде олар үш негізгі топты атайды***: сөздік, көрнекі және тәжірибелік.*** Шынында да, сабақ үдерісінде ауызша сөз, көрнекі құралдар мен тәжірибе жұмыстары жиі қолданылады.

И.Я. Лернер мен М.Н.Скаткин әдістерді өтілетін материалды игерудегі шәкірттің ***танымдық іс-әрекеттерінің сипатына*** орай бөлуді ұсынады. Бұл тұрғыдан олар келесі әдістерді бөле атайды:

– *түсіндірме-көрнекі* немесе *ақпараттық іштей қабылдау* (рецептивтік): әңгімелесу, дәрісбаян, түсіндіру, оқулықпен жұмыс, сурет, кино және диафильм көрсету;

– *қайталай жасау* (репродуктивті): білімдерді тәжірибеде қолданумен әрекеттерді қайталай орындау, қадамдап (алгоритммен) іс-әрекетке келу, бағдарламаластыру;

– игерілетін материалды ***проблемді ұсыну*** жолымен баяндау;

– ***шамалап ізденіс*** (эвристикалық) әдісі;

– ***зерттеушілік әдісі***: танымдық мәселе беріледі, оны балалар мұғалім көмегімен керекті әдісті таңдай отырып, өз бетінше шешеді;

Ю.К.Бабанский барша сан түрлі әдістерді үш топқа бөлуді ұсынады:

– танымдық іс-әрекеттерді ұйымдастыру және іске асыру әдістері;

– танымдық іс-әрекеттерге ынталандыру әдістері;

– танымдық іс-әрекеттер тиімділігін бақылау және өзіндік бақылау;

Әдістерді мұғалім және шәкірттердің ***іс-әрекет тәсілдері*** деп бөлістіру бағыты да баршылық (М.П.Зверев, И.Т.Огородников және т.б.)

Осы күнге дейін қалыптасқан әдістер атамалары мен оларды ажыратуға қарсы келелі пікір айтып, әдістер мәселесін қайта қарастыру қажеттігін ұсынған **Б.Е.Райков** болатын. Ол мәселе шешімін тарихи тұрғыдан негіздеуге тырысады. Оның пікірінше, мектептің тәлім-тәрбие ықпалы ұзақ уақыт шәкірттердің «***білім алу***» әрекеттері арнасында жалғасып келді. Мұндай бірінің ізімен бірі ауыса, қолданысқа түсетін тәсіл үшеу екен. Олардың бірінші сі – ***сөздік-кітаби***. Бұл тәсіл XIX ғасырдың басына дейін, шын мәнінде, білім жинақтаудың жалғыз-ақ құралы болды. XIX ғасырдың бірінші ширегінде ***көрнекі*** және ***пәндік сипаттағы әдіс*** (екінші жол) пайда болып, ғасырдың үшінші ширегінде «*озық*» педагогиканың ұранына айналды. XIX ғасырдың екінші ширегіне қарай үшінші әдіс жолы туындап, ол – *тәжірибелік*, немесе зертханалық мазмұн алып, балалардың ақпараттарды *әлі жеткенше қабылдап*, қайта сол күйінде баяндап беру талабымен ерекшеленді. Бұл жолды автор ***"қимыл-қозғалысты" (моторлы)*** деп атады.

Әдістер мәселесі жөніндегі кеңейтілген пікір талас 1978 жылы арнайы конференцияда Санк-Петербургте өтті. Бұл конференция

оқу-үйретім әдістері теориясын нақтылауда дидакттар мен әдіскерлер күшін біріктіруге үлкен ықпал жасады. Осы алқалы жиналыста әдістеме негіздемесі ретінде философиялық әдебиеттерде ауқымды әңгіме тиегі болған "***іс-әрекеттік бағыт***" оқу-үйретім әдістерінің басты сипатына айналып, бұдан кейінде өз жалғасын тапты.

М.Д.Данилов пен Б.П.Есипов әдістерді ұстаз және шәкірттің жұмыс атқару тәсіл-әрекеттері сипатында түсіндіреді. Осы ғалымдардан 1956-1958 жылдары басталып, осы күнге дейін толастамаған әдістер жөніндегі пікір-таластар талдауынан өзекті екі тұжырымды аңғарамыз. Бір топ ғалымдар әдіс атамаларын (номенклатурасын) өз алдына ажырата қарастырып, жаңа атамалар ұсынады; ал басқа топ дидакттары дәстүрлі әдіс атамаларын (әңгімелеу, әңгіме-сұхбат, саяхат және т.б.) сол күйінде қалдырғанды жөн табады да, дегенмен, оларды ажырата топтастыруда (классификациялау) басқаша негіздемелерді арқау еткенді оң көреді.

50-жылдар ортасындағы пікір сайыстарына бастау берген ***М.Д.Данилов*** әдіс анықтамасының көмескілігіне, әрқилы анықтама авторларының дәлелдемелерінің кемдігіне, жүргізілген топтастырулардың дәйексіздігіне назар аударды. Оның пайымдауынша, әдістегі басты белгі – *оқу-үйретімнің логикалық негізі.* Осыдан *«әдіс – шәкірттерге білімдерді саналы ұғып, ептіліктер мен дағдыларды меңгеруге жәрдем беретін мұғалім қолданымындағы қисынды тәсіл-әрекеттер*".

М.Д. Данилов әдістерді құрастыру қисынымен байланыстырып қана қоймай, оларды мазмұнның өзімен сабақтастырды, алайда бұл теория өз қорыту шегіне жетпей қалды. Бұл олқылық Е.П.Перовский зерттеулерімен толықтырылды. Оның көзқарасынша, сабақ барысындағы мазмұн өзінің өрістеу формасы болып табылатын әдіс жәрдемімен игеріледі. Бұл орайда аса маңызды болатыны білімдер сипаты және оларды игеру жолы. Автор болмыстағы білімдерді төмендегідей ажыратады:

– шәкірттер бақылап, тәжірибеде өзгеріске келетін білімдер;

– балалардың тек бақылауында ғана болатын құбылыстар жөніндегі білімдер;

– қандай да себептерден шәкірттердің бақылауына түседі және кең қорытулар күйінде өрнектеледі.

9.3. Оқу-үйретім әдістерін ажырата топтастыру

Оқу-үйретім әдістерін ажырата топтастыру (классификация) – бұл сол әдістердің белгілі сипаттарына орайластырылып, бір жүйеге келтірілуі. Қазіргі таңда әдістердің ондаған тобы ажыралып, қолданымда жүр. Дегенмен, бүгінгі күндегі дидактикалық ой әдістердің бір текті және мызғымас атамаларға телінгенінің қажетсіз екендігін мойындап, түсінуде. Оқу-үйретім шектен тыс ауысымды, диалектикалық болмысты үдеріс. әдістер жүйесі осы қозғалыстылыққа сай толығып, оларды қолданудағы үздіксіз жүріп жататын өзгерістерді ескерумен епшіл-әрекетшеңдік сипатта болуы тиіс.

И.П.Подласый әдістердің аса негіздемелі 6 тобын бөліп атайды.

1. *Дәстүрлі топтастырылуы*. Бұл әрекет өз бастауын ежелгі философияны сүйеу еткен педагогикалық жүйелерден алып, бүгінгі жағдайларға сәйкестендірілген. Онда әдістер ақпарат қабылдау көзіне орай топтастырылған. Мұндай дерек көздері әуел бастан үшеу: тәжірибе, көрнекі құралдар, сөз. Мәдени ілгерілеу барысында бұларға кітап қосылды. Ол кейінгі он жылдықтарда қарқынды дамудағы бұқаралық ақпараттар тетіктері теледидар және компьютерлік жүйелермен толыға түсті.

2. *Міндеттері бойынша топтастыру*. (М.А.Данилов, Б.П.Есипов) Топтастырудың жалпы белгісі ретінде сабақ үдерісінің біргелкі ізбе-ізділік кезеңдері алынады. Осы негізде келесі әдістер ажыралады:

– білімдерді меңгеру;
– епті̆ліктер мен дағдыларды қалыптастыру;
– білімдерді қолдану;
– шығармашылық іс-әрекет;
– бекіту;
– білім, епті̆лік, дағдыларды тексеру;

Әдістердің мұндай топтастырылуы дәрістерді ұйымдастырудың дәстүрлі сұлбасымен сәйкес келеді, мақсаты тәлім-тәрбие үдерісін іске асыруда педагогтарға жәрдем беру және әдістер атамаларын қарапайымдастыру.

3. *Танымдық іс-әрекеттер сипатына* орай топтастыру (И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин). танымдық іс-әрекет типі – мұғалім ұсынған

сүлбасымен жұмыс істей отырып, шәкірттердің қол жеткізген танымдық іс-әрекеттерінің дербестік деңгейі. Келесі әдістер ажыратылған:

– түсіндірме-көрнекі (ақпараттық іштей (эзотериялық) қабылдау);

– қайта жасау;

– проблемді баяндау;

– шамалап ізденіс (эвристикалық);

– зерттеушілік;

4. *Дидактикалық мақсаттары* бойынша әдістердің екі тобы ажыралады. (Г.И. Щукина, И.Т.Огородников жәнет.б):

– оқу-үйретім материалын алғашқы меңгеру әдістері;

– игерілген білімдерді бекіту және жетілдіру әдістері;

Бірінші топқа жататын әдістер: ақпараттық дамытушы әдістер (мұғалімнің ауызша баяны, сұхбат, кітаппен жұмыс); эвристикалық (ізденісті) әдістер (ізденісті, шығармашыл әңгіме сұхбат, пікір-талас, зертханалық жұмыстар); зерттеушілік әдіс.

Екінші топқа кіретіндер: жаттығулар (үлгі бойынша, түсіндірме жаттығулар, баламалы жаттығулар жәнет.б.); тәжірибелік жұмыстар.

5. Әдістерді *оқу-үйретімге және оқу-үйренімге орай* топтастыру М.М.Махмутов).

Мұғалім қолданымдағы әдістер шәкірттердің материалды игеруге арналған әдістерімен байланыстырыла орындалады.

Оқу-үйретім әдістері	*Оқу-үйренім әдістері*
Ақпаратты хабарлама	Орындау.
Түсіндірме	Қайталай айту
Нұсқау-тәжірибе	Өнімді-тәжірибе
Түсіндірме-ынталандырушы	Шамалап ізденіс
Ынталандырушы	Ізденіс

6. Соңғы онжылдықтар дидактикасында Ю.К.Бабанский ұсынған әдістер топтамасы кең таралымға ие. Мұнда әдістердің 3 үлкен тобы ажыралады:

– *танымдық іс-әрекеттерді ұйымдастыру және оларды іске асыру* әдістері. Бұл әдістер тобына кіретіндер: дерек көздері тұрғысынан: сөздік, көрнекілік, тәжірибелік; қисындық (логика) тұрғысынан: индуктивті, дедуктивті; ойлауға үйрету тұрғысынан: қайталау (репродуктивті), проблемді-ізденісті; басқару тұрғысынан: өзіндік жұмыс, мұғалім басшылығындағы шәкірт жұмысы.

– *танымдық іс-әрекетке ынталандыру және сеп-тұрткі ояту* әдістері (оқып-үйрену ісіне борыштау және жауапкершілікке баулу);

– *танымдық іс-әрекетке бақылау және өзіндік бақылау* қою (ауызша бақылау және өзіндік бақылау, жазба бақылау және өзіндік бақылау, зертханалық-тәжірибелік бақылау және өзіндік бақылау).

Қарастырылған әдістер топтамаларының қай-қайсысы да кемшіліксіз емес. Себебі, тұрмыс, тәжірибе формальдасқан, сондықтан ол ең шебер түзілген көрсетпе-нұсқаулардың бәрінен де ауқымды да, күрделі де. Осыдан да, әдістердің қарама-қайшылықты теориясына нақтылық енгізіп, педагогтарға оқу тәжірибесін жетілдіруге жәрдем беретін әдістер топтамасын іздестіру әлі де жалғасуда.

9.4. Оқу-үйретім әдістерінің мәні және мазмұны

Мұғалімнің білімдерді ауызша баяндау және шәкірттердің оқу-үйренім, танымдық іс-әрекетінің белсенділігін көтеру әдістері.

Әдістер жүйесінде жетекші орын сөздік әдістерге беріледі. Бір кезеңдерде бұл әдістер білім ұсынудың жалғыз-ақ тәсілі болған. Ғұлама педагогтар – Я.А.Коменский, К.Д.Ушинский және т.б. – мұндай әдістердің маңызын әсірелеуге қарсы тұрып, оларды көрнекілік және тәжірибелік әдістермен толықтырып бару қажеттілігін дәлелдеп бақты. Қазіргі кезде сөздік әдістерге көбіне "көнерген", "белсенділік көтеруге" жарамайды деген сын тағылуда. Ал іс жүзінде, бұл әдістер тобына шынайы назар салған жөн, себебі сөздік әдістер қысқа мерзімде ауқымды ақпарат жеткізіп, шәкірттер алдына мәселелі міндеттер қойып, олардың орындалу жолдарын көрсетуге мүмкіндік береді.

Айта кету қажет, 20-30 жылдары педагогикада сөздік әдістердің маңызын кеміту әрекеттері де болған. Сондағы келтірілген

дәйектер: олар оқу-үйретім, үйренім, танымдық іс-әрекеттерінің белсендігін көтермейді-міс, сабақ үдерісін "дайын білімдерді" ұсынумен шектейді-міс.

Сөздік әдістер келесі түрлерге ажыралады: әңгімелеу, түсіндіру, сұхбат, пікір-талас, дәрісбаян.

Әңгімелеу әдісі сабақ материалының мазмұнын ауызша баяндау жолымен жүргізуді көздейді. Бұл әдіс педагогикалық үдерістің барша кезеңдерінде қолданылады. Тек қана баяндау сипаты, оның көлемі, уақыт шегі сыныптан сыныпқа өзгеріске түседі. Мақсаттарына орай әңгімелеудің бірнеше түрі бар: әңгіме-кіріспе, әңгіме-баян, әңгіме-қорытынды.

Алғашқысының мақсаты – балаларды алдағы күнде басқа әдістермен ұсынылатын (мысалы, сұхбат жолымен) жаңа материалды қабылдауға дайындау. Әңгімелеудің бұл түрі салыстырмалы қысқалығымен, жарқындылығымен, көңіл-күй көтеріңкілігімен ерекшеленіп, жаңа тақырыппен қызықтыра, оны белсенділікпен игеруге ынталандыру сипатымен көрінеді.

Әңгіме-баяндау барысында мұғалім жаңа тақырып мазмұнын ашады, нақты, қисынды даму жоспарымен басты, мәнді тұстарын бірізділікпен бөле атап, көрнекіліктер және дәйекті де дәлелді мысалдар пайдалана, баяндайды.

Әңгіме-қорытынды әдіс дәріс ақырында келтіріледі. Ұстаз онда өзекті ой-пікірлердің басын қосып, қорытады, шешімге келтіреді, осы тақырып бойынша шәкірттердің бұдан былайғы өзіндік жұмыстарына нұсқаулар береді.

Әңгімелеу барысында келесі тәсілдер қолданылады: ақпаратты баяндау, зейін белсенділігін көтеру, жадта (мнемикалық, ассоциативті) қалдыруды жеделдестіру, қисынды салыстырулар, сәйкестендірулер, өзектісін бөліп алу, қорытындылау.

Жаңа білімдерді баяндау әдісі ретінде әңгімелеуге, әдетте, бірнеше педагогикалық талаптар қойылады

– әңгімелеу сабақтың идеялық-адамгершілік бағдарын қамтамасыз етуге міндетті;

– шынайы әрі ғылыми тексерілген, деректерді қамтуы тиіс;

– алға тартылған тұжырымдардың дұрыстығын дәлелдейтін дәйекті де жарқын деректер мен мысалдарды көптеп қамтуы қажет;

– айқын баяндау қисынына ие болуы тиіс;

– көңіл-күй көтеріңкілігімен еленгені жөн;

– қарапайым және түсінікті тілмен баяндалуы лазым;

– баяндалушы деректер мен оқиғаларға болған мұғалімнің жеке бағамы және көзқарас, қатынастары көрініс бергені абзал.

Түсіндіру. Түсіндірме әдісінің мәні – бұл меңгерілуі тиіс нысандардың, кейбір ұғымдар мен құбылыстардың мәнді қасиеттері мен заңдылықтарын ауызша сөзбен тәптіштеп, балалар санасына жеткізу.

Түсіндіру – баяндаудың монологтық жүйесі. Түсіндіру әдісін мұғалім көбіне теориялық материалдарды өтуде, химиялық, физикалық, математикалық есептерді шешу мен теоремалар мәнін жеткізуде, табиғат және қоғам өмірінің түбегейлі себептері мен салдарын ашуда қолданады. Бұл әдісті пайдалануда келесі талаптарға мән берілуі тиіс:

– сұрақ міндеті, мәні және мәселесі нақ әрі анық болуы шартты;

– себеп-салдарлы байланыстар, дәйектер мен дәлелдер бірізділікпен ашылып барғаны дұрыс;

– салыстыру, сәйкестендіру, ұқсастыру тәсілдері орынды қолданылуы қажет;

– көрікті де жарқын мысалдар тартылуы керек;

– баяндау мүлтіксіз қисынға ие болғаны абзал.

Оқу-үйретім әдісі ретінде түсіндіру әрқандай жас тобындағы балалармен жұмыс істеуде кең қолданымға ие. Дегенмен, жоғары және орта оқу топтарында сабақ материалының күрделенуі және балалардың ақыл-ес мүмкіндіктерінің артуымен бұл әдісті қолдану қажеттігі кіші сынып оқушыларымен жұмыс істегендегіден гөрі көтеріле түседі.

Әңгіме-сұхбат – сабақ барысындағы диалогтық әдіс. Бұл әдісте мұғалім мұқият ойластырылған жүйесімен шәкіртті жаңа материалды түсінуге жеткізеді немесе олардың бұдан бұрынғы өтілген материалды қаншалықты игергенін тексереді. Әңгіме-сұхбат дидактикалық жұмыстың ежелден қолданымға түскен түрлерінің бірі. Оны ***Сократ*** шеберлікпен пайдалана білген, осыдан педагогика тарихында "сократтық сұхбат" ұғымы қалыптасқан.

Нақты міндеттерге, оқу-үйретім материалының мазмұнына, шәкірттердің шығармашыл танымдық іс-әрекеттеріне орай дидактикалық үдерісте сұхбат жүргізудің бірнеше түрі ажыралған.

Қазіргі күндегі кең қолданымда жүрген – "*эвристикалық сұхбат*" (эврика – таптым, аштым). Эвристикалық сұхбат барысында ұстаз өз шәкірттерінде қалыптасқан білімдер мен тәжірибеге сүйене отырып, оларды жаңа білімдерді түсінуге, ережелер мен қорытулар шығаруға бағыттайды.

Жаңа білімдермен таныстыру үшін *хабарлау сұхбаты* қолданылады. Егер сұхбат жаңа материалды ұсыну алдынан жоспарланса, ол *кіріспе сұхбат* сипатын алады. Мұндай сұхбат мақсаты – балаларды жаңалықты тануға дайындық қалпына келтіруді көздейді. *Бекіту сұхбаты* жаңа материал өтілгеннен кейін іске асырылады.

Сұхбат барысында сұрақтар бір балаға арналуы (жеке-дара сұхбат) немесе бүкіл сыныпқа (фронтальды сұхбат) қойылуы мүмкін. Әңгімелесудің нәтижелі болуы, көбіне қойылған сұрақтардың жүйелі де дұрыс болуына тәуелді.

Әңгімелесу әдісінің артықшылығы келесідей:

– белсенділік көтереді;

– шәкірттің жады мен сөйлеу қабілетін дамытады;

– игерілген білімді айқын байқауға мүмкіндік береді;

– тәрбиелік ықпалы орасан;

– нақтамалық құрал ретінде өте пайдалы.

Сонымен бірге бұл әдіс кемшіліктен де бос емес:

– көп уақытты талап етеді;

– қойылған сұраққа күмәнді жауап та болуы ықтимал (бала кейбір сұрақтарға білмегендігінен әдейі қате жауап беріп, ол басқалар санасында бекіп қалуы мүмкін).

*Пікір талас***.** Әдіс ретінде пікір-талас белгілі мәселе бойынша ой, тұжырым алмасуға негізделеді. Ортаға түсіп жатқан көзқарас, пікірлер әрбір қатысушының өз ойына сәйкес өрнектеліп, не басқа адамдардың ойын арқау етуі мүмкін. Бұл әдісті шәкірттердің біршама дәрежеде кемелденіп, дербес ой топшылауға, өз дәлелдегенін дәйектеп, деректеп, негіздей алатындай жағдайға жеткен шағында пайдаланған тиімді. Жақсы өткізілген пікір-талас жоғары оқу-үйретім, танымдық және тәрбиелік құндылыққа ие. Қойылған мәселені тереңдей түсінуге, басқалар пікірімен санасуға үйретеді.

Дәрісбаян (лекция). Әңгімелеу және түсіндірме әдістері кіші сыныптарда көлемі шағын келген материалды өтуде қолданылады. Ал үлкен жастағылармен жұмыс барысында кейбір тақырыптар

бойынша сабақ уақытының 20-30 минутын, кейде тіпті бүкіл сабақты, көлемді болған жаңа ақпараттар легін мұғалімдердің ауызша баяндауына тура келеді. Мұндай материалды ұсыну үшін ***дәрісбаян формасы*** қолданылады. Дәрістік материалды алдын ала дайындалған мәтін бойынша тыңдаушыға сөзбе-сөз ауызша жеткізу ежелден келе жатқан университеттік тәсіл. Мысалы, ағылшын жоғары оқу орындарында осы күнге дейін университет профессорынан өз сабағына дәрісбаян мәтінімен келіп, студенттерге сол бойынша мазмұнын баяндауы талап етіледі. Ал басқа елдерде бұл дәстүр өз маңызын жойып, өтіліп жатқан материалды түсіндірудің ерекше бір әдісі ретінде сақталып қалған. Бұл тұрғыдан дәрісбаянның әдіс ретінде қажеті – мұғалімнің біршама ұзақ уақыт аралығында шәкірттердің танымдық белсенділігін көтеру тәсілдерін пайдалана отырып, ауқымы көлемді де кең мазмұнды өз шәкірттеріне жеткізуді көздеуінен.

Дәрісбаян тиімділігі оның оқу-үйретім материалын тыңдаушылар тарапынан бітімді және біртұтас, сонымен бірге сол материалды қисынды жанамалықпен және тақырыптар бойынша өзара байланыстылықта қабылдау мүмкіндіктерін қамтамасыз ете алуында.

Мектеп дәрісбаяны өткен материалды қайталауда да қолданылуы мүмкін. Мұндай дәрісбаяндар *шолу дәрісбаяны* деп аталады.

Қазіргі заман мектептері жағдайында әдіс ретінде дәрісбаян шәкірттердің танымдық іс-әрекетінің белсенділігін көтеруге, мәселелі таным міндеттерін шешуге қажет ғылыми ақпараттарды өзбетінше іздестіруге, тақырыптық тапсырмаларды орындауға, зерттеушілік қызметтерге жанасқандай өзіндік тәжірибе мен эксперименттер өткізуге жәрдемін тигізеді.

Мұғалімнің жаңа материалды ауызша баяндауы, әдетте, көрнекі құралдарды пайдаланумен ұштастырылады. Осыдан дидактикалық құралдардағы суреттер мен заттай көрнекіліктерді қолдана білу үлкен маңызға ие.

Дәрісбаян барысында көрнекі құралдарды пайдалануда келесі талаптарды орындау міндетті шарт:

– қолданымдағы көрнекі құралдар балалардың жас деңгейіне сай болуы қажет;

– көрнекілік орнымен, қажетті шамада қолданылып, брізділіктпен сабақтың қажетті сәтінде көрсетілуі тиіс;

– бақылауды көрсетілетін нысан баршаға бірдей жақсы көрінетін жағдайда орындаған дұрыс;

– көрнекілікті ұсынуда ондағы басты да мәнді мазмұнды айқын бөліп алу қажет;

– көрсетілетін құрал сабақ мазмұнына сәйкес болғаны абзал;

– көрнекі құралдағы не көрсетілетін заттағы ниетті ақпаратты табуға балалардың өздерін тартқан жөн.

Көрнекі құралды пайдалану тиімділігі көбіне сөз және көрнекілікті ұтымды ұштастыруға, игеріліп жатқан заттар мен құбылыстардың мәнін ашатын қасиеттер мен ерекшеліктерді айыра білуге байланысты мұғалім ептілігіне тәуелді келеді.

Білімдерді ауызша баяндау әдістерін қарастыруда мұғалім, әсіресе, өтілетін материалды қабылдау және саналы түсінуге орайлас шәкірттердің белсенділігін көтеруге арналған сұрақтарға көбірек мән бергені жөн.

Тыңдау арқылы материалды қабылдау бала тарапынан жоғары зейінділікті және ықпалды ерік күшін салуды қажет етеді. Өз заманында К.Д.Ушинский ескерткеніндей, сабақ дұрыс өтілмесе, шәкірт дәріске "сырттай қатысып", ал іштей өз жөнімен болып, "ойсыз бас" кейпіне енеді. Бұл жөнінде С.Т.Шацкий де жазған: көп жағдайда бала сабақта "педагогикалық мүлгуге" түсіп, яғни зейін сақтаған сияқты қалып көрсетеді, бірақ ұсынылған материалды қабылдау үшін ешбір құлық жасамай, сабақ жұмысынан немқұрайлықпен шет отырады. Дегенмен, мұндай кемшілік ауызша баяндау әдісінің өзінің олқылығынан емес, оны орнымен, дұрыс қолданбағандықтан. Сондықтан сабақта мұғалім шәкірттерінің ойлау белсенділігін көтеретін әрі зейін сақтауға көмек беретін педагогикалық тәсілдерді пайдалануы қажет.

Мұндай тәсілдердің бірі – ауызша баяндау барысында өтіліп жатқан материалды шәкірт қабылдап және түсінуі үшін мұғалім мәселелі жағдайлар түзіп, қабылдау және түсіну үдерісінде шешілуі керек танымдық міндеттер мен сұрақтар қойып баруы тиіс.

Ең қарапайым тәсіл – бұл жаңа материал тақырыбын нақты белгілеп, шәкірттер пайымдауы қажет негізгі сұрақтарды

ажырата ұсыну. Осындай, шәкірттің "білетіні" мен "білмейтіні" арасында іштей қарама-қайшылық туындаған жағдайда ғана, сол қайшылықты шешуге деген қажеттілік пайда болады әрі осыдан бала танымдық белсенді әрекетке кіріседі.

Шәкірттердің өз білгенін ауызша баяндау кезіндегі ой белсенділігін көтеруге олардың өткен сабақтарда игергендерін жаңа деректермен, мысалдармен салыстыру, сәйкестендіру қажеттігін туындататын тәсілдерді тиімді пайдалану ұтымды келеді.

Салыстырудың адам ой-өрісінің кеңеюіне ықпал жасауының психологиялық тетіктерін өз заманында Гельвеций ашып, түсіндіруге тырысқан: *"Заттарды бір-бірімен әрқилы салыстыру зейінді қажет етеді, ал зейін қою күш салуды керек қылады, ал әрқандай күш салу- бір нәрсені орындауға мәжбүрлеуші ынтаықыласты пайда етеді"*.

Игерілуі тиіс материалды шәкірттердің белсенді түрде қабылдап, түсінуінде мұғалімнің өз баянына тартымды сипат беріп, оны мәнерлі де қызғылықты етіп ұсынуы өте маңызды рөл атқарады. Мұндайда ең алдымен ескеретін жәйт – оқу-үйренім материалының өзі шәкірттің білуге деген құштарлығын арттырып, ой-өрісін кеңейту белсенділігіне ынталандырушы көптеген ықпал түрлеріне ие. Олар қатарында келесілерін атауға болады: ғылыми ақпараттың жаңалығы, деректер жарқындығы, қорытындылардың бірегейлігі, калыптасқан ұғымдардың мәнін ашудағы жаңашыл көзқарас, құбылыс мәніне тереңдей ене білу.

К.Д.Ушинский жазғандай, «пән біз үшін жаңалық болуы тиіс, жаңалық болғанда да ол бұрынғы білгенімізді толықтыруы не жоққа шығаруы, шынайтқа келгенде, біздің жан дүниемізде қалыптасқан болмысты өзгертетіндей қызғылықты болуы тиіс».

Дәрісбаяндарда кең көлемді ақпараттар ұсынылатындықтан, олардың жоспарын ауызша ғана хабарлап қоймастан, сынып тақтасында не арнайы жасалған кестеде өрнектеп, балалар назарына ұсыну қажет. Мұндай жоспарды шәкірттер өз ***конспект дәптеріне*** мұқияттап жазып алғаны абзал. ***Игерілген материалды бекіту әдістері: әңгіме-сұхбат, оқулық, кітаппен жұмыс.***

Мұғалімнің нақты пәндік білімді ауызша баяндауы шәкірттің алғашқы қабылдауы мен ұғымына байланысты. Алайда М.А.Данилов ескерткендей, «алғашқы сауаттану кезеңіндегі білімдер

шәкірттердің белсенді, дербес ойлауы мен іс-әрекеттерінің кепілі бола алмайды; Бұл жөнінде әдіскер-биолог Н.М.Верзилин де «ғылыми ұғымдар бір сәтте қалыптаспайды, ол үшін бірнеше кезеңдер қажет, сол кезеңдердің әрқайсысында ой толығып, бұрынғы білгендері кеңейеді, нақты деректермен толыға түседі, осыдан шәкірттің игеріп жатқан дүниесі оның бойына сіңіп, меншікті қорына айналады». Бұл тұрғыдан мұғалімнің түсіндіру, ұғындыру әрекетін маңызды деп білсек те, оны тәлім-тәрбиенің бастауы деп таныған әбден жөн.

Дидактиканың аталған заңдылығына орай ұсынылған материалдарды игеруге арналған келесі оқу-үйретім жұмыстары – бекіту, есте қалдыру және тереңдете түсіну – үлкен маңызға ие.

Әңгімелесу әдісі – мұғалім баяндаған материал игеруге біршама қиын болмаса, өз тиімділігін береді, мұндай да жәй қайталау, қайта жаңғырту тәсілін пайдаланған жетіп жатыр. Бұл сипаттағы әңгіме-сұхбат мәні – орынды қойылған сұрақтармен баланы өтілген материалды белсенді қайталауға жұмылдырып, оны тереңдете түсіну мен есте сақтауға көмектесу. Нақты сабақта өтілген матералды сол бойда меңгертуге арналған әдіс ретінде әңгімелесу – өте қолайлы құрал, әрі ол мектептік пәндердің бәріне бірдей қолданыла береді.

Оқулық және кітаппен жұмыс. Оқу (чтение) – үйретім және үйренімнің аса маңызды әдісі. Сезімге әсер еткеннің бәрі – өтпелі. Шәкірт бойына ендіретініміздің баршасы – кітап арқылы болмақ.

Бастауыш сыныптарда кітаппен жұмыс негізінен мұғалім басшылығында орындалады. Ал одан жоғарлаған сайын мұндай іс шәкірттің дербес, өз бетінше әркетінің арқасында жүргізіледі. Баспа көздерімен жұмыс орындаудың бірнеше тәсілдері анықталған. Олардың негізгілері:

к*онспектілеу* – оқылғанның мазмұнын қысқаша баяндап, хатқа түсіру; өз атынан немесе үшінші адам атынан жазба баян істеу; автор атынан конспектілеу дербес ойлау қабілетін дамытуға өте пайдалы;

мәтіннің жәй не күрделі жоспарын түзу; жоспар түзу үшін мәтінмен танысқаннан соң оны бөліктерге келтіріп, әр бөлігіне тақырып беру;

тезиске келтіру – мәтіннің негізгі ой – тұжырымдарын белгілеп алу;

түсініктеме жазу – негізгі мән-мағынаны жоғалтпай, оқығанның мазмұнын өте қысқа баянмен өрнектеу;

пікір жазу – оқылғанға қысқаша өз көзқарас, бағамыңды білдіру;

анықтама беру – ізденіп, тапқан нәрсе бойынша мәлімет дайындау; анықтамалар түрі: тұрақты ақпараттар өмірнамалық, терминологиялық, географиялық болуы мүмкін.

формальды-логикалы жоба түзу – оқылған мәтіннің сөздік-сұлбалық бейнесін жасау;

тақырыптық-сөздік (тезаурус) түзу: бөлім, тақырып бойынша тұғырлы ұғымдар кешенін ретке келтіру;

идеялар жайылым парағын (матрица) жасау – әрқилы авторлар еңбектерінде келтірілген біртекті заттар, құбылыстардың салыстырмалы сипаттамасын беру.

Жаңа материал мәнін түсіну және оны игеру бойынша шәкірттердің өзіндік жұмыс әдістері.

Мұғалімнің материалды ауызша баяндауымен бір қатар оқу-үйретім үдерісінде ұсынылған ақпаратты өз бетінше қабылдауы мен түсіне игеру жұмыстарына байланысты әдістер әдеуір орын иелейді. Мұндай өте маңызды әдістер жөнінде К.Д.Ушинский: «Тек өзіндік жұмыстар ғана шәкірттердің нақты білімдерді тереңдей меңгеріп, өз ой-өрісін дамытуына мүмкіндік ашады», – деп тұжырымдаған еді.

Оқу-үйретім үдерісіне енген өзіндік жұмыстар – мұғалімнің тікелей қатысынсыз орындалатын істер, дегенмен, шәкірттің мұндай еңбегі ұстаздың күні ілгері берген тапсырмалары негізінде, арнайы белгіленген мерзімде атқарылуы тиіс. Бұл жағдайда шәкірттің көзделген мақсатқа қол жеткізуі өз күш-қуатын жұмсап, өзінің ақыл-ес, тән-дене әркеттерінің нәтижелерін қандай да бір формада пайдалануымен іске асады.

Сабақтағы кітаппен жұмыс оқу-тәрбие ісінде өз тиімділігімен көрінуі үшін келесі шарттарды ұстану талабы қойылады:

• Ең алдымен, сабақта өз бетінше кітаппен игерілуі тиіс материалдың (тақырыптың) дұрыс іріктелуі маңызды келеді. Дегенмен, естен шығармайтын жәйт – кез келген сұрақ (мәселе)

мұғалім басшылығынсыз өз бетінше шешіле бермейді – шәкірттің оған дайындығы жетпей қалуы мүмкін. Осыдан, дидактиканың түсініктілік қағидатына арқа сүйеу және оны іске қосу баланың кітаппен дербес жұмыс істеуін дұрыс ұйымдастырып, материал игерудегі мақсатқа жеткізудің кепілі.

• Дәрістер барысында мұғалім шәкірттерінің өзіндік жұмыстарына бақылау салып, өтіліп жатқан материалды түсінуі қай деңгейде екенін білу үшін олардың кейбіріне сұрақтар қоюы қажет. Керек болса, көмектесу шарт.

• Шәкірттердің оқулық бойынша өз бетінше жаңа материалдың мәнін түсіну және игеру ептіліктерін қалыптастыруға баса назар аударған жөн.

• Көп жағдайда оқулықтармен орындалатын өзіндік жұмыстар дәрістерде шығармашыл-ізденісті тапсырмаларға байланыстырып, шәкірттерді игеріліп жатқан материалды тереңірек түсінуге ынталандыру мақсатында кішігірім эксперимент-тәжірибелер өткізіп, ұсынылған көрнекі құралдарды мәндік талдауға салып пайдаланған дұрыс.

• Суреттеме сипатындағы сұрақтарды өздерінше шешіп, игеру мақсатында оқулықтағы жаңа материалдың кейбір тұстарын шәкірттер таңдап алу формасында пайдалануы мүмкін. Бұл жағдайда мұғалімнің материал баяндау жұмысы шәкірттердің оқулық үстіндегі жұмыстарымен алмасып баруы мүмкін.

• Жаңа материалды өту барысында көбіне бұрыннан игергендерді қысқаша қайта жаңғырту қажеттігі туындайды. Мұндайда қолданылатын дәстүрлі әдіс – ауызша сауалнама. Алайда, бұл күтілген тиімділікті бермеуі мүмкін, себебі балалардың көбі қалаған кезде өтілгенді еске түсіре алмайды, осыдан қайталап айтып беру күмәнді. Осындада оқулықпен орындалатын өзіндік жұмыс шәкірт үшін таптырмайтын көмекші.

• Сабақтың бас-аяғы бүкілдей оқулықпен болатын өзіндік жұмысқа бағышталмауы тиіс. Оны оқу-үйретім ісінің басқа түрлері, формаларымен ауысып тұрғаны пайдалы, мысалы, өтілген материалдың игерілу сапасын тексеру, шәкірт таным, білімдерін одан әрі тереңдетуге арналған жаттығулар ұсыну және т.б. Өзіндік жұмыс басында не оның ақырында сабақ қатысушысына келесідей екі сұрақ қоюды ұмытпаңыз: «Оқулық сенің адам болып жетілуі-

не көмектесе ме?; «Сенің азамат болып қалыптасуыңа жәрдем бере ме?».

Шәкірттердің жаңа материалды өз бетінше оқулықпен жұмыс істеп, игеруінде мұғалім біліктілігінің деңгейі мен оның әдіскерлік шеберлігінің дәрежесі де өте маңызды келеді.

Бөлімді тәжірибеде қолдану ептіліктері мен дағдыларды орнықтыруға арналған оқу-үйретім әдістері.

Оқу-үйретім үдерісінде шәкірттердің игерген білімдерін тәжірибеде қолданылу ептіліктері мен дағдыларын қалыптастыруға арналған оқу-жұмыс әдістері маңызға ие екені белгілі.

Жаттығу әдістері. Бұл әдістің мәні: балалар көп мәрте қайталау әрекеттерін орындай отырып, сабақта игергендерін тәжірибеде, күнделікті тұрмыс қажетінде пайдалануға жаттығады, сонымен бірге білімдерін тереңдетеді, нақты ептіліктер мен дағдылар қалыптастырады, ой-өрісін кеңейтіп, шығармашыл қабілеттерін дамыта түседі. Мұндай жаттығу әрекеттері, әдетте, 1) саналы сипатта болып, оқу-үйретім материалы қажетті деңгейде қабылданған соң орындалуы тиіс; 2) бұрыннан меңгерілгендерді тереңдете түсуі қажет; 3) шәкірттердің шығармашыл қабілеттерінің ен жаюына көмектесуі лазым.

Жаттықтыру іс-әрекеттерінің ұйымдастырылуына шәкірттер бойында қалыптасуы тиіс ептіліктер мен дағдылардың сипаты көп ықпал жасайды. Бұл орайда келесідей жаттығу істері ажыралады: ауызша, жазбаша, пәндік тәжірибе, құрал-жабдықтарды пайдалануға үйрету.

Ауызша жаттығулар шәкірттердің қисынды ойлау, жадта калдыру, сөйлеу және зейін шоғырландыру қасиеттерінің дамуына көмектеседі. Бұл жаттығулар өте ауысымды, көп уақытты да сарп етпейді, жазып дайындаудың да аса қажеті жоқ.

Жазбаша жаттығулар білімдерді бекітіп, оларды пайдалану ептіліктерін нығайтуға қолданылады. Мұндай әдістер шәкірттердің қисынды ойлау қабілеттерін, жазба сөз мәдениетін, өз бетімен жұмыс іскерлігін дамытуға көп көмегін тигізеді.

Сызылмалы жаттығулар – бұл балалар тарапынан орындалатын сұлбалар, кестелер, технологиялық карталар, плакаттар, қабырға көрнекіліктері, зертхана жұмыстарына арналған суреттемелер, саяхат нұсқау- көрсеткіштері; мұндай жаттығулар жаз-

баша тапсырмалармен қоса орындалып, біртұтас оқу-үйретім міндеттерін іске асыруға септігін тигізеді. Шәкірттердің дербестік деңгейіне сәйкес бұл жаттығулар қайта жаңғырту, жаттықтыру немесе шығармашылық сипат алуы мүмкін.

Оқу – еңбектік жаттығулар.

Оқу-еңбектік жаттығуларға балалардың өндірістік еңбек бағытындағы тәжірбелік жұмыстары жатады. Бұл жаттығулардың мақсаты тәрбиеленушілерді игерген теориялық білімдерін еңбектік іс-әрекетте пайдалануға үйрету, дағдыландыру. Мұндай жаттығулар еңбек тәрбиесінде тиімді ықпал жасайды.

Жаттығулардың тиімді болуы белгілі шарттардың орындалуына байланысты; 1) олармен шұғылданудағы шәкірттердің саналылығы; 2) жаттығуларды орындауда дидактикалық бірізділікті сақтау: а) алдымен материалды жаттау және есте қалдыру жаттығуларын орындау; б) кейін – қайталау; в) игерілгенді қолдану; г) меңгерілгенді өз бетінше қызмет жағдайларына қосу; д) шығармашыл қолданымға жеткізу, сонымен жаңа материалды бұрыннан игерілген білім, ептілік және дағдылар жүйесіне қосу арқылы оқу-өндірістік деңгейде өнім шығаруға пайдалануға қол жеткізу. Бұл орайда аса қажеттісі – шәкірттерді көрегендік, пайым-сезімдікке баулушы ізденіс жаттығулары.

Зертханалық жұмыстар – бұл мұғалім тапсырмасы бойынша дәріс жабдықтарын қолданумен тәжірибе өткізу, тәжірибе барысында құрал-саймандарды, басқа да техникалық құралдарды қолдану, яғни шәкірттердің қандай да құбылыстарды арнайы жабдықтарды пайдалана отырып, пән материалын меңгеру бағытында жүргізіледі.

Зертханалық ізденіс – зерттеу жұмыстарының кейбірі жекеленген нақты құбылысты ұзақ уақыт бақылауға арналады, мысалы, өсімдік өсуі, жануардың дамуы, ауа райының құбылуы, өзендер мен көлдердегі өзгерістер және т.б.

Зертханалық жұмыстар сабақтың бір бөлігінде не бүкіл сабақты қамтып, өткізілуі мүмкін.

Тәжірибелік жұмыстар ірі бөлімдерді өтіп болғаннан соң қайталау, бекіту, қорыту мақсатымен жүргізіледі. Олар тек сабақта ғана емес, сыныптан, мектептен тыс та өткізіле береді, мысалы, жер бетін өлшестіру, балаларды мектеп жанындағы учаскелерде

оқу-үйренім жұмыстарына тарту және т.б. Игерілген білімдерді тәжірибеде қолдануға жаттықтыру, ептіліктер мен дағдылар қалыптастыру үдерісінде қолданылатын тәсілдер маңызды келеді. Олар төмендегідей:

• мұғалімнің алдағы жаттықтыру жұмыстарының мақсаты мен міндеттерін жете түсіндіруі;

• мұғалімнің жаттығудың қалай орындалатынын көрсетуі;

• білімдердің тәжірибеде қолданылуының бастапқы жолдарын шәкірттердің өздері көрсетіп, баяндай алуы;

• меңгеріліп жатқан ептіліктер мен дағдылар бойынша балалардың жаттығу іс-әрекетін жетілдіріп бару.

Жаттығу жұмыстарын таңдауда маңызды болатыны – олар бір тараптан, шәкірттердің еліктегіштігіне, екінші тараптан – шығармашыл құмарлығына негізделіп, ептілік, ойлау, қандай да міндеттерді атқаруда өздерінің дербес шешім жолдарын іздестіруге сай болуы.

Білімді тәжірибеде пайдалану бойынша жаттығулар ұйымдастырудың мұндай әдістері осы заманда болашақ тұлғалардың ақыл, ой-өріс дамуын жеделдету міндеттеріне байланысты үлкен қажеттік танытып отыр. Дегенмен, жаттығулардың дамытушылық сипаты олар құрамындағы шығармашыл тапсырмаларға байланысты, оларды орындау барысында шәкірттен жасампаздық соны ойлар мен ақыл дербестігін талап ететіндей мазмұнға тәуелді келеді.

9.5. Оқу-үйретім әістерін таңдау

Әдістерді таңдау белгілі заңдылықтарға тәуелді орындалады. Бір қарағанда, бұл орайда мұғалім өз білгенін істейтін секілді. Ал іс жүзінде ол мақсатқа қол жеткізу жолында нақты талаптардан аттап өте алмайды. Объектив және субъектив себептер, шынайы мүмкіндіктер, кездейсоқтықтар таңдау, іріктеу ауқымын тарылтып, педагогты тиімді жұмыс тәсілдерінің санаулы түрлеріне ғана жүгінуге мәжбүрлейді. Қандай да әдісті таңдауда мұғалім көптеген жағдайларды ескеруі тиіс. Ең алдымен сабақтың басты мақсаты анықталып, шешімі табылуы қажет нақты міндеттер белгіленеді. Осыдан көзделген міндеттерге сәйкес олардың орнына

қолайлы жалпыланған әдістер тобы алға тартылады. Кейін таным үдерісінің жоғары тиімділікпен іске асуына мүмкіндік беретін мақсатты, бағдарланған өнімді іс-әрекет, әдіс таңдауы орындалады.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде әдістерді іріктеуге ықпал етуші көптеген себептер аталады. Солардың арасында ерекше маңыздылары:

• оқу-үйретім әдістерінен туындайтын заңдылықтар мен принциптер;

• нақты ғылым логикасына, пәннің немесе тақырыптың мазмұнына орай әдістері;

• дидактикалық мақсаттар мен міндетттер;

• сыртқы жағдайлар (географиялық, өндірістік, қоршаған орта);

• шәкірттер мүмкіндіктері (жасына, дайындығына, сынып ұжымының ерекшеліктеріне орай);

• мұғалім мүмкіндіктері (тәжірибесі, дайындық деңгейі, сабақ үдерісінің тұрақты, қайталанушы ерекшеліктерін білу).

Сырттай қарағанда тиімді оқу-үйретім әдістерін болжастыру қиын емес секілді. Себебі әдістер тобы еленгендей баршылық және олардың қолдану ауқымы да кең сияқты. Әдістердің көптігі мен олардың қолданым аймағының кеңдігінен басқа ықпалының қаншалықты болатынын сезу мүмкін болмайтын себептер де білім игеруге әсер етіп жатады. Осындай тосын жағдайларды балалардың мойындап, оларға әрқашан дайын болуы болжастыру сенімділігін арттыра түседі. Әдістерді оңтайластырудың жолы біреу-ақ: нақты жағдайда мүмкін болған әдістер тобынаның талап өлшемдеріне сай келіп, жоғары тиімділікпен оқу-үйретім өніміне қол жеткізетін әдістерді ажырата көре білу.

Әдістердің ең тиімділерін таңдап білуге мұғалімдерді үйрету үшін мектепте нақты педагогикалық – ұйымдастыру жұмыстарын іске асырып бару қажет: ең алдымен, оқу-үйретім әдістерінің барша қорымен танысу, таныстыру мақсатында педагогтардың өзіндік оқу-үйрену жұмыстарын жолға салу керек (педагогикалық теорияны меңгеру, озат тәжірибені үйрену, пән бойынша бағдарламаларды, оқулықтарды, оқу-үйретім құралдарын талдау, зерттеу және т.б.)

Педагогикалық шешімдерді таңдаудың және бір ұтымды жолы – әдістердің қолдану тиімділігін мұғалімнің еңбек нәтижесіне қарай дәріс соңында байқастыру. Педагогтың бұл арада ашып алатыны – нақты нәтиженің қаншама күш-қуат және уақыт жұмсаумен қолға түскені және олардың бұрынғы өлшемдерге қарағанда кем не артық болу, болмауы.

Бүгінгі таңда ұтымды әдістер таңдауда мұғалімнің ЭЕМ жәрдемін пайдалану мүмкіндігі бар. Электронды жүйе әдістерді нақты дидактика шарттары «елеуішінен» әп-сәтте өткізіп, педагогқа алдын ала көзделген мақсаттың қай жолмен орындалатынынан хабар береді. Бұл үшін нақты да айқын бағалау өлшемдері мен талапқа сай компьютерлік бағдарламалар қажет.

10. ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШЕБЕРЛІК, МӘНІ ЖӘНЕ ОНЫҢ КӨРІНІСІ

10.1. Педагогикалық өнер түсінігі және педагогикалық шеберлік

Мұғалімдер мен тәрбиешілерге тән педагогикалық біліктілік, шәкірттер бойында білім, ептілік және дағдылар қалыптастыру мүмкіндіктері және олардың өз бетінше іске асу жағдайларын жасау бірдей емес. Педагогикалық қызметте әртүрлі жетістік деңгейлері кездеседі. Педагогикалық әрекеттестіктің әрқилы деңгейлері мен сипатын сөзбен өрнектеуде бірнеше термин түсініктер колданылады: «педагогикалық өнер», «педагогикалық шеберлік», «педагогикалық техника», «педагогикалық технология».

Педагогикалық іс-әрекет пен оқу-үйретімнің ең жоғары жетістігін ***педагогикалық өнер*** деп атау қабылданған.

Педагогикалық өнер – бұл педагогикалық үдерістің жоғары тиімділігін айқындаушы белгілі кәсіптік, іскерлік және тұлғалық сапалардың бірлігі.

Педагогикалық өнер педагогтың кәсіби қызығушылығымен, дамыған педагогикалық ойлау және сезімталдығымен ұштасқан психологиялық-педагогикалық білім, ептілік және дағдылардың барша шындығын мүлтіксіз меңгере білуінен қалыптасады.

Педагогикалық өнердің мәнді де маңызды бір қыры – ***педагогикалық шеберлігі***. Нақтырақ айтсақ, шығармашылдығы жоқ педагогикалық еңбек болмайды, болуы да мүмкін емес, себебі шәкірттер, жағдайлар, педагогтың өзіндік тұлғасы қайталанбас құбылыстар, осыдан қалаған педагогикалық шешім қай уақытта да бірыңғай қалыпқа келмейтін осы жағдайлардан бастау алады. Педагогикалық шығармашылдық бірегей де ерекше құбылыс болуымен ғалым, жазушы, әртіс қызметтерімен етене жақын келеді.

Педагогикалық шығармашылдық мәні, көбіне өз алдына дербес, сонымен бірге қайталанбас оқу-үйретім жағдайларына сәйкес әрекетке келе білуді – өз іс-әрекетін ғылыми-педагогикалық білімдер тұрғысынан пайымға салу, сондай-ақ автоматтасқан және автоматтаспаған бірліктердің ара қатынасын дұрыс топшылау

қабілеттерімен орынды байланыстыра білуден аңғарылады. Педагогикалық шығармашылдықтың анайылылығы, оның қай жағдайда да мақсатты бағдар сипатына ие болуында: үдеріс қатысушыларының өзара баю, байытуын қамтамасыз етеді, мұғалім және шәкірт шығармашыл қызметтестігіне дем береді. Бір жағынан, педагогтың шығармашылыққа тікелей араласуынан шәкірт танымы кеңейеді, алға ілгерілейді және қандай да бекім, нәтижеге келеді. Екінші жағынан, педагог өзі ойлау, таным жөніндегі ғылымның тарихи кезеңдері мен оның негізгі даму заңдылықтарын еріксіз меңгеріп барады.

Өзегі «жоғары мәртебелі» шәкірт болған «педагогикалық» болмысты қайта жасауға бағытталған мұғалімнің белсенді іс-әрекетінің аса жоғары формасы – бұл педагог шығармашылығы. Аталған орайда, егер мұғалімнің жасампаздық іс-әрекеті ғылыми теориялық-педагогикалық білімдер түрғысынан, өзіндік дербес кәсіби бағдар таңдауға көмектесетін педагогикалық болмыстың нақты сәтінде кәсіптік-шығармашыл міндеттерді шешудің бірегей де тиімді жолдарын түзу сиякты көрсеткіштерімен сипатталатын болса, педагогикалық шығармашылық өз дәрежесінде болғаны. Бұл өз кезегінде педагогикалық шығармашылықтың қызметтік өрісін кеңейте түседі. Педагог шығармашылдығы екі алғышартты арқау етеді:

1) бір тұтастықтағы көптеген психикалық үдерістер, қалыптар және тұлғаның жеке дара психологиялық қасиеттерінің (сезімталдық, қиял, саналы және бейсаналы бастаулар, табандылық, сындарлылық, еңбеккерлік, жоғары сөйлеу мәдениеті) өзара әрекеттестігі – ішкі, жан-дүние шарттарын құраса;

2) шығармашылықтың сырттай шарттары қатарына білімдер, дүниетаным, педагогикалық техника мен ойлау және өзіндік сана мәдениеті, педагогтың дербес кәсіптік бағыт-бағдары, көзқарасы кіреді.

Шығармашылдықтың құрамдас бөліктерін педагог тұлғасының мазмұндық бірліктері, педагогикалық болмыстың педагог сезімінде, санасында, есінде бейнеленуінен пайда болған өнімдері ретінде де қабылдауға болады, әрі бұлардың бәрі мұғалімнің шығармашыл қуаты мен мүмкіндіктерінің нәтижесі. Шығармашылдық құрамын педагог барша кәсіби іс-әрекетінің үздіксіз

барысында қалайды. Психикалық іс-әрекеттер негізінде ерекше «дәнекер» есебіндегі шығармашылдықтың құрамдас бірліктері жетіліп барады. Осы бірліктердің арқасында кәсібиліктен шеберлікке, шеберліктен жанпидалыққа жетелеуші дербес кәсіби бағыт-бағдар қалыптасады. Осыдан шығарылатын қорытынды: шығармашылдықтың құрамдас бөліктерінің қандай да бірі өз қызметінде әлсіздік танытса, педагогикалық табысты күтудің қажеті де болмайды.

Педагогикалық өнердің маңызды бөлімі – бұл ***педагогикалық шеберлік***. Педагогикалық шеберлік тұлғаның тәлімі мен қалыптасу үдерісіндегі педагогикалық өнердің толық іске асуын қамтамасыз етуші ептіліктер мен дағдылар қорының педагог тарапынан мүлтіксіз меңгерілуінен көрінеді.

Әдетте, «шеберлік» өз кәсібін жете меңгерген жұмыскердің бай тәжірибесімен байланысты. Оның қалыптасып, кемеліне жетуі тәжірибеге, тәлім, тәрбие істерінің құралдарын шығармашылдықпен түсіне, пайымдай білуіне тәуелді. Сонымен бірге кәсіби мәселелерді шешуде тиімді әдістер жүйесін қолданып, жоғары сапада орындай алуда, педагогикалық ықпалды жеке-даралыққа келтіріп, педагогикалық әдеп сақтаумен қарым-қатынасқа түсу мен ортақтасуда, еңбекке ынталандырудың әсерлі жолдарын пайдалануда көрінеді.

Сондай-ақ педагогикалық шеберлік мазмұнын келесідей көрсеткіштермен саралауға болады:

1) психологиялық-педагогикалық ой-өріс;

2) дамыған кәсіптік қабілеттер (кәсіби қырағылық, болашаққа сенімді болжам, епті ұйымдастырушылық; шапшаң ауысымдылық, жауап әрекеттер сәйкестігі, педагогикалық сезімталдық);

3) педагогикалық техника меңгерімі (мұғалімнің балаларға ықпал жасаудағы өзіндік тәсілдер жүйесі).

Шебер педагогке тән негізгі сипаттар: күрделі мәселелерді түсінікті тілмен, ұтымды да ұғымды формада ұсына білу ептілігі, өз әрекетімен қай баланы да еліктіре білуі, шәкіртті белсенді іс-әрекетке келтіріп, оны шығармашыл білім ізденісіне бағыттау: бақылай білу, өз өміріне, оның әркилы қылық-әрекетінің себептеріне, олардың қалыптасуына ықпал жасаушы деректер мен құбылыстарға талдау, өзінің қызмет мәнерін ескерумен білімдену

кеңістігін ұйымдастырудың нақты шарттарына сәйкестікке, теориялық және қолданбалы психологиялық-педагогикалық білімдерді, озат педагогикалық жетістіктерді өзгеріске келтіріп, жаңалап бару.

Педагогикалық шеберлік шеңберінде мазмұн мен әдістеме саласындағы мұғалімнің өрісін ғана емес, оның адамзат білімдері мен тәжірибесін епті, түсінікті, орынды әсер жолдарымен жеткізу тәсілдерін меңгерумен ғана емес, тәрбиеленуші көңіл-күйін жоғары да нәзік сезімталдықпен тану қабілетін де ескерген жөн. Ұстаздың бұл қасиетін шәкірттері оның іс-әрекетін болжастыра, ұйымдастыруынан, қамқорлы да белсенді өзара жәрдемге негізделген іскерлік және өзара түсіністік жағдайларын жасауынан байқауға болады.

Оқу-тәрбие үдерісінде шексіз кезігіп жататын педагогикалық міндеттерді жоғары табыс дәрежесінде шеше білудің жаңа әдістері мен формаларын іздестіруге болған ынталылықты да – педагогикалық шеберліктің аса маңызды қырынан десек қателеспейміз. Сонымен бірге, кейбір мектептерде мұғалімдер қызметін бағалаудың бірден-бір беделді белгісі ретінде ғылым мен педагогикалық болмыстың табиғи байланысынан сырттай қалған мұғалімнің ғылыми дайындығы оқу үдерісінің қажетті тиімділігін қамтамасыз ете алмайды. Мұғалімнің педагогикалық шеберлігі өз ішіне ол айналысқан қызметтің психологиялық құрылымындағы барша бірліктерді таза күйінде қамтиды әрі оның өз ғылыми ізденістерінен құралады, яғни мұғалім шеберлігі – біртұтас – ғылыми педагогикалық шығармашылдықтың өнімі. Педагог шеберлігі теориялық білімдер мен тәжірибелік ептіліктердің табиғи бірлігінен туындайды. Ал шеберлік деңгейі мұғаліммен әрекеттестік қатынасқа түскен шәкірттерге бағытталған педагогикалық ықпал тәсілдерін меңгеруі мен олардың нақты жағдайларға сәйкестік дәрежесіне тәуелді.

Бүгінгі педагогикада қабылданған ереже: педагогикалық шеберлік – бұл дамыған психологиялық-педагогикалық өй толғастырудың, педагогикалық білімдер, дағдылар, ептіліктер және жарқын да түсінікті ұсына білудің көңіл-күй, еріктік құралдарының бірігімі. Егер осы бірігім тұлғаның сапаларымен ұштасатын болса, педагог әрқашан да өзіне жүктелген оқу-тәрбие міндеттерін табысты шешуіне мүмкіндік алады.

Педагогикалық шеберлік құрылымы күрделі де көп қырлы, ол педагогикалық іс-әрекет мазмұнымен, кәсіби-шығармашыл міндеттерімен айқындалады. Педагогикалық шеберліктің өзекті бірлігі сондықтан педагогикалық қызметтің шығармашыл болуына негіз беретін дамыған ***психологиялық-педагогикалық ойлау***. Педагогикалық еңбек шеберінің ойлауы дербес, икемшіл де жедел келеді. Ол ұстаздық көрегендіктің маңызды негізі болған кең өрісті дамыған педагогикалық бақылағыштық пен жасампаздық қиялға сүйенеді. Онсыз педагогикалық өнер мақұрым. Сонымен, бұл орайда да «педагогикалық» шеберліктегі басты нәрсе – бұл шығармашылдық. Көбіне шығармашылдық тәлім үдерісінде әрқилы әдістер мен формаларды, кәсіптік білімдер мен тұлғалық сапаларды тиімділікпен, әр сәтте жаңалап әрі орынды пайдалана білуден көрінеді. Сонымен бірге, ол мұғалімнің педагогикалық идеялар үсынып, оқу-тәрбие қызметтерінің әдістерін жасау мен қалыптан тыс мәселелерді шеше білу ептіліктерінен көрінеді.

10.2. Педагогикалық шеберліктің негізгі құрамдас бірліктері

Педагогикалық шеберлік қандай да іс-әрекет түрінің негізгі тәсілдерін жоғары дәрежеде пайдалана білу үшін қажет арнайы білімдер, сондай-ак ептіліктер, дағдылар және әдеттерден құралады. Қай дәреже, деңгейдегі мәселе шешпесін, мұғалім, педагог әрқашан да оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастырушы, ақылгөй ұстаз, педагогикалық ықпал жасау шебері. Осы тұрғыдан, педагог шеберлігінде салыстырмалы дербес төрт бірлікті бөле қарастыруға болады: балалардың ұжымдық және *жеке-дара іс-әрекетін ұйымдастыра білу* шеберлігі; *ықпал жасау* шеберлігі, *білім жеткізу* мен *іс-әрекет тәжірибесін қальштастыру* шеберлігі және *педагогикалық техниканы меңгеру, колдана білу* шеберлігі. Нақты педагогикалық қызметте шеберліктің бұл түрлері өзара тығыз байланысқан әрі бірін бірі күшейте түседі.

Педагогтың ұйымдастырушылық қызметі. Педагогикалық ұйымдастыру көзделген істің жалпы мақсат, міндеттерін, мазмұнын және оны орындаудың жолдары мен күтілген нәтижелерін

болжастыра белгілеуден басталады. Педагог өз қиялымен дәріс (сабақ, дәрісбаян, семинар, зертханалық жұмыс және т.б.) немесе қандай да басқа шараны ой елегіне салып, «ойнап» шығады. Басқаша айтсақ, шәкірт іс-әрекетінің педагогикалық ұйымдастырылуы алдағы сабақта табысты болуы үшін, педагог өз санасында дейділенген оқу-үйретім әрекеттерінің өрнегін, оларды іске асырудың ерекше бір ой жобасын түзеді. Мұндай ақыл жобасы өз ішіне ұйымдастыру мақсаты, мазмұны, формасы, әдістері мен тәсілдері, сондай-ақ балалардың өзіндік жұмыстары, мүмкін болар әрекеттері мен қарсылықты қимылдар жөніндегі барша топшалаулары мен түсініктерінің жиынтығын қамтиды.

Ойға алғанды іске асыру. Бұл кезең мақсат белгілеу мен іс-қызмет міндеттерін айқындаудан басталады. Мақсат және міндеттерді белгілеудегі педагог шеберлігі шәкірттердің осы мақсаттар мен міндеттерді шешуге деген ұмтылыстарына дем беретін қажетті көңіл-күй, еріктік кейіп түзуептілігінде көрінеді. Қойылатын мақсаттар мен міндеттер шәкірттер ынтасын көтеруге, қызығушылығын арттыруға, мақсат жолындағы табандылығын нығайтуға бағытталуы тиіс. Мақсаттар мен міндеттер жеке-даралықты және ұжымдық болуы мүмкін. Егер көзделетін мақсат ұжымдық болып, әрі ұжымдық міндеттер шешіліп жатса, педагогикалық ұйымдастыру шеберлігі ұжым мүшелерінің пікірлері мен ниеттерін ескерумен, олардың әр бірін өзіне сай жұмыстарға тартып, тапсырмаларды бөлістіріп, әр қатысушыны оның көңіліне жылу беретіндей іске қосудан көрінеді.

Сонымен, жүктелген даралықты міндет жас өрен бойындағы өз қиындығын тану, борыш, намыс және жауапкершілік сынды жоғары сезімдерді жасайды.

Қандайда іске деген шығармашыл қатынасты мүмкінінше жоғары тиімділікте тәрбиелеу мақсатында, ұжымдық іс-әрекеттің әр бір мүшесіне қалаулы да ұнамды іспен шұғылдануына жол ашып беруі кажет. Алайда, адамда өжеттік пен ерлік ұжым мүшесіне орай ішкі де сыртқы кедергілерді жеңуі, коғамға істеген жақсылығынан рахат сезінуі үшін шәкірттерді қиын да күрделі, оның өзіне сырттай керексіз, бірақ басқа адамдарға кажетті тапсырмаларға тартып бару орынды. Еңбекке болған рухани қажеттілік пен шабыт жұмысы барысында жақсылық жасау ниетін ұстану, табандылық пен мақсатты ұмтылыстан туындайды.

Тәжірибелі педагог тек тапсырма істерімен шектелмей, ұжымдық іс-әрекеттің әр бір мүшесіне жақсы да анық іскерлік нұсқаулар беруге ұмтылады. Ал егер қажет болса, кез-келген әрекет түрлерін орындауға үйретеді. Жолдарын көрсетеді. Ұжымдық іс-әрекет басталысымен, ол көрінуі тиіс. Педагогикалық шеберліктің және бір қыры – бұл мақсатқа жету үдерісіндегі міндет түрлерінің шешіліп бару желісін қадағалау, бақылауептілігі.

Педагогикалық шеберліктің өзге де бір маңызды тарапы – *ықпал жасау*. Педагог, әдетте, шәкірттеріне өзінің барша болмысымен әсер ете білуі тиіс. Педагогикалық ықпал дегеніміз, осыдан тәрбиеленушілер әрекет қылығын саналы бағыттап, реттеудегі оларды арнайы әдістер және тәсілдермен іс-әрекетке ьшталандыруы немесе кажет тұста әрекетін тежеудегі педагогтың мақсатты бағдарланған қылық, мінез, әрекет – ұстанымы. Тәрбиеленушілерге жасалатын педагогикалық ықпал шебер педагог тарапынан жоғары деңгейде меңгерілген үш негізгі әдіспен орындалады. Ықпал етудің басты жолы дәйектеп, яғни тәрбиеленушінің дүниетанымын *тұлғалық бағытта* қалыптастырып, оның әрекет – қылығын ретке келтіру мақсатында бала санасына тікелей не жанама әсер жасау. Шеберлік сүйеніші тәрбиеленушіге, оның ой толғастыру өз әрекет-қылығын талдай білу және орынды бағалау, намысқойлығы мен саналы еріктік әрекет жасау қабілеттеріне деген сенім.

Сендіру аркылы педагогикалық ықпал жасау шеберлігі-бұл тәрбиеленуші санасында шындыққа сене қабылдап, оған жүгіну, педагог ұсынған ақпараттар мен талаптарға күмән келтірмеу сезімін калыптастыру, шәкірттің ұстаным ретінде қабылданған көзқарастарына сәйкес әрекет жасау, ұмтылыстарына дем беру.

Сендіру шеберлігі көптеген тәсілдерді қолдануға негізделеді. Солардың бірі ***педагогикалық үгіттеу***, ар-намыс сезіміне әсер ете отырып, жауапкершілік, кінә, есіркеу, иіркену, абырой, іззет сезімдерін ояту жолымен, ой-өріс бағытын, әрекет-қылық септүрткілерін өзгерту максатында бала санасына сырттай жанамалап, ықпал жасау тәсілі. Екіншісі – ***педагогикалық өсиет*** тәсілі – киыншылық жағдай, кезеңдерде жәрдем беретіндей өмір тәжірибесі, инабаттық ерекшеліктері, даналық кеңестер, тұрмыс

бакылаулары жөніндегі балаларға арналған тілектесті, қызығулар оятатын әңгімелер. Үшіншісі – ***педагогикалық уағыз*** – мінез-құлық пен іс-әрекетті белгілі арнаға бағыттаушы адамгершілік идеялары жүйесін балалар санасына насихат түріндегі монологты баянмен жеткізу жолы, төртіншісі – ***педагогикалық жұмылдыру*** – балаларды өмірлік қажетті істер мен әрекеттерге ынталандыру мақсатында оларды тағамға, киімге, әсемдікке, материалдық және рухани құндылықтарға толған маңызды қажеттіліктеріне ықпал жасау әдісі. Сендірумен ықпал жасау шеберлігінін аталған қызметтік әдістері мен тәсілдері педагог шеберлігінің сан қырлы ерекшелігінен хабардар етеді, сонымен бірге бала іс-әрекеті мен мінез-құлығына колдау беру немесе оларды тежеу тәсілдерін формальды біртараптылық шеңберімен құрсаулаудан сақтануды кажет етеді.

Шебер педагог сендіру тәсілімен бір қатар қызығушылық дамыту негізінде ықпал жасауды, белсенділікті қолдау мақсатында, қандайда іспен еліктендіруді арқау қылады. Бұл орайда ықпал етудің психологиялық негізі енді ақыл-естік емес, ал баланың көңіл-күй аймағы, оларды, өз кажеттілігін қанағаттандырып, рахатқа бөлеу.

Ықпал жасаудың аса маңызды да өнімді түрі – мақсатты, тақырыптық педагогикалық дәйекті педагог еркінен туындаған талап ете білу қызметі, талап қоюмен ықпал жасау шеберлігіне байланысты іске асыратын міндеттер:

балаға ішкі және сыртқы қиыншылықтар мен кедергілерді жеңуге жәрдем беру;

ерік сапаларын дамытып, тұрақтандыру;

өжеттік, дербестік пен жауапкершілік, ынталылық пен орындаушылық бітістерін өрістетіп, жаңарту.

Шебер педагог талаптарының өте нәзік те әдепті, орындалуды да мазмұнды болуынан бала санасында оларға қарсы келу ниеті тіпті де болмайды, туындауы да мүмкін емес. Әрқандай өмір кезеңдері мен жағдайларында балаларға шеберлікпен ықпал жасауға қажет педагогикалық мәдениет, тәрбие әдістері мен формаларын колдана білу үшін педагог өз бойында кезіккен шарт-жағдайларды шалт, тереңдей және дәл талдау қабілетін дамытуы

қажет, ықпал тиімділігі қалыптасқан жағдай ерекшеліктерін ескеру және оларға сәйкес ықпал, әрекеттерін іске асыруға тәуелді, сондай-ақ, маңызды келетін жәйттер: өз психикалық қалпын сезіну, тәрбиеленушілер көңіл-кейпіне мән беру, әрқилы сезім түрлерін – куаныш, ыза, таңдану, ашу, масаттану, кіналау, шаттану – білдіре алумен бірге шынайы ой өрістілігі мен икемшілдігіне ие болған жөн. Балалар күні бұрын педагог қадамын өлшестіріп, оның енді кандай әркеттерге келетінін, нені қару етіп, қолданатынын көрегендікпен сезуге қабілетті. Сондықтан қандай да бастаманың табысты болуы үшін шебер педагог шығармашыл тапкырлықпен, ойда жоқ тосын шешімдер мен әрекеттер ұсынуға епшіл келеді. Шебер педагог өз көздегенін іске асыру, талап ету және сендіру, жұмылдыру және уағыздау тәсілдерін қолданумен қатар өткір сөз, мысқыл мен сықақ, әзіл мен әжуаны кең пайдаланады. Себебі, кей жағдайларда жаман қылықты көпшіліктің бір сәт күлкі-келекеге алуы ұзақ уағыз, насихаттан пайдалырақ.

10.3. Педагогикалық құрал

Педагогикалық шеберлік құрылымында мұғалім, тәрбиешіге аз уакыт жұмсап, жоғары нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік беретін педагогикалық құралдар ерекше орын иелейді. Педагогикалық құрал – бұл жекеленген шәкірттер мен тұтастай ұжымға педагогикалық ықпалдың жоғары тиімділігін қамтамасыз етуші ептіліктер мен дағдылар жиынтығы. Педагогикалық құрал ретінде қолданылатын амалдар: тәрбиеленушілермен қатынастағы орынды мәнер мен әдеп, балалармен байланысуда өз әрекеті мен шәкірт қылығына дұрыс зейін аударып, шыдамдылықпен басқару және өнеге көрсету, нәтижені төзімділік пен күте білу.

Педагогикалық құрал ептіліктері мен дағдылары қатарында аса маңызды тәрбиелік жабдық – бұл педагогтың дамыған ділмарлығы. Педагог қызметіне қажет мұндай ділмарлық және сөйлеу мәдениеті оның анық та қанық дыбыстай білуінен, ретті тыныс алуы мен сөйлеу барысында орны мен ым-ишара қолдана білуінен көрінеді. Тәрбиеші ұйымдастыра жүріп, әсем отырыс-тұрыс, әзіл-сықак пайдалануы, қажет жерінде көңілді кейіп ұс-

танып немесе ашу шақыра білгені де жөн. Тәрбиеші өзінің әр бір қадам, қимылын тәрбиелік өнеге беретіндей жасауы тиіс, сонымен бірге өз қажетінің әр бір сәтінде нені калайтынын және неден аулақ болатынын әрдайым сезінгені орынды.

Егер педагогикалық құрал түрлерін топтастырар болсақ, онда педагог шеберлігі құрылымының аса бір маңызды бірлігі келесідей: тәрбиеленушілердің тек ақыл-санасына ғана емес, сондай-ақ олардың сезімдеріне де әсер етіп, дүниеге деген көңіл-күй құндылықты қатынастар тәжірибесін жалпыланғанептіліктер арқылы танытуға болады:

тілдесудің мәнерлі, мәнді ым-ишара және жүріс-тұрыс қозғалыстарын пайдалану;

өз психикалық қалпын басқара білу және көңіл-күй шығармашыл қуатты тұрақтандыра алу;

актер – режиссорлық епті ліктер.

Педагогикалық құралды қолдану епті ліктері мен дағдыларының ерекшеліктері олардың ұстаз бен шәкірттің тікелей өзара қарым қатынасында көрінетінінде. Олар әрқашан жарқын да айқын даралықты және тұлғалық сипатты бола келіп, педагогтың жасына, жынысына, темпераменті мен мінезіне, оның денсаулығы мен анатомиялық-физиологиялық табиғатына тәуелді қалыптасады. Педагогикалық қызмет үдерісіндегі осы епті ліктерден тәрбиеленушілер өз педагог-тәрбиешісінің адамгершілік, эстетикалық бағыт-бағдарын, көзқарас және ұстанымдарын танитын болады.

10.4. Шебер педагогтың кәсіби және тұлғалық сапалары

Оқу-тәрбие үдерісінің ұтымды нәтижесін қамтамасыз ететіндей шебер педагог бойында қандай кәсіби мәнді сапалар болуы қажет? Бұл сұрақтың жауабы көп жағдаяттарға байланысты, бірақ солар арасында соңғы кездердегі инновациялық және тұлғалық педагогика аймағында аса үлкен назарға алынып жүргені *педагогикалық өзіндік сана*, яғни педагогтың өз кәсібіне болған өзіндік көзқарасы, танымы, бағыт – бағдары, педагогикалық

өзіндік сана әрқашан ұстаз – мұғалімнің өз үстінде жұмыс істеп, үздіксіз жетіліп баруға деген қажеттілікті сезінуінен қалыптасады. Бұл ұғым өз ішіне оқулықтар мен бағдарламаларда ұсынылған мақсаттар мен мазмұнды, педагогикалық идеялар мен әдістерді, оқу қызметтерінің нақты жағдайларымен сәйкес ендіре және орайластыра білу ептіліктерін қамтиды. Ұстаздың өзінің даралықты елеуішінен өтіп, ғылым мен тәжірибенің мызғымас бірігіміне айналған педагогикалық шеберлік және мұрат тұткан болашақтағы оның жобасын түбегейлі танып, түсінуден педагог өзінің шығармашыл да жаңашыл сипаттағы дербес кәсіптік бағыт- бағдарын қалайды.

Педагогикалық өзіндік сана қалыптастырудың алғышарты ретінде үш шартты естен шығармаған жөн:

1. Өзіңді маман ретінде танып, білу;
2. Өзіңді кәсіп иесі – педагог ретінде ардақтай білу;
3. Өзіңді маман ретінде бағалай білу.

Бұл орайда өзіндік баға педагогикалық шеберлікті жетілдіру үдерісіндегі реттестіру қызметін мұғалім жөніндегі өзіндік баға мен идеалды таным арасында «келіспестік» туындаған жағдайда ғана атқаруы мүмкін. Сонымен, педагогикалық өзіндік сана сыртқы және ішкі, жан дүниелік ықпалдармен айқындалатын дамыған ой-өріс нәтижесі, дегенмен, бұл арада ескеретін жәйт: нені және қалай екенін, қайтып орындауды білу шебер педагог болу үшін аздық етеді. Басты мәселе – педагогика тілімен айтсақ, тұлға табиғатына тән ұстаным, оның іс-әрекетінің бағдары рөлін атқаратын жалпы да жекелеген қоғамдық мұрат-мақсаттарды өз борышы ретінде қабылдай білу.

Педагогикалық ой жетілдіру және оның негізгі көрсеткіштерінің, педагогикалық өзіндік сананың деректерін басқарудың аса маңызды шарттарының бірі – өзіндік тәлім ұстанымы, яғни мұғалімнің шығармашылықтағы көкейкесті қажеттерін қанағаттандыруға бағытталған өз қызметін ұштауға дайын болуы. Дәлелдегендей, кәсіптік жетіліп бару тұлғаны «қамшылаудан» болмай, оның жанкештілік ынтасынан, өз жұмысында жоғары табысқа қол жеткізу ұмтылысынан іске асып барады, өз кезегінде, казіргі заман қоғамының қойып отырған жаңа талаптарына орай өз қыз-

меттерін қайта құру қабілеті, қалаған педагогикалық ұжымның өз қызметіндегі жетістіктері мен кемшіліктері шәкірттерінің тәрбиелік және сауаттылық деңгейін жүйелі талдау болған күнде ғана іс-жүзінде көрінуі мүмкін.

Осыдан да, егер педагог тұлғаның шығармашыл бағыт-бағдарын қалыптастыру оқу-үйретім жұмыстарының негізгі шарты екенін мойындап, сонымен бірге әрқилы балалардың даму қарқынындағы айырмашылықтарды ескеріп барса, мүмкіндіктерін іске асыруға жол ашады және өзінің тұлғалық жетілуіне маңызды ықпал жасаушы түрткі көздерін өзі табуға ынталы болады, әрі оларды табады да. Мұғалімнің кәсіптік кемелденуі мен педагогикалық шеберлігінің артуына жоғарыдағы түжырымды тарқатып айтсақ, келесідей жағдайлар себепші болады:

1. Психологиялық-педагогикалық соңғы жетістіктерді меңгеруге болған өзіндік ықылас;

2. Озық тәжірибені дербестікпен зерттеп бару;

3. Педагог пен педагогикалық ұжым басшыларының бақылау-бағалау қызметін жетілдіру;

4. Педагогикалық еңбекке ұнамды қозғау салу;

5. Педагогикалық еңбек шеберлерінің бейресми, шығармашыл бірлестіктеріне қолдау көрсетуі.

Бүінгі таңдағы педагогикалық әдебиеттерде оқу-тәрбие қызметінің жоғары тиімділігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін – мұғалім бойында болуы қажет кәсіби мәнді он түрлі сапа аталады. (В.Г.Рындек):

І. Мұғалімнің біліктілік деңгейі:

1. Мұғалімнің жалпы мәдениеті.

2. Мұғалімнің өз пәнін меңгеру сапасы.

3. Тәлім философиясынан хабардарлығы.

4. Психологияны білуі.

5. Жетекші педагогикалық технологиялар және инновациялармен таныс болуы.

6. Пәндік оқу-үйретім әдістемесін меңгеруі.

7. Әлеуметтану ерекшеліктерінен хабарлы болуы.

8. Физиологиялық шарттарын білуі.

9. Шәкірттің ақыл-ес әрекеті мен оның қабілеттерінің қалыптасу және даму үдерісі заңдылықтарынан қанық болуы.

II. Мұғалім іс-әрекетінің нәтижелері:

1. Шәкірттердің пән бойынша берік әрі тереңдей игерген білімдерінің болуы.

2. Шәкірттерде пәнге деген тұрақты қызығушылықтың және өз бетінше білім көтеруге болған қабілетінің болуы.

3. Тәрбиеленушілерде пән бойынша игерген білімдерін, оқу еңбегі дағдыларын сабақта және одан тыс жұмыстарда өз бетінше орнықты пайдалану ептіліктері мен дағдыларының болуы.

4. Балаларда шығармашыл қабілеттер мен өзіндік даму қабілеттерінің қалыптасып, орнығуы.

5. Үйренушілерде тұлғаға тән ерік сапалары мен өзіндік тәрбие қабілеттерінің дамып, жетілуі.

6. Оқу-үйретім субъекттерінің ойлау қабілетінің дамуы.

III. Мұғалімнің таным ептіліктері:

1. Өзіндік білімдену жолымен меншікті білімдік қорын үздіксіз де жүйелі толықтырып бару ептілігі;

2. Әріптестерінің озық тәжрибесін зерделілікпен үйреніп бару арқылы өз білімдерін жүйелі кеңейте түсу ептіліктері.

3. Нақты педагогикалық үдерістен жаңа білімдерді топтастыра білу ептілігі.

4. Оқу-үйретім және тәрбие нәтижелеріне ықпал жасаушы жеке адамның тұлғалық қасиеттері мен жалпы ұжымның өз даму деңгейі және шарттарын анықтауға бағытталған қабілеттерін зерттеу ептілігі.

5. Өз тұлғасы мен іс-әрекеттерінің ұнамды тараптарын және кемшіліктерін зерттей біліп, соған орай өз іс-әрекетінің мақсаттары мен міндеттеріне сәйкес оған реттеу-түзетулер енгізіп бару ептілігі.

6. Оқу-үйретім материалдарын, оқу құралдарын, оқу жабдықтарын, әдістемелік талдауға салып әрі тәжірибе тұрғысынан бағалаумен оларды шығармашылықпен пайдалану ептілігі.

IV. Жобалау ептіліктері:

1. Оқу мақсаттарына, материал сипатына, оқу сатыларына сәйкес және пәнаралық байланыстарды ескерумен сабақ немесе сабақтар жүйесін жоспарлай білу.

2. Пәнді меңгерудің психологиялық заңдылықтарын ескерумен және оларға байланысты шәкірттер кезігуі мүмкін қиыншылық-

тарды алдын ала сезумен үйретім, үйренім жұмыстарын жоспарлай білу.

3. Материалды меңгеруге байланысты шәкірттер іс-әрекеттрінің аса ұтымды түрлерін анықтап, және олардың балалар үшін күрделілігін күні ілгері сезу.

4. Сабақ жүргізудің жоғары, тиімді әдістері мен тәсілдерін анықтау.

5. Пән бойынша өткізілетін оқу-тәрбие үдерісінің мақсаттары мен міндеттеріне бірлікті орайластырылған сыныптан тыс жұмыстарды жоспарлау.

6. Сабақ міндеттеріне сәйкестендірілген қарапайым көрнекі құралдарды жобалау және жасау.

7. Көрнекі жабдықтар мен техникалық оқу-құралдарын сабақта әдістемелік тұрғыдан орынды қолдана білу ептіліктері.

8. Шығармашылық жұмыстар мен үй жұмыстарын жүйелі жоспарлай білу.

V. Құрастырушылық ептіліктері:

1. Жалпы да жалқы мақсаттарын ескерумен оқу-үйретімнің тиімді тәсілдері мен жолдарын таңдай білу.

2. Қажетті оқу-үйретім материалының ерекшеліктері мен шәкірттердің дайындық деңгейін есепке ала отырып, оны іріктей және мөлшерлей білу.

3. Оқу-үйретім материалын жеңіл және қарапайымынан бастап, қиын және күрделіге бағыттаумен жайғастыра білу.

4. Сабақ барысында қолданылатын көрсету экспериментінің орнын және сипатын анықтау.

5. Сабақтағы сұрақтар мен жаттығулардың шәкірттерге тудыратын қиындықтар деңгейінің біртіндеп артып бару тәртібін реттеп отыру.

6. Балалардың материал игеруін бақылайтын нысандары мен әдістерін анықтап, қалыптасқан ептіліктер деңгейін байқап бару.

7. Оқу-үйретім таным, іс-әрекеттерінің қандай да бір түрлеріне орай кез болатын шәкірттер қиыншылығын алдын ала сезіп, жалпы топтық және жекеленген жұмыс формаларын таңдастыру ептіліктері.

8. Сабақтың әрбір кезеңдеріне бөлінген уақытты тиімді пайдаланыш, бір сатыдан екіншісіне қисынды ауысып бару.

9. Әр сабақтағы шәкірт жұмысын басқарудың сипатын айқындап, сабақ барысында мүмкін болар өзгеріс баламаларын естен шығармау.

VI. Ұйымдастырушылық ептіліктері:

1. Сынып ұжымын ұйымдастыру және осы ұжымның бүкіл тәлімі барысындағы даму желісін ескерумен оның іс-әрекетін педагогикалық мақсатты бағытта басқара білу.

2. Педагогикалық еңбекті ғылыми ұйымдастырудың негізгі принциптерін сақтай отырып, сабақтың көзделген жоспарын іске асыру мақсатында педагогтың өз қызметі мен шәкірттер іс-әрекетін бірлестіре ұйымдастыра білуі.

3. Ұжымдық, топтық және жекеленген жұмыстарын тиімді ұштастырып, шәкірттердің өзара жәрдем беру әрекеттерін де назардан тыс қалдырмау.

4. Оқушылардың ынта-ықыласы мен қызығуларын естен шығармай, пән бойынша факультатив дәрістерді де ұйымдастыру.

5. Көрнекі жабдықтар мен оқу-үйретімнің техникалық құралдарын дайындауға бағытталған шәкірттер іс-әрекеттерін ұйымдастыру.

6. Сыныптан тыс жұмыстар жоспарын іске асырып бару, қажет жерінде оларға дұрыс баға беру және түзетулер енгізу.

7. Жас өрендерді оқу-үйретім, еңбек, қоғамдық пайдалы іс-әрекеттерге тартудың көп түрлі формаларын пайдалану.

8. Педагогикалық міндеттерді шешумен байланысты педагогтың өз қызметін ұйымдастыра білу ептілігі.

9. Қарым-қатынас, ортақтасудың соны, озат тәсілдерін пайдалану.

VII. Қарым-қатынас септіктері

1. Мақсатты педагогикалық байланыстарды (мұғалім – сынып, мұғалім–шәкірт, шәкірт – сынып, шәкірт – шәкірт) түзе білу ептілігі.

2. Ұжым мен әрбір тұлғаның болашақ даму желісін жүйелі аша білу және шәкірт бойында табыс-сенімін ұялату.

3. Шәкірт бойынан оның ең күшті тұлғалық қасиеттерін табумен бірге оның өзіне деген сенімін нығайту.

4. Сынып мүшелерінің аралық қатынастарын түзуде талапкерлік пен әділеттік ұстанымдарын сақтау.

5. Шәкіртке оның беделін танумен ықпал жасау.

6. Педагогикалық үдеріс қатысушыларымен педагогикалық мақсатты байланыстар түзу және оларды дамытып бару.

7. Педагогикалық қарым-қатынастарда болып қалуы мүмкін дау-дамай, жанжалдардың алдын алып, болдырмай, сәтімен шешімін табу.

VIII. Бағыт- бағдар:

1. Сөз және іс бірлігі.
2. Өз кәсібіне болған сүйіспеншілік.
3. Жауапкершілік және адалдық.
4. Іске берілгендік, еңбеккерлік.
5. Оқу-тәрбие жұмысындағы шығармашылдық.
6. Өз пәніңді ардақтау.
7. Балаларға деген мейір, махаббат.

IX. ***Мінез:***

1. Ұстамдылық.
2. Ынталылық.
3. Талап қоя білу.
4. Әділдік.
5. Сезімталдық.
6. Шыдамдылық.
7. Әзілқойлық.
8. Көпшіл болу.
9. Әдептілік.
10. Қамкорлық, болашаққа сенім.
11. Қайырымдылық.
12. Шын пейілділік.

X. Қабілеттер:

1. Айқындық және ақыл сындарлығы, тапқырлық.
2. Қанатты киял.
3. Мақсат бағдарлы жад-ес.
4. Сөйлеу мәнерлілігі және сенімділігі, анық та айқын дауыс ырғағы.
5. Зерделілік пен зейінділік, байқағыштық.
6. Көркем өнер шеберліктері, әртістік қабілеттер.

11. ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОРТАҚТАСУ ШЕБЕРЛІГІ

11.1. Педагогикалық ортақтасу түсінігі

Педагогикалық шеберліктің маңызды құрамдас бір бөлігі – педагогикалық ортақтасу шеберлігі есептеледі. ***Ортақтасу*** – адамның аса маңызды рухани, қоғамдық және тұлғалық көріну салаларының бірі, сонымен бірге ортақтасу(общение) арқылы әлеумет мүшелері өзара түсінімге келеді, бірін бірі нақты тану мүмкіндігін алады. Ортақтасудың арқасында қоғам азаматтары ақпарат алмасып, өзара түсіністікке келіп, іскерлік қатынастарын түзеді, шығармашыл байланыстарын қалыптастырып, психикасын дамытады, сана-сезімін байытады.

Ортақтасудың санқилы түрлері баршылық.

Ортақтасу түрлерін топтастыруда ең алдымен ажыралатындары сырттай көріністі – ***тұлғааралық, топтық, ұжымдық ортақтасу***. Бұл тұрғыдан ортақтасуды әріптестердің ауқымды көкейкесті қажеттерінен туындап, сол қажеттерді қанағаттандыруға бағытталатын тұлғааралық немесе топтарарлық әрекеттестіктер үдерістері сипатында тануға болады. Мұндай үдерістер не еркін, не іскерлік қажеттермен шарттасқан екі немесе бірнеше тек өкілдерінің, немесе қызуғылары бойынша үйірмедегі, бейресми бірлестіктердегі өзара әрекеттестік топтық қатынастар, немесе бірлікті еңбек үдерісіндегі, қоғамдық пайдалы қызметтегі ортақ мүдделі ұжымдық әрекеттестіктер болуы мүмкін.

Сырттай көріністі тұлғааралық және топтараралық ортақтасулармен бірқатар ***ішкі ортақтасу***, яғни адамның өзі мен өзі, өзінің екінші «***менімен***» іштей сөйлесуі, немесе жасанды не қиялдан туған басқа адам немесе құбылыстармен тіл алмасуы. Іштей ортақтасу яғни дыбыссыз тілге келуі тұлғалық – даралықты, адамның рухани өмірінің өз «менімен» тұйық үдерісті сипатта болады. Мұндай ішкі рухани қызмет адамның өзіндік тәрбиесін, өзіндік жетіліп баруын қамтамасыз етеді.

Адамилық ортақтасудың және бір түрі – бұл *адамдардың жанды және жансыз табиғатпен, жануарлармен, заттар не мүліктермен рухани ықпалдастыққа келуі.* Бұл байланыс қажеттілік – тәжірибелік және рухани-эстетикалық негізде өтіп жата-

ды. Адамның танымдық және еңбектік іс-әрекеттерінің тұғыры – табиғатпен қарым-қатынастан. Табиғат ұлылығын, жұмбақ сыры мен сұлулығын қызықтай отырып, оның мүлтіксіз жетілген әрі үйлесімді формасы мен түр-түсіне, әуен-дыбыстары мен құрылымына назар салудан адам жан қанағаты мен әсемдік рахатына бөленеді. Жануарлар мен өсімдіктер әлемімен қатынас жасап, оларды қамқорлық аясына алып, рухани болмысын байыта түседі. Заттар, мүліктермен араласудан адам кейде оларға сыры түсініксіз мән-мағына беріп, табынып жатады.

Педагогикалық ортақтасу танымдық және тәрбиелік міндеттерді шешуге бағытталады. Қазіргі таңдағы ақпараттық бұрқасын және оның туындау көздерімен қарым-қатынас жасаудан білім,ептілік, дағды игеріп, оларды талдау, іріктеу, өңдеуден өткізу – тәлім меңгерудің басты тетігіне айналып отыр. Тәрбиелеу үдерсінде де осы педагогикалық ортақтасу аса маңызды құралдардың бірі ретінде қолданымын табуда. Оның жәрдемімен әрекеттесу үдерісінде тұлғаның қалыптасуы өтіп жатады.

Педагог және шәкірт арасындағы әрқандай ортақтасу белгілі тәрбиелік мәнге ие. Бұл заңдылық, дегенмен, психолгияда педагогикалық ортақтасу *ниетті* және *кездейсоқ* болып ажыратылады. Осы сөздердің дәл мағынасына сай педагогикалық ортақтасу тек ниеттелген болуы мүмкін. Ниетті педагогикалық ортақтасу мақсатты бағдарлылығымен, саналы белгіленге мақсатымен, ортақтасу үдерісінде және оның нәтижесін педагогтардың белгілі оқу-үйретім, тәлімдік, дамыту және тәрбие міндеттерін шешуге ұмтылысымен сипатталады. Осыдан, ниеттелген педагогикалық ортақтасу астарында жататын шәкірт тұлғасының немесе тұлғааралық қатынастарды қалыптасуы тікелей не жанама бағытталып, тәрбиелік ықпал шарасы ретінде саналы түзілген әрі қабылданған педагогтың сөздік не сөздік емес әрекет-қылықтарын түсінеміз.

Осы ұстанымға орай педагогикалық ортақтасуды келесідей анықтамамен өрнектеуге болады.

Педагогикалық ортақтасу – бұл оқу-үйретім және тәрбие барысындағы белгілі педагогикалық қызмет атқару үшін ұнамды психологиялық жағдай түзуге арналған, сондай-ақ педагог пен шәкірт арасындағы оқу-үйретім іс-әрекеттерін және

өзара қатынастарын оңтайластыруға бағытталған кәсіби, тәлімтәрбиелік мазмұнды тілдесу, ақпарат алмасу (А.А. Леонтьев).

Анықтамадан түсінетініміз, өнімді педагогикалық ортақтасудың басты белгісі – жайма-шуақ психологиялық көңіл-күй түзіп, соның арқасында ұжымда (сыныпта, оқу-үйретім тобында) нақты тұлғааралық қатынас-байланыстар қалыптасуына жағдай жасау.

11.2. Педагогикалық ортақтасу аймағы

Әрқандай ортақтасу негізі іс-әрекет пен әрекеттесу мазмұны, ол педагогикалық ортақтасу өзегі-оқу-үйретім, тәрбие, ***тәлім*** үдерісінің ***мазмұны***. Оның құрамына тұлға бағыт-бағдарын, баланың қоғамдық және жеке мүддесін, қоршаған адамдар мен өзіне болған қызуғыларын, ой-өрісін, мінезі мен қарым қатынас түрін айқындаушы қоғамдық құнды және тұлғалық мәнді әрқилы іс-әрекет түрлері кіреді. Мұндай іс-әрекеттер, ең алдымен-оқу үйренім, еңбек, өндірістік және қоғамдық пайдалы әрі қоғамдық ұйымдастырушылық істер. Баланың қоғамдық өмірге тікелей араласуына мүмкіндік ашатын осы аймақ. Педагогикалық қатынастардың, іс-қызметтің, ортақтасудың жедел де қарқынды ұйымдасуы үдерісінде ойдың икемділік, шығармашыл белсенді іс-әрекетке, талдауға, қорытуға, қалыптан тыс шешімдерге тұрақты дайындық қабілеті қалыптасады.

Іс-әрекеттердің іскерлік әрекеттерден өзгеше, ортақтасудың ерекше бір түрлерін талап ететін, және бір тобы адамды ***бос уақыт*** (досуг) аймағымен байланысты келіп, бала тұлғасының еркін де дербес мүмкіншіліктерінің іске асуын қамтамасыз ететін істер. Бұл топқа енетіндер: техникалық және көркем-өнер шығармашылдығы, әрқилы, дене шынықтыру және спорттық дәрістер, ресми емес топтарға араласу, коллекциялау және басқа да әуестіктер. Балалардың өзара және ересектермен бұл аймақтарда ортақтасуы емін-еркін, ашық көңіл сипатты болады. Бала өзін тәуелсіз әрі өз басқарымы өзінде, еркін бүркемесіз әрекетке келіп, жан дүниесін қалтқысыз жайып салады.

Мұндай іс-әрекеттердегі рухани әрекеттестікте ортақтасу үдерістеріндегі балалар бір уақытта өзін-өзі басқаруға, өз мүмкіндіктерін ашуға және адамгершілікті өзіндік бекімге ұмтылады. Бұл

іс-әрекет пен арақатынастарда балалардың қызуғылары, бейімділіктері, енді қалыптасып жатқан қабілеттері айқын көрініп, нығая түседі.

Іс-әрекеттердің тағы бір тобы ортақтасуға көңіл күйі мен сенімділік сипатын беретін, негізінен, адам өмірінің ***жақын көңілдестік*** аймағына қатысты. Әңгіме достық, мүдделес, қалыс қарымқатынас; сүйіспеншілік, ұнату; отбасы, туысқандық ақпарат алмасуды қамтушы өзара көмек, жек жаттық-ұжымдық пікірлер мен әрекет-қылық, мінез заңдылықтарына сай іс-әрекеттермен ортақтасу жөнінде болып отыр. Бұл ортақтасу аймағында адамды ерекше, нәзік педагогикалық назар нысанына келтіретін аса жұқа да күрделі жан дүниесі мен өмірге деген адами-эстетикалық қатынас қалыптасады. Бүгінгі күндегі балалардың көпшілігі туысқандық мейір, қамқорлық, сенімнің өте кем болуынан жан қатыгездігіне, немқұрайдылыққа түсіп, мәдениетті жатсынып, құқық бұзушылар тәжірибесін арттыруда.

Назардан тыс қалдыруға болмайтын және бір маңызды іс-әрекет бұл іштей инабаттылық-эстетикалық ***шығармашыл ізденіс*** жұмыстары. Сәби сырттай әрқандай көрініске келіп, көптүрлі ортақтасу қатынастарына араласады. Бірақ ол тек өз тәжірибиесінен өткендерді, өз санасымен еленген, ішкі диалогында өңделген сезімдерді қабылдап, жеке басының қасиет-сапаларына, нанымдарына айналдырады. Өзімен өзі оңашада өз санасы мен қиялында бала шығармашыл ізденіспен дүниені өз шамасына орай жаңадан ашып, оның даму заңдылықтары мен эстетикалық қасиеттерін таниды, мұрат мақсаттар, көзқарас, наным-сенімдерін, яғни дүниетанымын қалыптастырады.

Тәрбиелік-психологиялық іштей рухани іс-әрекет бала үшін тұлғаның адамгершілік мәнін қалыптастырушы, дербестігі мен жауапкершілігін, ізгілікті еркін талғамын орнықтырушы жан еңбегі өз ар намысы алдындағы борышы ретінде қажет. Баланың ішкі жан дүниесінде жүріп жататын рухани талпыныс әрекеттерінің педагогикалық басқарымы мен бағыты сырттай іс-әрекет түрлері арқылы іске асады. Кері әлеуметтік қоршаған орта мен тіршілік ортасының ыдыратушылық ықпалынан іштей жүріп жататын рухани диалог тоқырап, ар-намыс үні өшеді. Алайда қоғамдық мұраттар, рухани мәдениет жетістіктері және өзі ал-

дындағы ізгілікті жауапкершілік сезімімен қанықкан бала өз әрекет қадамын талдап, өзінше бағалауға, өзін-өзі қамшылап, пайдалы әрекетке келуге бейімді де қабілетті келеді.

Ақырғы да, ерекше маңызды да бала тәрбиесі мен тәлімі үшін аса бағалы іс-әрекет бұл балалардың ***табиғат аясында*** болып, орман, жазық дала, тау-тас, өсімдік, құс, әсіресе, жануарлармен қарым-қатынасқа түсуі. Мектеп тәліміндегілер табиғат өрісінде қоғамдық пайдалы еңбекпен айналысып, экологиялық жауапкершілікке үйренеді, өсімдіктер мен жануарларға қамқорлық жасауға баулынады. Өз кезегінде, табиғат балаларға әсемдік әлемін ашып, өзінің ғажайып құбылыстарымен оларда эстетикалық ортақтасудың жоғары адамилық қабілеттерін дамытады. Табиғатты рухани әсірелей отырып, балалар өзін сол табиғаттың ажырамас бір бөлігі ретінде танитын дәрежеге жетеді, оны толық та тереңдей тануға ұмтылады. Әсіресе, балалар үшін өте пайдалы болатын бұл үй жануарларымен, құстармен, аквариум балықтарымен, гүлдермен қатынас жасау. Эстетикалық ләззатқа қосымша мұндай ортақтасу теңдесі жоқ жаңа адами қатынастар әлемін түзеді. Жануарлардың құлықсыз сенімділігі, олардың қайырымдылық пен қамқорлыққа деген ашық та мүлтіксіз таза жауабы балаларда махаббат пен қуаныш сезімін оятып, жануарларды қамқорлыққа алуға баулиды (Б.Т.Лихачев).

11.3. Педагогикалық ортақтасу мәнері мен мәдениеті

Тәрбие және тәлім міндеттерін табысты шешу үшін педагог педагогикалық ортақтасудың тиімділігін арттыруға ықпал жасайтын қандай шараларды қолдануы қажет, сонымен бірге оның өзі қандай психологиялық сапалар мен қабілеттерге ие болуы тиіс?

Педагогикада үлкен мән педагогикалық ***ортақтасу мәнеріне*** бөлінеді. Себебі педагогикалық ортақтасу ерекшелігі әрқилы әлеуметтік рөлдік және оған қатысушылардың қызметтік бағыт-бағдарымен сипатталады. Педагогикалық ортақтасуда педагог (мұғалім, ұстаз) тікелей не жанама түрде оқу-үйретім және тәрбие үдерісіне байланысты өзінің әлеуметтік-рөлдік міндеттерін атқарады. Көптеген зерттеулердің дәлелдегеніндей, қандай да

басқару мәнерімен байланысты ортақтасу мәнері тәлім және тәрбие тиімділігіне негіз болуымен тұлға дамуының және ұжымдағы тұлғааралық қатынастар қалыптасуының ерекшеліктерін айқындайды.

А.В.Журавлев анықтауынша, «басшылық мәнері – бұл басқару қызметтеріне сапалы да тиімді ықпал жасау мақсатында қолданылатын біршама тұрақты әдістер, шаралар мен тәсілдер жүйесінің даралықты-тектік ерекшелігі».

Зерттеушілер басшылықтың үш негізгі мәнерін ажыратады: Әміршіл-әкімшіл, демократияшыл және бетімен жіберушілік (либералдық).

Әкімшіл мәнерде басшылық қатаң тәртіпке негізделіп, шәкірттер әрекет-қылығы мен іс-әрекеті жаппай қадағалауға алынады. Педагог үстемдік, бұйрық тәсілін жиі пайдаланады, қадам сайын балаға ескерту жасаумен болады. Дәріс барысында ол жұмыстың жалпы мақсатын ғана белгілеп қоймай, тапсырманы орындаудың тәсілдерін де анықтайды. Тапсырманы және оның орындау жолдары мұғалім тарапынан кезеңдерімен белгіленіп беріледі. Мұндай «қамқорлық» шәкірттердің іс-әрекет жасауға деген ынта-ықыласын кемітеді, себебі олардың қай-қайсысы да орындалуы қажет жұмыстың жалпылай мақсатын аңғара алмай, нақты кезеңдегі жұмыс қызметінің нендей болмағын және алда не күтіп тұрғанын сезбейді, іс-әрекетті кезеңдерге бола өлшестіріп беру және оны қатаң қадағалау шәкірттердің өнімді мүмкіндіктеріне мұғалімнің сенбеушілігінің айғағы. Қай жағдайда да мұғалім назарындағы шәкірт төмен жауапкершілік деңгейімен сипатталып, қатал тәртіп қысымынан босай алмайды. Баланың көрінген өзіндік ынтасын әкімшіл мұғалім орынсыз еркіндік деп бағалайды. Мұғалімнің мұндай әрекет-қылығы көбіне өзінің бірліктілік деңгейінің төмендігін білдіріп қойып, өз беделін жоғалтып алу қауіпінен туындайды.

Демократияшыл басшылық мәнерінде мұғалім дәріс үдерісінің барша қызметіне араласа бермей, тек соңғы нәтижені бақылауға ұмтылады. Ұжым толығымен жоспарланған жұмыстың егжей-тегжейін талқылауға қатысып, оны ұйымдастыру бойынша өз пікірлерін білдіруге құқылы. Мұндай мұғалім шәкірттері тапсырманы орындау барысындағы өз міндеті және оның алда

қалай өрістейтіні жөнінде толық ақпарат алады. Нәтижеде шәкірттерде өз мүмкіндіктеріне сенімі артып, өзін-өзі басқаруға деген ынта жоғарылай түседі. Жұмыс орындауға болған ынтаның артуымен бірге педагог пен шәкірттің, шәкірттердің аралық жеке қатынастарындағы ортақтасу ниеттері ашыла түсіп, өзара сенімдері тереңдей орнығады.

Өз бетіне жіберушілікке, яғни либералдыққа негізделген басшылық мәнері барша өкілдіктер мен жауапкершілікті толығымен балаларға артуға бағдарланған. Жетекші қарауындағыларға толық еркіндік береді, олар өз іс-әрекеттерін қалауынша дербес ұйымдастырады. Басшы әбден қажетті жағдайда, уақтын-уақтын ғана оқу-үйретім үдерісіне араласады. Либералды басшылық мәнерінің көзге түсер ерекшелігі, шын мәнінде мұғалім өзін тәлім-тәрбие үдерісінен алшақтатып, төңіректе болып жатқанның бәрінен өз жауапкершілігін босату. Мұндай басшылық мәнерінде жұмыс көлемі мен оның сапасы өте төменгі деңгейде болуы ғажап емес.

Гуманистік педагогика ортақтасудың демократияшыл мәнерін дәріптейді. Гуманистік педагогика тұрғысынан, егер тәрбиеленуші тәрбиеші ықпалының енжар нысаны болып қалмай, білім, бағыт-бағдарға ие болған, өз бетінше ойлау және іштей адамгершілікті ерік қабілеті жоғары, белсенді, шығармашыл субъект ретінде танылса, педагогикалық ортақтасу өз қызметін толық ақтайды.

Педагогикалық ортақтасудың аса маңызды тиімділік шарттарының бірі-педагогтың бала дамуының әлеуметтік, психикалық, даралықты ерекшеліктерін тереңдей сезінуі және олардың ортақтасуға араласу сәтіндегі көңіл-күй психикалық қалпын жете түсінуі.

Педагогикалық ортақтасу тиімділігі үшін маңызды келетін және бір жағдай-педагогтың тәлім-тәрбиелік өз қызметін атқаруға болған ынталылығы. Егер педагог шәкіртіне болған қатынастарын бала өмірін жақсартуға, сол өмірді қызықты да шуақты құруға шынайы қызуғышылығын таныту негізінде жасай алса, тәрбиеленуші педагогты сөзсіз қабылдайды, бала әрбір аға ұрпақ өкілінде өзіне деген шынайы мейірді, өз басына түскен мәселелерде қоршаған ортаның жан-жақты қамқорлығын бағалай біледі.

Педагогикалық ортақтасудың кепілі – педагогтың жоғары беделі, шәкірттер алдындағы педагогтың абырой көрінісі мен формасы, оған деген балалардың сүйіспеншілігі. «Сыйласа-жақсы, сыйламаса-оқасы жоқ, олар жолында тер төккенімді, кейін түсінер», – деп ойлайтын педагогтар аз емес. Бұл түбегейлі қате пікір. Тәрбиеленушілердің өз тәрбиешісіне деген сүйіспеншілігі ұнамды ниеттердің бірі ғана емес, ол тиімді педагогикалық үдерістің құдіретті қозғаушысы. Бала сүйіспеншілігі ұстаз еңбегінің жемісі, педагогикалық ортақтасу мен барша педагогикалық іс-қызметтің өте қарулы құралы әрі оның маңызды шарты. Педагогикалық ортақтасу тиімділігін анықтайтын педагогтың аса маңызды кәсіби сапасы – бұл *шыдамдылық*. Педагогикалық ортақтасу барысындағы дау-дамай жағдайлар көбіне педагогтың өз сұхбаттасы-бала көзқарасын қабылдай білмеуінен, қандай да алдын ала ойланбай қатынасқа келуінен, яғни тұлғалық сапа-шыдамдылықтың болмауынан туындайды. Белгілі физиолог А.А.Ухтомскийдің атап көрсеткеніндей, адам өзінің жалған сенімдері мен нанымдарының, ойланбай «тон пішулерінің» құрбаны болады, бірақ оны өзі сезбейді. Өз пікірін дамыта, әрі оны ортақтасумен байланыстыра, ол алдын ала қалыптасқан өзімшілдіктен тәуелсіз болуға, өзге пікіріне ашық келіп, басқа адам ойын есіте-сезе білуге назар аударады.

Педагогикалық психологияда ортақтасудың бірнеше маңызды ережелері қабылданған, бірінші ереже психологиялық: әріптес тілінде сөйлесе білу. Ақпарат жеткізу тілі ортақтасу субьекттерінің бәріне бірдей анық та түсінікті болуы шарт. Педагогтың міндетті түрде есінде ұстайтын жәйт-сөз, сөйлеу адамдардың ақпарат алмасуында ғана маңызды болып қалмай, адамды төңіректегі, оны қоршағандардың да қабылдау құралы.

Ортақтасу тиімділігі үшін ақпарат мазмұны мен оны жеткізу формасының маңыздылығымен бір қатар, ортақтасу барысындағы көңіл-күй кейпі үлкен рөлге ие. Белгілі кеңес педагогы В.А.Сухомлинский бала психикасының қозуын күшейту үшін дауыс көтеру, жекіру сияқты әдістерді қолдануға тікелей қарсы шықты. «Абайлаңыз, сөзіңіз нәзік тәнге тиіп, оны күйдіріп, өмір бақи ауыр жара салатын қамшыға айналмасын. Егер сөз шынайы

болып, тәрбиеші жүрегінен шықса, ол тәрбиеленуші көкейіне қонады, оның көңіл қорғанысына айналады».

Дегенмен, педагогикалық ортақтасудың көп жағдайда мұғалімнің құрғақ уағызына айналып кететін тұстары кездесіп жатады. Жалыққан шәкірт бұл «сұхбат қашан бітер екен», – деп, ақырын асыға, шыдамсыздықпен күтеді. Осыған орай В.А.Сухомлинский: «Мектеп қабырғасында айтылатын әрбір сөз ой толғанысынан шығып, даналықты, толық мәнді болуымен бірге, мақсаты нақты болуы шарт. Ол қажетсінген нақты адамға бағытталып, қолданған сайын өз құнын ұдайы арттырып барғаны орынды».

12. ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАЛЫПТАСУДЫ ҚАМСЫЗДАНДЫРУШЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

12.1. Технология мәні

«Оқу-үйретім технологиясы» түсінігі бүгінгі таңда дәстүрлі педагогика тарапынан жалпылай қабылданбаған. ЮНЕСКО құжаттарында бұл технология тәлім-тәрбие формаларын ыңғайластыруды өз міндетіне алып, техникалық және адамдық мүмкіндіктер мен олардың әрекеттестігін ескерумен жүргізілетін ***білім ұсыну*** және ***оны игеру*** үдерісін қарастыру, қолдану арқылы анықтап берудің жүйелі әдісі ретінде қолдануға ұсынылған.

Бір тараптан – технология – бұл оқу-үйретім ақпараттарын өңдеу, жүзеге шығару, өзгеріске келтіру және шәкірттерге ұсыну әдістері мен құралдарының жиынтығы, екіншіден – бұл оқу-үйретім, тәрбие үдерісінде техникалық не ақпараттық құралдарды қолданумен жүргізілетін педагогтың тәрбиеленушіге ықпал ету әдістері жөніндегі ғылым. Оқу-үйретім және тәрбие мазмұны, әдістері мен жабдықтары педагогикалық технологияда бір-бірімен өзара байланысты, себепті шарттасқан әрекетке келеді.

Мұғалімнің педагогикалық шеберлігі бағдарламаға сәйкес және тәлім-тәрбие міндеттері белгілеген қажетті мазмұнды іріктеп, өнімді әдістер мен құрал-жабдықтарды қолдана білуі арқылы жоғары нәтижелерге қол жеткізуінен көрінеді. Тәлім-тәрбие технологиясы жүйелі категория, осыдан оның құрылымында келесі бірліктер болатынын естен шығармау керек:

тәрбие және оқу-үйретім мақсаттары;

оқу-үйретім мазмұны;

педагогикалық өзара ықпал, әсер жасау құралдары;

тәрбие және оқу-үйретім, үйренім үдерістерін ұйымдастыру;

шәкірт, ұстаз әрекеттестігі, ықпалдастығы;

іс-әрекет нәтижесі;

«Педагогикалық технология» ұғымы үш жоба күйінде іске асуы мүмкін:

ғылыми

әрекеттік – сипаттама

әрекеттік – іскерлік

Сонымен, педагогикалық технология тәрбие мен оқу-үйретімнің аса пайдалы жолдарын зерттейтін ғылым. Сондай-ақ, ол білім игеру барысында қолданылатын тәсілдер, принциптер, реттеу тетіктерінің жүйесі әрі нақты тәрбие, тәлім үдерісі ретінде қызмет жасайды.

Педагогикалық технологияның қай-қайсысы да қандай да бір философиялық тұғырға негізделеді. Философиялық қағида, ережелер, тәлім-тәрбиелік технологияларды әдіснамалық қамсыздандыру құрамындағы барынша жалпыланған реттеу, түзету тетіктері сипатында еленеді. Тәлім-тәрбиенің жалпы мазмұнында да, жекеленген пән құрамында да философиялық бағыт, көзқарас – бұл алғышарт. Алайда, көп жағдайда олардың идеологиялық бағыттары санқилы сипат алып, өзара қайшылықта жүріп жатады. Осыдан мектеп тәрбие, тәлімінің мазмұны дүниенің тұтастай бейнесіне сай келмей, ортақ философиялық негізде құрастырылмай жатыр.

Қазіргі заманғы әлемдік педагогикалық технологиялар негізіне алынған әрқилы, көптеген философиялық бағыттар мен ғылыми ұстанымдар арасында жиі кезігетіндері төмендегілер:

материализм және идеализм;

диалектика және метафизика;

сценитикалық және табиғи сәйкестік;

гуманизм және антигуманизм;

антропософия және теософия;

прагматизм және эксизтенциализм.

Педагогикалық технологияның дерек көздеріне педагогикалық, психологиялық және әлеуметтік ғылымдар, озат педагогикалық тәжірибе, халықтық педагогика, сондай-ақ, осы заманға дейін отандық және шет елдік педагогика топтаған баршаға ұтымды идеялар мен ғылыми ұсыныс, тұжырымдамалар кіреді.

«Педагогикалық технология» ұғымы «оқу-үйретім әдістемесі» ұғымынан әлдеқайда кең. Технология тәлім-тәрбие мақсаттарына қалай ең жоғары тиімділікпен қол жеткізуге болады және сол үдерісті басқарудың жолы қандай?» деген сұраққа жауап іздейді. Технология алдын ала жоспарланған тәрбие үдерісін бірізді жүзеге асыруға бағытталған.

Педагогикалық технологияны жоспарлау үшін нақты жағдайда тиімді болатын педагогикалық технологиялар жүйесін таңдастыра білу қажет. Ол тұлғаның дара ерекшеліктерін зерттей отырып, балалардың даму жас кезеңдері мен олардың дайындық деңгейіне сәйкес іс-әрекет түрлерін іріктеп баруды талап етеді.

12.2. Педагогикалық технологияларды таңдастырудың көкейкестілігі

XX ғасырдың 90-жылдары елде туындаған экономикалық дағдарыс, оның салдары – жұмыссыздық бүкіл халықты аласапыранға түсірді. Мектептер жабылды. Отбасының ересек мүшелері нан табу күйбеңімен отырған жерінен безіп кетті. Балалар беталдына қараусыз калды, олардың тәрбиесімен шұғылданатын әлеуметтік мекемелер қауқарсыз халде болды. 2005 жылы қазан айында «Хабар» телеарнасы таратқан бір мәлімет бойынша, Қостанай каласында оқу жасындағы балалардың 80% мектепке қатынамайтыны жария етілді. Ал мектепке қатынамаған бала не істейді. Ол белгілі. Семей қаласындағы 2007 жылдың алғашқы 3 айында жасөспірімдердің жасаған 46 қылмысы тіркелген. Бұл көрсеткіш өткен жылмен салыстырғанда 13,5 пайызға артық («Түркістан» газеті, 19 сәуір, 2007 ж).

Қоғамдағы осы жағдайды ескере отырып, бүгінгі және бұдан былайғы тәлім-тәрбиені жүргізуге қай технологияны пайдаланған орынды деген сұрақ алға тартылады.

Және бір көңіл қалдыратын жағдаят – шәкірттердің оқу-үйретім материалын игеру мүмкіндіктері деңгейі мен мектептерде қолданылатын педагогикалық технологиялар арасындағы алшақтықтың үздіксіз ұлғаюы. Зерттеулер көрсеткендей, орта мектептерде істейтін мұғалімдердің 20-25% кәсіби – шығармашыл дәрежеде өзінің педагогикалық кызметін атқарса, қалғандарының, әсіресе, ауылдық жерлерде, педагогикалық теория мен технологиялардан хабары күңгірт. Нәтижеде, мектеп түлектерінің ана тілі грамматикасынан сауаты болмашы, көркем әдебиетті мүлде оқымайды, жаратылыстанудың бүгінгі таңдағы тұжырымдамаларынан бейхабар, әлемдік биофизиканы білмейді. ЮНЕСКО-ның ресми мәліметтеріне сүйенсек, кешегі Кеңестік

елдер жастары өздерінің зерделілік деңгейі бойынша БҰҰ елдері арасында бір уақыттарда 2-3 орында болса, соңғы 40 жылда 52-55 орындарға төмендеп кеткен. Бүгінгі күнде сол жастарымыз ел тұтқасын иелеп, болашағымызды тәрбиелеуде. Мұндай «тәрбиеден» шыққан ендігі ұрпақ не болмақ, оның тәрбиесі үшін қай технологияны пайдаланамыз.

Мектеп шәкірттерінің қадір-беделінің төмендеуі кейінгі жылдары мемлекеттік бірыңғай ***тестілеу жүйесінің*** енгізілуінен де болып отыр. Педагогикалық ұжымдар педагогикалық – технологиялық сауаттылықтың кемдігінен тестке дайындауды жүйелі сабақ үдерісімен, бағдарламалық оқу-үйретім материалдарымен байланыстыра алмай, жалаң тест жаттау, оны бір жақты тексерумен ауыстырып жіберді. Тіпті, кейбір аймақтарда байқалған жағдай, 10-11 сынып ауыл балалары өз мектебіне қатынауды койып, қаладағы тестке дайындау орталықтарында жыл бойы ақылы дәріс алуды үрдіске айналдырған.

Міне осылардың бәрі оқу-тәрбие үдерісінің құралы болар педагогикалық технологиялар, оларды жүйелі үйренуге оң бұрылыс жасау қажеттігі бүгінде көкейкесті мәселеге айналды. Себебі, жоғарыда айтылған жағдайларды ескеріп, таңдалған технологиялардың және олардың орынды да теориялық сауатты қолданылуынан оқу-үйретім жасындағы балалар тәрбие-тәлім ордасы мектепке жан қалауымен келіп, сапалы білімге ден қояры сөзсіз.

12.3. Педагогикалық технологияларды ажырата топтастыру

Технологияларды ажыратудың бірнеше жолдары бар. Педагогикалық ғылым мен тәжірибеде белгілі болған технологияларды жоғары жалпылыққа келтіріп жүйелестірген **Г.К.Слевко**. Ол ұсынған жүйедегі педагогикалық технологиялар тобы төмендегідей:

***Қолдану деңгейіне орай*:** жалпы педагогикалық, пән әдістемелік және бөлімдік (модульді) технологиялар ажыралады.

***Философиялық негізіне орай*:** материалистік және идеалистік, диалектикалық және метафизикалық, ғылыми (сценитикалық)

және табиғи сәйкестік, антропософтық және теософтық, прагматикалық және экзистенциалдық, еркін тәрбие мен мәжбүрлеу технологиялары және басқалар.

***Жетекші психикалық даму бағдарына орай*:** биогендік, социогендік, психогендік және ақыл-сана технологиялары, бүгінгі таңда қалыптасқан пікір: тұлға биотекті, әлеуметтекті және психотекті жағдаяттардың бірлігінің нәтижесі, алайда, нақты технология аталғандардың біреуіне бағытталып, оны жетекші жүйе ретінде пайдалануы мүмкін.

Іс жүзінде кандай да жекеленген жағдаятты, әдісті, принципті пайдаланатын бір бағытты технология болмайды, технология әр уақытта да кешенді. Дегенмен, оқу-үйретім үдерісінің қандай да бір қырды көздеуіне байланысты технология белгілі сипат алып, өз атамасын иелейді.

Өткендегі тәжірибені игерудің ғылыми тұжырымына орай: ассоциативті-рефлекторлы (байланыс-жауапты), бихевиористік (ықпал-жауап әрекетті), гештальт технологиялары (тұтастыққа негізделген), интериоризаторлық (ағзаның ішкі, сырттай көрінбейтін ықпалдарына орай), дамытушы. Бұлар қатарында әлі де көпшілікке танымал болмаған технологияларды да ескерген жөн, олар нейролингвистикалық (жүйкелік құрылымына орай), бағдарламаластыру және суггестивтік (иландыру негізіндегі).

Тұлғалық құрылымға орайласқан: ақпараттық технология (пәндер бойынша білім, ептіліктер мен дағдылар қалыптастыруға орай): нақты амал-әрекеттік (ақыл-ес әрекет тәсілдерін қалыптастыру); эмоциалы-көркемдік және эмоциалы-адамгершіліктік (эстетикалық және инабаттылық аймақ қалыптастыру): өзіндік даму технологиясы (тұлғаның өзін-өзі басқару тетіктерін дамыту): суырып салма шығармашылық (креативті-шығармашылық қабілеттерін дамыту) және қолданбалық (күнделікті тіршілік – оқу-үйренім, тұрмыс, өндірістік әрекеттер аймағын қалыптастыру).

Мазмұн және құрылым сипатына орай технологиялар: оқыта үйретуші және тәрбиелеуші, зиялы және діни, жалпы білімдік және кәсіби білімдік, гуманитарлық және технологиялық, әрқилы салалық, жеке пәндік, сондай-ақ бар бағытты кешенді және әмбебап-ауысымды (проникающая) технологиялар.

Бір бағытты, монотехнологиялар біртұтас оқу-тәрбие үдерісі қандай да бір нақты жағдайда өте қажет басымды идеяны, тұжырымды арқау етеді, ал кешенді технология – бір бағытты технологияның құрамдас бөлшектерінің бірігімімнен құрастырылады. Құрамдас бөліктері жиі басқа технологияларға еніп, онда үдеткіш, белсенділік арттырушы қызметін атқаратын болса, ондайлар әмбебап-ауысымды технолдогия аталады.

Технологиялық қызметті ұйымдастыру мен оны басқару сипатына орайласқан педагогикалық жүйені (технологияны) ажырата, топтастырған **В.П.Беспалько**, оның пікірінше, мұғалім мен шәкіртің өзара әрекеттестігі (басқарымы) ажырасқан болуы мүмкін (яғни бала іс-әрекетіне бақылау да, реттеу-түзету де болмайды); айналамда (циклді) – бақылаулы; өзіндік және өзара бақылаулық; шашыраңқы (фронталь) немесе жекеленген бағытты және қолды (сөзді) не автоматтасқан (оқу құралдары жәрдемемен) технологиялар болуы мүмкін .

Әдетте, тәжірибеде бір бағытты технологиялардың әрқилы бірікпесі колданылып жатады. Олар арасында кең тарағандарды:

– дәстүрлі сынып-сабақтың жүйе (дәрістік және өзіндік кітаппен жұмыс)

– қазіргі заман дәстүрлі оқу-үйретімі (дидахозеафия және техникалық құралдар).

– топтық және жіктемелі оқу-үйретім (мұғалім бір уақытта бүкіл сыныппен қатар әр баламен өз алдына жұмыс алып барады).

– бағдарламаластырылған оқу-үйретім (бағдарласқан басқару оқу-үйретім технологияларының басқа түрлерін шамалап қолданумен бірге жүреді).

Педагогикалық технологиялардың түбегейлі маңызды тарапы – тәлім-тәрбие үдерісіндегі бала орны, ересек тарапынан балаға болған қатынас. Бұл орайда бірнеше технология түрі ажыралады:

а) *Әміршіл-әкімшіл* технология. Мұнда педагог оқу-тәрбие үдерісінің бірбеткей әміршіл-субъекті, ал шәкірт оның қолындағы «объекті», әрекет «шикізаты». Бұл технология мектеп өмірінің қатқыл тәртібімен орындалып, шәкірттер ынтасы мен дербестігіне тұсау салып, өз талаптарына мәжбүрлейді.

б) Бала тұлғасын ескерусіз қалдырумен мұғалім және шәкірт арасындағы сол баяғы «субъект-объект» қатынас жүйесіне негізделген *дидактоцентрлік* технология. Мұндағы бірінші мәселе тәрбие емес, жалаң оқу, білім топтау, яғни тұлға қалыптасуына ықпал ету құралы ретінде бағдарламалық пән негіздерін меңгеру ғана алға тартылады.

в) *Тұлғалық бағытты* технология бүкіл мемлекеттік тәлім-тәрбие жүйесін бала төңірегіне бағыттап, оның дамуы мен табиғи мүмкіндіктерінің іске асуына көмектесу, жайма шуақты жағдай, кедергілер мен қатерден сақтау амалдарын орындауды көздейді. Бұл технологияда бала тұлғасы әрекетшең субъект ретінде қабылданады, ол үйретім, тәлім-тәрбие жүйесінің «шикізаты» немесе дерексіз мұраты емес, ол нақты да ең жоғары мақсаты. Мұндай технологиялар ***антропоцентр*** деп те аталады.

«Дәстүрлі оқу» терминінің мәні ең алдымен XVIII ғасырда Я.А.Коменский тарапынан ашылды. Дәстүрлі педагогикалық технология жүйеленген дидактика қағидаттарын арқау еткен сынып-сабақтық оқу-үйретім мәніне саяды, әрі сол түсінік дүние мектептерінде осы күнге дейін басымды күйінде сақталған.

Дәстүрлі сынып-сабақтық технологияның ерекше белгілері келесідей: сынып біріңғай жылдық жоспар, бағдарлама мен оқу-үйретім кестесі бойынша жұмыска тартылады. Осыдан балалар мектепке жылдың белгілі мерзімінде, белгіленген бір уақытта келуі міндетті.

Дәрістердің негізгі бірлігі – сабақ. Сабақ, әдетте, бір оқу-үйретім пәніне, тақырыбына арналып, сыныптағы шәкірттердің баршасы бір материал үстінде жұмыс атқарады.

Сабақта оқушылар жұмысына мұғалім басшылық жасайды: өз пәні бойынша нәтижелерін, әр баланың жеке үлгерімін бағалап, жыл аяғында шәкірттерді келесі сыныпқа ауыстыру жөнінде шешім қабылдайды.

Оқулықтар, оқу құралдары негізінен үй жұмыстарын орындауға пайдаланылады.

Шәкірт, оқу-үйретім күні, сабақ кестесі, оқу-үйретім – сынып-сабақтық жүйенің басты белгілері.

Оқу-үйретім мақсаты – біршама шарттарға тәуелді қандай да құрамдас бірліктерді қамтығая ауысымды категория.

Кеңестік педагогикадағы «оқу» мақсаттары келесідей шарттармен сабақтас болатын:

• білім жүйесін қалыптастырып, ғылым негіздерін меңгеру.

• ғылыми таным негіздерін қалыптастыру.

• әр баланың жан-жақты әрі үйлесімді дамуына көз жеткізу:

• коммунизм үшін, бүкіл адамзаттың жарқын болашағы үшін идеялық шыңдалған күрескер тәрбиелеу.

Сонымен, өз сипаты бойынша оқу технологиясы – бұл *күні бұрын белгіленген қасиеттерге* сай тұлға қалыптастыру.

Өз мазмұны бойынша дәстүрлі технологияның мазмұны тұлғаның тұтастай адами дамуына бағытталмай («жан-жақты даму» әшейін уағыз болатын), негізінен шәкірттерге бағдарламалық білім, ептілік, дағдыларды игертумен шектелетін.

Бүгінгі таңдағы қазақстандық мектептегі жалпылай мақсаттар бірқанша келелі өзгерістерге ұшырады – идеолгия аласталды, жан-жақты үйлесімді даму ұраны жойылды. Адамгершілік тәрбиесінің сипаты өзгеріске түсті, алайда алдын ала жоспарланған сапалар жиынтығы күйіндегі мақсаттар ұсыну үлгісі, тәлім-тәрбие стандарттары бұрынғыша сақталуда.

Дәстүрлі технологияны қару еткен бұқаралық мектеп ежелгіше «Білімдік мектеп» есебінде сақталып, тұлға мәдениетінен гөрі оның ақпараттың қанықтығына, яғни үйрену-үйретуге, тәрбиелеуге емес, «оқуға», «оқытуға», көбірек мән береді, адамның сезімдік – көңіл-күй жағдайынан гөрі ес-танымдық сапасын басты назарға алады.

Тәлім-тәрбие технологиясының тұжырымдамалық ерекшелігі өз заманында Я.А.Коменский нақтылаған дидактикалық қағидаттарға негізделген:

• ғылымилық (білім-ақиқат, ол жалған болмайды, толықты болмауы ықтимал);

• табиғи-сәйкестік (тәлім-тәрбие даму қарқынымен байланысты, оза не шегініспен қабылдануы мүмкін емес);

• бірізділік және жүйелілік (үдерістің қисынды ізбе-із өтуі, жалқыдан жалпыға біртіндеп ауысуы);

• түсініктілігі (белгіліден белгісізге, жеңілден қиынға өтуі, ұсынылған білім, ептілік, дағдылардың бала қажеттігі және мүмкіндігіне орай қабылданып игерілуі);

• беріктігі (қайталау – басты шарт);

• саналылық және белсенділік (мұғалім қойған мәселені шешуге дайын бол, оның қойған талабын орындауда белсенділік көрсет);

• көрнекілік (қабылдау үшін әрқилы сезім мүшелерін қоса біл);

• теорияның, тәжірибенің байланысы (оқу-үйретім үдерісі қандай да бір белгілі білімдерді қолдана пайдаланып, қанағат табуға тартылады).

• жеке-даралық ерекшеліктерді ескеру.

Оқу-үйретім – бұл білім, ептілік және дағдыларды, әлеуметтік тәжірибені ересек әулеттен келер ұрпаққа өткізу үдерісі. Мұндай біртұтас үдеріс ауқымына мақсаттар, мазмұн, әдістер мен жабдықтар қамтылады.

Мазмұн ерекшелігі:

Дәстүрлі бұқаралық мектептегі тәлім-тәрбие мазмұны Кеңестік дәуірде қалыптасқан (оған негіз болған: елді индустриаландыру міндеттері, өркениетті капиталистік мемлекеттердегі тәлім-тәрбие деңгейіне қуалай жету, ғылыми-техникалық өрлеудің жалпы ролі), әлі де болса сол баяғы күйінде, технократиялық бағыттан арыла алмай жатыр. Тәлім жүйесі тұлғаның ақыл-ес бастауларын ғана қалауға бағышталып, оның рухани, адамгершілік сапаларынын дамуына көлеңке түсірді. Мектеп оқу пәндерінің 75% мидің сол жарым шарының дамуына арналды, ал эстетикалық пәндерге 3% бөлініп, кеңестік мектептегі рухани тәрбиеге тіпті де көңіл бөлінбеді.

Дәстүрлі жүйе біріңғай сипатта болып, таңдау мен балама еркіндігі шулы уағыздалғанымен, бір бағытты талапқа бағындыру басым келді. Оқу-үйретім мазмұны орталықтан, оған алып, қосуға тиым салынып, баламасыздыққа тап болды. Тірек оқу-жоспарлары бүкіл ел үшін бір сілтеме негізінде түзіліп, қатқыл стандарттан шығу мүмкіндігі берілмеді. Оқу пәндері (ғылым негіздері) ұзыннан ұзақ бір «құбырға» телініп, бала соның ішіндегі ақпараттан басқасына бет бұра алмайтын болды. Оқу (тура мағынада), жаттау, білім топтау талабы тәрбие талаптарынан гөрі басымдау болды, тәлім-тәрбие пәндерінің сабақтастығы ескерілмеді. Қаржыландыру "аймағында білімдік (академиялық) са-

лаға басты назар аударылып, тәрбиелік (клубтық) жұмыс формаларын көбіне ескермейді . Тәрбиелік жұмыстар науқандық шара педагогикасының талаптарына маталып, теріс тәлім-тәрбие ықпалдарына кезекті.

Әдістеме ерекшеліктері. Дәстүрлі технология әу бастан әкімшіл-әміршіл педагогика талаптарының шырмауына түсті, оқу-үйретім тәрбиеленушінің көп тарапты сұраныстары мен қажерттерінен сырт айналып, оның ішкі жан дүниесімен байланысын үзді, тұлғаның даралықты шығармашылық қабілеттерінің іс жүзінде көрінуіне жағдайлар жасамады.

Әміршіл-әкімшіл әдістеме сипатының белгілері:

• іс-әрекет мезгіл, мерзім, көлем, талап шектеуінде болды, оқу амалдарының мәжбүрлі міндеттілігі басым болды;

• бақылаудың жоғары бір орталықтан болуы;

• оқу мақсаты, мазмұны және әдістерінің орташа шәкіртке арналуы.

Оқушы (шәкірт емес) беделі – жоқтың қасы, ол оқу-тәрбие ықпалдарының бағыныңқы нысаны, оқушы – «міндетті», оқушы кемеліне жетпеген тіршілік иесі, руханисыз пенде.Тура мағынада «оқытушы»-мәтінді көзбен шолып, дыбыстаушы.

Оқытушы (ұстаз, мұғалім емес) беделі – ол бастық, жалғыз-ақ ынта білдіруге құқылы адам, сот (айтқаны ақ), хат танытып, үйретуші ересек (ата), бағалау, ақпарат тек содан, оған күманданып, қарсылық білдіру – шексіз күнә. Тура мағынада «оқытушы»-мәтінді оқу тапсырмасын беріп өзі қарап тұратын субьект.

Білім игеру әдістерінің негіздері:

• дайын білімдерді ұсыну;

• үлгі бойынша оқу, оқыту, яғни мәтін шолу, дыбыстау;

• индуктив қисынды, тек жалқыдан жалпыға өту;

• жаттанды ес;

• сөздік-баянды;

• қайталап айтып беру.

Дәстүрлі тәлім-тәрбие жүйесіндегі оқу үдерісі шәкірт дербестігінің болмауымен, оқу еңбегіне деген ынта – ықыластың кемдігімен сипатталады. Баланың оқу іс-әрекетінің құрамында:

• өзінше мақсат қою, міндет белгілері болмауы, оқу мақсаттарын бала алдына тартып отыратын – мұғалімнің өзі;

• іс-әрекетті барлау сырттан, бала оны еріксіз, қаламаса да, орындауға міндетті.

Іс-әрекетінің қорытынды талдауы мен бағалауына баланың өзі қатыспайды, оларды атқаратын мұғалім, бөгде ересек.

Осы «солақай» шарттардың есебінен оқу мақсаттарын іске асыру кезеңі «зорлықты», мәжбүрлі еңбекке айналып, салдары болымсыз сапа-қасиеттердің дамуына жол ашты (баланың окуды, мектепті жатсынуы; еріншектік тәрбиелеу, жалғандыққа, келісімпаздыққа дағдыландыру), яғни мектеп тұлғаны адамгершілік сапа-қасиеттерден жұтатты, айырды.

Тұлғалық бағыттағы тәлім, білім игеру технологиясы. Педагогикалық технологияның мәнін түсінудегі аса маңызды мәселе – бұл тәлімдік жүйедегі баланың бағыт бағдарын, балаға деген ересектердің көзқарасы, пайымын айқындап алу.

Осыған орай технологиялардың бірнеше тегі ажыралады.

Әкімшіл (авторитарлы) технологиялар – мұндай технологиялар тегінде педагог қана тәлім-тәрбие үдерісінің жалғызак субъекті болып есептеледі, ал тәрбиеленуші шәкірт үдеріс «нысаны» ғана. Бұл жүйе технологиялары мектеп өміріне катаң бағыну талаптарын қояды, шәкірт ынтасы мен дербестігін шектейді, әмір және мәжбүрлеуді құрал етеді.

Бала тұлғасына болған немқұрайлылық тек білім игеруге орайластырылған ***дидактоцентрлік технологиялар*** да аса жоғары дәрежеде көрініс береді. Мұнда да мұғалім мен шәкірт арасындағы қатынас субъект-объекттік сипатта қалыптасып, басты назар тәрбиелеуге емес, баланың білімдік қорын ғана асыруға бағытталды. Осыдан тұлға қалыптасуының негізгі жағдайаттары дидактикалық құралдармен байланыстырылыды. Көптеген дерек көздерінде дидактоцентрлік технология ***технократтық*** деп те аталады.

Тұлғалық бағыттағы технологиялар мектептік тәлім жүйесінің өзегіне бала тұлғасын қойып, оның дамуы үшін жайлышуақты, дау-дамайсыз және қауіп-қатерсіз жағдайларды жасауды көздейді. Балаға оған табиғаттан берілген табиғи мүмкіндіктерін паш етуге көмектеседі. Бұл технологияда бала тұлғасы жай субъект емес, тәлімдік жүйедегі кандай да мақсатқа жету құралы ретінде қарастырылмай, сол тұтастай бірлікті барша жү-

йеңің ізгі, мұратты өнімі деп бағаланады. Тұлғалық бағыттағы технологиялардың әкімшіл және технократтық әдістерден басты айырмашылығы осынысында. Бала болмысын ардақ еткен бұл гуманистік технологияның және бір атауы ***антропоцентлік*** (антропос-адам).

Тұлғалық бағыттағы технологиялар гуманистік философия, педагогика және психологиялық идеялардың бірігімді жемісі. Педагог назары толығымен жаңалықты тәжірибені қабылдауға құштар, әрқилы өмір жағдайларында саналы да жауапкерлі таңдауға қабілетті бірегей де біртұтас бала тұлғасына бағышталады. Дәстүрлі технологиялардағы тәрбиеленушіге формальды сипатты білім мен әлеуметтік тәжірибе қалыптарын жеткізіудің әдіс-тәсілдерінен айырмашылығы – ізгі мұраты тұлға болған бұл технологияда жоғарыда аталған сапаларды тұлға өз белсенділігімен игеруі тәлім мен тәрбиенің басты мақсаты ретінде алға тартылады.

Тұлғалық бағыттағы технологиялар төменде келтірілген сипаттарымен танылады:

- адам құндылығын тану және мойындау (антропоцентрлігімен);
- гуманистік мәнділігімен;
- психологиялық қолдау – қуаттаушылық (психотерапиялық) бағытымен.

Тұлғалық бағытты технологиялар шеңберінде өз дербестігімен келесідей ағымдар ажыралады:

- гуманды-тұлғалық технологиялар;
- қызметтестік технологиялар;
- еркін тәрбие технологиялары;
- іштей ұғу (эзотериялық), ұғыну технологиялары.

Гуманды-тұлғалық технология ең алдымен өзінің адамгершілік мәнімен, тұлғаны психологиялық қолдау-қуаттау және оған көмек көрсетуге дайындық бағытымен ерекшеленеді. Олардың бәрі де баланы сыйлап, құрметтеу және мейір шуағына бөлеу идеяларын дәріптейді.

Қызметтестік технологиялары педагог пен бала арасындағы демократиялық, теңдік, әріптестік қатынастарды іске асырады.

Мұғалім мен шәкірт қызметтестік, шығармашылық одақтас жағдайына түсіп, бірге мақсат, мазмұн айқындап, баға береді.

Еркін тәрбие технологиялары баланың өзіндік таңдауы мен дербестігіне назар аударады. Нәтижеге сыртай ықпалдан емес, іштей ықылас-ниетпен жетуді көздеп, таңдау жолымен бала өзінін субъекттік бағдарын ең өнімді тәсілдермен ақтауына жол ашады.

Іштей ұғу (эзотериялық) технологиялары. Ақиқат және оған жетуге арналған бейсаналылық, астар саналылық білімдерді көрегендік және аянмен іштей сезіну іліміне негізделген. Педагогикалық үдеріс – бұл хабарлау не ортақтасу емес, ол Шындыққа, Ақиқатқа өзінше жанасудың бірден бір жолы.

Тұлғалық бағыттағы педагогикалық технологияның бастау көзі ***Бахтин-Библердің*** диалогтық тұжырым, ережелерінде адам санасының негізі жалпылықты (всеобщность) диалогтан болатынын арқау еткен. «Диалогтық қатынастар» бұл адамзат сөйлесулері мен барша қатынастарды, адами тұрмыс көріністерін, барша мән мен маңызға ие дүние жағдайларына тән әмбебап құбылыс... Сана бастау алған жерде, диалог іске кіріседі» (В.С.Библер).

Дәстүрлі дидактикалық жүйелердегі калаған педагогикалық технология негізі – түсіндіру, ал тұлғалық бағыттағы тәлімде екі бірегейлік (феномен) келесідей: ***ұқтыру – түсіндіруде*** – тек бір сана, бір субъект, монолог; түсіну***, ұғуға-екі*** субъект, екі сана, өзара түсінім, диалог қатысады. Түсіндіру – әрдайым «жоғарыдан төменге», «биліктен бағынушыға» көзқарас, әрдайым уағыз. Ал ұғу, түсіну – бұл ортақтасу, қызметтестік, өзара түсінудегі теңдік.

Педаготтың негізгі ұстанатын бағыты – «затты» нысанды тек танып қою емес, тәрбиеленушіге шығармашылдық жолында «бостандық беріп», қабылдауға (К.Н.Вентцель), ортақтаса, өзара түсіністікке келу.

Тұлғалық бағыттағы тәлім кеңестігіндегі баланың өмір сүруінің негізгі тәсілі шығармашылық әрекет пен зерттеу ізденісі. Дегенмен, балалардың рухани, тән-дене және акыл-парасат мүмкіндіктері әзірше шектеулі, сондықтан олар сабаққа байланысты шығармашылдықты қажет ететін тапсырмалар мен тіршілік – мәселелерін дербес шешуде әлсіздік танытады. Осыдан бала ***педагогикалық қолдау*** және ***жәрдемге*** мұқтаж келеді. Бұлар тұлғалық бағыттағы тәлім технологиясын сипаттаушы басты ұғым сөздер.

«Қолдау» педагогтың балаға деген гуманистік қатынасының мәнін танытады. Бұл өз ұстазынан жәрдем мен қорғаныс күткен балалардың табиғи сеніміне орай жасалған жауап әрекет, бұл олардың қорғансыздығын түсіну, сонымен бірге бала өміріне, салауатгылығына, көтерінкі көңіл-күйіне, дамыуына өз жауапкершілігін сезінуі. Қолдау ***Ш.Амонашвили*** жариялаған үш қағидатқа негізделеді:

- баланы сүйу;
- ол жасаған ортаны адамиластыру;
- бала кейпіне еніп, өз сәбилігіңмен қайта жасап көр.

В.А.Сухомлинский пікірінше, қолдап-қуаттау үшін педагог өзі байланысты болатынның бәрін түсіну қабілетін дамытуы тиіс; баланың әрекет-қылығын даналықпен кабылдап, баланың қателесетініне және оны әдейі істемейтініне сенуі қажет; баланы қорғауы тиіс; бала жөнінде жаман ойдан аулақ болып, әділетсіздікке жол бермеуі ләзім. Аса маңыздысы, бойында өзінің балалық сезімін сақтауы тиіс; баланы және онымен бірге бала даралығын таптамай, оның дамуына түзетулер енгізіп, бағыт беріп отыруы міндетті; бала бірдейіне өзін-өзі тану, өз беделін орнықтыру, өзіндік тәрбие қалпында жүретінін бірде естен шығармағаны жөн.

Тұлғалық бағыттағы технологиялар мақсаттарының үлгі-парадигмасының өзіндік ерекшелігі – тұлға сапа-қасиеттеріне араласа, икемге келу. Бұл технологиялық парадигмаға тән сипаттар: гуманистік бағыт-бағдар, жеке адамды назарға алу, гуманистік қалыптар мен мұраттар.

Баланы қолдау технологиясы. Тұлғалық бағыттағы технология әр баланың даралығына сәйкес тәлім және тәрбие әдістері мен құралдарын табуға әрекеттенеді.

Даралықты қолдау технологиялары шет елдердегі гуманистік психология зерттеулерінде толық ашылып, нақтыланған. *К.Роджерс* пайымынша, педагогтың негізгі міндеті баланың тұлғалық дамуына көмектесу. Оның пікірінше, педагогика емдеу ісіне (терапия) сәйкес. Ол әрдайым баланың тән-дене және психикалық салауаттылығын тіктеп отыруы тиіс. К.Роджеріс ұсынған талап – мұғалім сыныпта жеке-даралықты даму үшін қажетті жағдай жасауы керек.

Осы талапты орындаудың келесі шарттарын алға тартады:

• тәлім үдерісінің барша кезеңінде мұғалім балаға деген өзінің толық сенімін білдіріп баруы қажет;

• мұғалім бүкіл сынып және әр тәрбиеленуші алдында тұрған мақсат пен міндеттердің қалыптасуы мен нақтылауына жәрдемдесуі тиіс;

• мұғалім балалардың біліуге деген іштей құмарлығы мен ынтасы болатынын өз ісіне арқау етуі ләзім;

• мұғалім әрдайым шәкіртіне көмектесуге дайын тұруы және әрқилы тәжірибе үйретудің қайнар көзі болуы тиіс;

• осы міндетті атқаруға ол тәбиеленушілерді алаламай, қайқайсысына да жақын болуы өте маңызды;

• мұғалім өз бойында сыныптың көңіл-күйін тануы және оны қабылдай білу қабілетін дамытып баруы тиіс;

• мұғалім топтағы ықпал достықтың, әрекеттестіктің белсенді қатысушысы болмағы міндетті;

• ол сыныпта өз сезімін ашық та айқын білдіріп барғаны дұрыс;

• әрбір мектеп түлегінің сезімдері мен толғаныстарын түсінуге қажет бауырмалдық дәрежесіне көтерілуге ұмтылуы қажет.

Академик ***Е.В.Бондаревская*** тұлғалық бағыттағы технологиялардың бірнеше маңызды талаптарын ажыратады:

• сұхбаттастық;

• іс-әрекеттік шығармашыл сипат;

• баланың даралықты дамуын қолдау;

• балаға дербес шешім, шығармашыл әрекет жасауға, тәлім және әрекет-қылық қалыптастыру мазмұны мен әдістерін таңдауға еркін жол ашып беру.

Ғалым пікірінше, тұлғалық бағыттағы мектеп қажет еткен мұғалім, келесі талаптарға сәйкес болуы шарт:

• балаға, мәдениетке, шығармашылыққа құндылықты қатынас жасау;

• балалық шақта қамқорлық жасап, жастардың жан дүниелік және тән дүниелік салауаттылығын сақтауға ат салысуы;

• мәдени-ақпараттық және заттасқан-дамытушы тәлімдік ортаны қалыптастырып әрі байытып баруы;

• тәлім мазмұнына тұлғалық мағына ендіріп, онымен жұмыс жасауды білу;

• әрқилы педагогикалық технологияларды меңгеріп, оларды тұлғаның дамуына бағыттау;

• әрбір баланың дамуына қамқорлық жасап, оның даралығына қолдау көрсету.

Мұғалімнің даралықты ***қолдау ісін*** орындаудағы міндетті борышы – ***табыс жағдайын жасау,*** өзіндік мүмкіндіктерін іске асыруға көмектесу, бала беделін ардақтау, ортақ мәселелерді шешуде әр мүмкіндіктің жеке үлесін, маңызын көтере сезіндіру. Мұндай әрекетте қызметтестік педагогикасы аса маңызды.

Қызметтестік педагогикасы тәлім жүйесінде көптеген жаңашыл үдерістерді өмірге әкелген 80-жылдардың аса ауқымды педагогикалық тұжырымдамалардың бірі. Бұл технология атамасы дәстүрлі орыс ғылыми мектебіні қалаушылар К.Д.Ушинский, Н.П.Пирогов, Л.Н.Толстой, кеңестік дәуір мектебінің өкілдері (С.Г.Шацкий, В.А.Сухомлинский, С.А.Манарский), шетелдік педагогтар (Ж.Ж.Руссо, Я.Корчак, К.Роджерс, Э.Берн), психология-педагогикалық тәжірибе мен теория саласына жолдама қорытулар берген жаңашыл педагогтар тарапынан жарияланған.

Біртұтас технология ретінде қызметтестік педагогикасы әлі де болса нақты жобаға түсірілмеген, қалыпты орындалу шараларына ие емес, сөйтсе де оның идеялары қазіргі заман технологияларының баршасына енген, Қазақстан Республикасының «Білім Заңы» негізіне алынған. Осыдан, қызметтестік педагогикасын жаңаша педагогикалық ойлаудың жалпы әрі озық технологиялар көзі болған өзекті технологияның ерекше тегі ретінде қарастырған жөн.

Қызметтестік педагогикасы келесідей топтық сипатқа ие:

• қолдану деңгейі бойынша – жалпы педагогикалық технология;

• философиялық негізі бойынша – гуманистік;

• дамудың негізгі жағдаяты бойынша – кешенді: биологиялық, әлеуметтік және психогенді;

• игеру тұжырымына орай – сабақтас жауап-әрекетті кезеңмен саналылыққа өту;

• тұлғалық құрылымдарға бағытталуы бойынша – жан-жақты үйлесімді;

• мазмұндық сипаты бойынша – үйретуші, тәрбиелеуші, зайырлы адамгершілікті, жалпы тәлімдік өзектілік;

• басқару тегі бойынша – кіші топтар жүйесі;

• ұйымдасу формалары бойынша – топтық шектемелі;

• балаға қатынас бойынша – ізгілікті — тұлғалық, субъект-субъектті;

• әдіс басылымдылығына орай проблемді-ізденісті, шығармашыл, сұхбаттасты, ойындық;

• тәрбиеленушілер сипатына байланысты – бұқаралық;

Қызметтестік педагогикасының мақсаттық бағдары:

• әкімшіл, өкімді педагогикадан қарым-қатынасты, ортақтасу педагогикасына өту;

• балаға ізгілікті (гуманды) тұлғалық қатынас жасау;

• тәлім және тәрбиенің бірлігі.

Қызметтестік педагогикасы өзінің мән-сипаты бойынша келесідей түсінік идеяларға орайласады:

• ересектер мен балалардың өзара ұғынуы, баланың рухани дүниесіне ене білуі, осы іс-әрекеттің барысы мен нәтижесін бірлікті талдау, сараптауымен бекімге келген ортақ іс-әрекет;

• қызметтестік қатынастар жүйесі көп қырлы, дегенмен, осы жүйедегі басты мәселе «мұғалім-шәкірт» қатынасы;

• бір үдерістің екі субьекті бірлікті әрекетке келуі, бірі екіншісіне бағынышты болмағаны шарт.

Ұжым шектерінде қызметтестік қатынастар мұғалімдер арасында, олардың мектеп әкімшілігімен, шәкірттер қауымдастығымен, тәлімгерлер бірлестігімен тығыз ынтымақты байланысына негізделуі; қызметтестік принципі тәрбиеленушілердің, педагогтар мен басшылардың қоршаған әлеуметтік ортамен (ата-аналар, отбасы, қоғамдық және еңбектік мекемелер) түзген барша қатынас-байланыстықтың арқауы болуы қажет.

Қызметтестік педагогикасының идея, тұжырымдары төрт бағытта іске асып жатады.

Балаға деген гуманды-тұлғалық көзқарас. Мектептік тәлім-тәрбие жүйесінің басты мақсаты – тұлға сапаларының барынша тұтастығын сақтап, олардың бірігімді дамытуына жағдайлар жасау.

Мектеп мұраты – тұлғаның ішкі жан қуаттары мен мүмкіндіктерін жарыққа шығарып, оның толықтай да еркін дамуы үшін пайдалану. Гуманды-тұлғалық бағыт келесідей мақсаттардың басын біріктіреді:

• тұлғаны тәрбие – тәлім мақсаты ретінде жаңаша көзқараспен танып, педагогикалық үдерісті тұлғалық бағытта жүргізу;

• тәрбие, тәлім қатынастарын гуманизациялау және демократияландыру;

• қазіргі заман жағдайларында тиімсіз, тікелей мәжбүрлеу әдісінен біржола құтылу;

• жеке-даралықты пайымдауда жаңаша түсініктерді қолдану;

• өз әрекет – қылық жүйесін құруға негіз болар тұғаның өзі жөніндегі саналы да бейсаналы пайымдарын ескерумен ұнамды «мен тұжырымын» қалыптастыру.

Белсенділік көтеруші және дамытушы дидактикалық кешен. Балаларды неге және қалай үйрету; тәлім мазмұны мектептің өз бетінше басымды болған мақсаты емес, тұлға дамуының құралы ретінде қарастырылуы секілді мәселелер шешімінде түбегейлі жаңа бағытты көзқарастар пайда болуда.

Тәлім үдерісін жетілдірудің әдістері мен формалары жаңашыл педагогтардың авторлық жүйесінде қолданым тапқан дидактикалық идеялар жәрдемімен ашылуда. Олар В.Ф.Шаталовтың тірек сигналдары, Штейнердің еркіндік идеясы, С.Н.Лысенкованың өзара үйретуі, Эрдниевтың ірі блокты ұсынылымы, В.А.Сухомлинскийдің сыныпта ақыл-парасат аймағын түзіуі, Л.В.Занковтың тұлға дамыту идеясы, И.П.Волковтың шығармашыл және оның орындаушылық қабілеттер жөніндегі идеясы, Л.С.Выготскийдің жақын даму аймағы және т.б.

Тәрбие тұжырымы Қызметтестік педагогикасының тұжырымдамалық ережелері бүгінгі заман мектептеріндегі тәрбиенің дамуына негіз болар аса маңызды бағыттарын айқындады. Олар:

• тәлім, білімдік мектепті тәрбие мектебіне айналдыру;

• шәкірт тұлғасын барша тәрбие жүйесінің өзегі деп тану;

• тәрбиені гуманизмге орайластыру, жалпы адамзаттық құндылықтардың қалыптасуына жағдай жасау;

• баланың шығармашылық қабілеттерінің дамуына жол ашу;

• қазақтың ұлттық және мәдени дәстүр-үрдістерін жаңғырту;

• жеке-дара және ұжымдық тәрбиені өзара байланысты жүргізу;

• салмақты мақсаттар қойьш бару

Қоршаған ортаның педагогикалық тәлім деңгейін көтеру. Қызметтестік педагогикасы мектепті іс-әрекеттік педагогикалық үйлесім тұрғысынан қарап, ұйымдастырылуы тиіс басқа тәрбие мекемелері қатарында жетекші жауапкершілік дәрежесінде бағалайды. Өсіп келе жатқан тұлғаның қалыптасуына қатысты маңызды мекемелер – мектеп, отбасы және әлеуметтік орта. Тәрбие-тәлім дәрежесі осы үш мекеменің бірлікті іс-әрекеттерімен анықталады. Сондықтан алғы шепке білікті іс, баланы қорғаудың қоғамдық және мемлекеттік институттарының ықпалы жөніндегі идеялар тартылады.

Ш.А.Амоношвилидің гуманды тұғалық технологиясы. Ресей білім акедемиясының академигі Шалва Александрович Амонашвили өзінің эксперименталды мектебінде қызметтестік педагогикасын зерттеп іске асырды. Оның педагогикалық қызметтерінің бірегейлі жетістігінен «Өмір мектебі» атты технологиясы мектеп тәжірибесіне қосылған елеулі жаналық болды.

Ш.А.Амонашвили технологиясының мақсаттық бағдары келесі ережелермен анықталады:

- ізгілікті адамның тұлғалық сапаларын ашу жолымен баланың кемелденуіне, дамуына және тәрбиеленуіне көмектесу;
- бала жаны мен жүрегіне адамгершілік нәрін беру;
- баланың танымдық күштерінің дамуы мен кемелденуіне жол ашу;
- білім және ептілікгерінің көлемін кеңейту және тереңдету;
- тәрбие мұраты – өзіндік тәрбие;
- бала өз бойында өзі таңдап, қызмет жасайтын болашақ өмірлік бағытын сақтайды.

Осыдан, бала Табиғат пен Ғарыштың ең құнды өнімі ретінде танылып, солардың аса маңызды сипаттарын – қуаттылық пен шексіздігінің иегері болуына жәрдемдесу;Баланың біртұтас психологиясы үш қасиеттен: дамуға деген құмарлық, есеюге құштарлық пен еркіндіктен құралатынын есте сақтау-тұлғалық бағытты тәрбиенің ізгі мақсаты.

Тұлғаға тән аса маңызды ептіліктер мен қабілеттер және оларға сәйкес пәндер не сабақтар: танымдық ізденіс; жазба-сөз әрекеттер; лингвистикалық сезім; жоғары математикалық ұғымдарды саналы түсіну; әсемдікке жету; іс-әрекетті жоспарлау;

өжеттілік пен шыдамдылық; ортақтасу; шет тілін білу; шахмат; рухани өмір; қоршаған орта әдемілігін сезіну.

Аталған білімдер мен ептіліктер әдістемелер мен әдістемелік тәсілдердің арнайы мазмұны жәрдемімен қалыптасады. Олар:

• *гуманизм* – балаға болған мейір-махаббат өнері, бала бақыты, таңдау еркіндігі, таным қуанышы;

• *даралықты бағыт*: тұлғаны зертеп тану, қабілеттерін дамыту, өз бойына тереңдей назар салу, табыс педагогикасы;

• *ортақтасу шеберлігі*: өзара жәрдем заңы,

• *жәриялылық*: сұрақ қойғанды ардақтау, жасампаз қиялға өріс беру;

• *отбасы* педагогикасының қуатын пайдалану, ата-аналар сембіліктері, кәрілікті қастерлеу, ата-ананы ардақтау;

• *үдерістерді заттандыру* тәсілдері, балалардың әдеби шығармашылығы.

Ш.А.Амонашвили технологиясында басты мән бала іс-әрекетін бағалауға аударылады. Баға қолдану өте шектеулі, себебі баға – бұл «кемісті педагогиканың тіреуіші»; сандық баға орнына – ***сапалы баға, мінездеме, нәтижелер, өзіндік талдау мен өзіндік бағалауға үйрету***.

Сабақ Ш.А.Амонашвили тағылымында – бала өмірінің жетекші формасы (тек оқыту, ұқтыру, үйрету үдерісі емес), ол өз ішіне баланың өз бетінше пайда болатын да, әдейі ұйымдастырылатын да өмір құбылыстарын қамтиды (сабақ-шығармашылдық, сабақ-ойын, сабақ-нақты мезеттегі өмір).

12.4. Тұлғалық бағыттың негізгі ұстанымдары

Мұғалім заңдары: баланы сүйу, баланы түсіну, балаға деген жоғары сенім.

Қағидаттар: баланы, қоршаған ортаны ізгілендіру, бала тұлғасын құрметтеу, баланы кемелдендіру үдерісіндегі шыдамдылық.

Өсиеттер: баланың өсу, даму шексіздігіне сену, балаға болған инабатты катынасты қастерлеу.

Бала бойындағы тіректер: дамуға, есейуге, еркіндікке ұмтылыс.

Мұғалімнің тұлғалық сапалары: қайырымдылық, ақ көңілділік пен шыншылдық, жанпидалылығы.

Барша тәрбиелік жүйе баланы өмірге уағызды дайындау принципі негізінде құралмай, педагог тарапынан күнділікті тұрмыс-әрекет қажеттілігі ретінде түсіндіріліп, қабылдануы тиіс. Балалық шақ өте күрделі міндеттері және толғаныстарына толы аса маңызды өмір кезеңі ретінде танылып, түзілуі шарт.

12.5. Әртүрлі деңгейлі ұқтыру, үйрету

Әлемдік тәжірибеде тұлғалық бағыттағы тәрбие, тәлім идеясын іске асыру әрекеті талай мәртебе болғаны белгілі. Мұндай педагогикалық қадамдар әр дәуірде өз бастауларын Жан Жак Руссо, Г.Пестолоцци, Г.Д.Хорой, М.Монтессори және басқалардың тәрбие идеяларынан алып отырған. Бұл педагогтар тұжырымдарының әрқилылығына қарамастан, олардың басын қосатын негізгі мәселе – еркін тұлға қалыптасуына ықпал жасау жолдарын ашу. ***Г.Песталоцци***: «Менің шәкірттерім жаңалықты менің арқамда білмейді, олар бұл жаңалықты өздері ашады. Менің басты міндетім – оларға ашысуға, меншікті ой, пікірлерінің дамуына көмектесу" – деп жазған. Нақ осы идеялар *айқын мектеп* немесе *сыныптағы* балалардың ата-анасымен байланысты дүниеге келген *айқын тәлім* жүйесіне негіз берді.

Айқын тәлімнің негізгі принцитері келесідей: жеке даралықты тәрбие (үйрету); жеке табыс жауапкершілігі; қызметтестік, үздіксіз тәлім бағыты. Тәрбие, тәлім орталықты басқарудан босап, даралықты бағдарламаларменен жүргізіледі. ***Жан Жак Руссо*** идеяларымен сусынданған айқын мектептер көбіне өз шәкірттерінің тар мағынадағы білімімен емес, олардың өмір жағдайларымен, көңіл-күйімен, икем-құмарлықтарымен байналысты бағаланды.

Бұл мектептердегі тәрбиеленушілердің өз жауапкершілігіне иек артқан шәкірттер белсенділігі өте жоғары дәрежеде болады.

Шәкірттердің әрбірі өздері түзген күнделік жоспарымен мұғалімнен мұғалімге өтіп, орындаған жұмыстары бойынша есеп береді, өз бетінше істелінуі қажет келесі тапсырмаларын алады немесе мұғалім басшылығымен өздері семинар дәрістерге жолдама қабылдайды. Баланың барша іс-әрекеті арнайы пәндік жұмыс парақтарында хатталады.

Мұндай технологияның теориялық негіздемесі келесідей педагогикалық үлгіні (парадигманы) арқау етеді: топ не сыныптағы шәкірттердің басым көпшілігінің денгейіндегі айырмашылық сабақ материалын ұғынуға бөлінген уақытпен айқындалады. Егер әр баланың жеке қабілеттері мен мүмкіндіктеріне сәйкес уақыт берілсе, онда мектеп бағдарламасының өзекті қорының міндетті игеріліуіне кепілдік етуге болады (Дж Кэролл, Б.Блум, З.И.Колминова және т.б).

Денгейлі жүктемені ұстанған мектепте тәрбиеленушілер ағымы ауыспалы және салыстырмалы тұрақты, құрамы бойынша біртекті топтарға бөлінеді. Әр топ бағдарлама материалын әрқилы білімдік денгейде игеріп барады: 1) ең төменгі (мемлекеттік стандарт), 2) базалық, 3) шығармашылық.

Негізгі қағидаттары:

жаппай талантылық т.б.

дарынсыз адам болмайды, қалағанына кезіге алмай, өз ісімен шұғылдана алмаған адамдар бар;

өзара артықшылық – егер біреудің басқалармен салыстырғанда бір нәрсесі тәуір болса, сол нәрсенің өнімді болуы тиіс, мәселе – сол өнім беретіндей тетікті іздеу қажетгілігінде;

«үмітсіз шайтан» – өзгеріс болмауы мүмкін емес, адам жөніндегі пікірдің бірде бірін соңғы сөз деп қабылдау жөнсіздік.

Айқын мектептің үйымдасу жобасы:

1. Мектеп сыныптарының бір текті құрылымын алғашкы тәлімнен бастап нақтама негізінде тұлғаның өзгерісті сапалары мен жалпы тәлімдік ептіліктерін анықтау аркылы жасақтау.

2. Әрқилы деңгейде тәлім-білім үйретуге ынғайлы топтарды іріктеу аркылы орта буын сыныптарының ішкі жіктемесін жасау (базалық және баламалы – математика, тіл және әдебиет бойынша). Топқа қосу шәкірттердің ерікті қалауы мен танымдық қызығуына орай жүргізіледі.

3. Негізгі мектеп пен жоғары сыныптарда психика-дидактикалық нақтама, сараптама, бағалау, мұғалімдер мен ата-аналардың ұсыныстары және балалардың өз қалауына негізделген бір бағытты тәлім енгізу.

Мұндай тәлімдік технология идеясын іске асыруда педагогикалық ұжымдарды қызықтырып тұрғаны – базалық білімдерді

игеруде барша шәкірттер бірдей кепілді нәтижеге қол жеткізеді; әр шәкірт ілгеріленген деңгейде өз бейімділіктері мен қабілеттерін өз мүмкіндіктеріне орай іске асыруға жол табады.

Айқын мектеп түсінігі оның тәлім жүйесінде қолданған бағыт-бағдарына ғана байланысты болмай, сол мектептің ұйымдасуы, жоспарлы және ішкі жабдықталу көрінісіне де орайласқан

Мұндай мектепте сынып бөлмелері болмайды, дәлірек айтсақ, олардың саны шектелген, дәрісханалар мұғалімнің бірнеше шәкіртке не бүкіл сыныпқа бір нәрсені түсіндіруі керек болған жағдайда қажетті.

Жұмыс күні қоршау бөліктері болмаған кең залда өтеді, әр пән және әр деңгейлі сынып мұғалімдерінің столдары кең залдардың әр бұрышына қойылады, ал шәкірттер жоспарларымен бір мұғалімнен екіншісіне ауысып барады. Егер қайбір шәкірттің шаршағаны сезілсе не жай демалғысы келсе, оған осы бөлмеде арнайы жабдықталған бұрышта тыныс алу мүмкіндігі жасалады.

Әңгіме мәні: бір балалар таңертеңнен еңбекшіл, басқалары – күннің екінші жартысында еңбектенуді ұнатады, біреулері мұғалімің әр қадам сайын көмегіне мұқтаж және біреулері нақты сұраққа жауап бергенді ұнатса, ендігісі дарындылығына қосымша, шығармашыл тапсырмаларды алғанды қалайды.

Дәстүрлі мектеп тәрбиеленушілер тұлғасынын барша сапа – қасиеттерін ескере алмайды. Нәтижеде, материалды көзбен көре ұғуға қабілеттері бола тұрып, мұғалімнің құрғақ сөзін тыңдаумен, дереу жауап беруге мәжбүр, ал және бір шәкірттер тобы күннің екінші жартысында жұмыс істеуге ынталы келе тұрып, өзіне ыңғайсыз таңертең сабаққа қатысуға міндетті. Қазіргі заман мектептерінде тәрбиеленушілердің ыңғайына орайластырылмаған көптеген әлеуметтік, қоғамдық, мектепішілік, рухани, заттасқан кедергілер мол. Осыған дейінгі тәрбие ісін жолға қою көп қиыншылыққа кезігуде.

Қалай болғанда да дәстүрлі мектеп шарттарынан арылып, әр шәкірті даралық тәлімге тартып, белсенді іс-әрекетке баулу, кезіккен тұрмыс, білімдік мәселелерді мүмкіндігінше өзі шешуіне бағыттау, өзінің шығармашыл қабілеттерін дамытып, рухани дүниесінің қанаттануына жәрдемдесу – бүгінгі тәлімнің аса құнды міндеттері.

12.6. Білімді толық игеру технологиясы

Білімді толық игеру технолоғиясының авторлары американдық психологтар ***Дж Кэролл, Б. Блум*** және олардан ізбасарлары.

Дж. Кэролл ұсынысы: тәлімнің тұрақты өлшемі – нәтиже болуы тиіс, ал тәлім жүргізу шарттары – әр шәкіртің алдын-ала белгілегеніп, көзделген нәтижеге қол жеткізуіне ыңғайластырылған тапсырмалары ауыспалы болуы қажет. Осы тұжырымды қолдап, әрі қарай дамытқан ***Б.Блум*** шәкірт қабілетін орташаландырылған тәлім игеру желісімен емес, әр тәрбиеленушіге қолай жасалған жағдайларға байланысты анықтауды ұсынды. Б.Блум бала қабілетін оның материалды игеруге бөлінген уақытын шектемеу жағдайында зерттеді. Тәлім, білімдену үдерісін дұрыс ұйымдастырған жағдайда, әсірсе қатқыл уақыт шартын қоймағанда, шәкірттердің 15% бағдарлама мазмұнын толық игеру мүмкіндігі ашылды. Егер сабақ шарты баршаға бірдей болса, шәкірттердің көбі «орташа» нәтижеден ары аспайды. Мұндай технологияны іске асыру үшін дәстүрлі сынып-сабақтың жүйесіне түбегейлі өзгеріс енгізу қажет.

Бұл үшін тәрбиеленушілер тобын сапалық категорияға ажырата білу қажеттігі туындайды. Мұндай категориялар тобы келесідей болуы мүмкін:

уақыт ауқымына қарамастан алдын-ала белгіленген білім және ептіліктер деңгейіне жету мүмкіндігі шектелген, қабілеті кем балалар;

басқалардың күші жетпеген күрделі тапсырмаларды орындау қабілеттері күшті, талапты шәкірттер (5%); .

білім және ептіліктерді игеруге бөлінген уақыт мөлшеріне тәуелді шәкірттердің басым көпшілігі (90%).

Аталған қөзқарастар тұрғысынан ***Дж. Блум және Л.Андерсен*** білімдерді толық игеру негізіндегі тәлім әдістемесін ұсынады. Мұндай әдістеменің бастау көзі – осы жүйеде қызмет жасайтын педагогтың келесі ұстанымы: тәлім үдерісі ұтымды ұйымдастырылған жағдайда тәрбиеленушілердің қажетті сабақ материалын толық игеріп алуына қабілеттері жетеді.

Бұл үшін педагог толық игерімнің және көздеген нәтижелерді анықтауы, педагогикалық мақсаттардың қарапайымынан күрделі-

сіне бағытталған бірізділікті нақтылап, ой әрекеттерінің, сезімдік тапсырмаларды және психикалық аймақтар қозғалысын өзара үйлесімді байланысқа келтіруі тиіс. Мақсаттар тобы эталонға сай жұмыс істегенін дәлелдеуі үшін шәкірттердің орындайтын әрекеттері мен амалдары негізінде белгіленеді.

Танымдық іс-әрекет мақсаттарының қарапайымнан басталып күрделене түсу тізімі:

білім: шәкірт нақты бағдарламада берілгенін есте қалдырады және жаңғыртады (термин, дерек, ұғым, принцип, амал), яғни «есте қалдырдым, қайта жаңғырттым, білдім»;

түсінім: шәкірт игерген материалын бір қалыптан екінші формаға ауыстырады – «түсіндірдім, дәлелдедім, дәйік келтіре баяндадым, бір дағдыдан басқасына өткіздім»;

қолдану: шәкірт игерілген материалды нақты және жаңа жағдайда қолданып, көрсете білді:

талдау: шәкірт бүтінді бірлікке келтіреді, олар арасындағы тәуелділіктерді ашады. Бүтінді құрастыру принциптерін аңдауға үйренеді – «бүтіннен бөлшек шығардым»;

синтез: шәкірт жаңалықты бүтін жасауы үшін бөлшектерді біріктіруептілігін игереді «жаңалықты бүтіндік жасадым»;

бағалау: шәкірт көзделген нақты мақсатқа арналған сабақ материалының маңыздылығына баға береді – «игеру нысанасының құндылығы мен маңызын таныдым».

Б.Блум ұсынған мақсаттар атаулары шет елдерде кең таральш, қабылданды. Осы жүйеде тәлім нәтижесі бағалануда.

12.7. Жобалау әдісі

Әлемдік педагогикада жобалау ісі түбегейлі жаңа әдіс емес. **Жобалау әдісі** өткен ғасыр басында АҚШ-та пайда болған. Бұл әдіс сондай-ақ проблемді деп те аталған және ол американдық философ-педагог **Дж.Дьюи** және онын ізбасарлары У.Хилпатрик ұсынған философия және тәлім жүйесіндегі гуманистік бағыт идеяларына сабақтаса келеді. Дж. Дьюи тәлім, білім үйретуді баланың қызығуына сәйкес белсенділік негізінде, нақты мақсатты көздеген іс-әрекет арқылы ұйымдастыруды ұсынды, осылай болған да ғана нақты өмір, тұрмыстан туындаған проблема бала

үшін таныс әрі маңызды келіп, игерген білімін оны шешуге пайдалану қажеттігі өріс алады. Мұғалім жаңа ақпарат көздерін ұсынып немесе шәкірт ойын қажетті бағытқа бұрып, дербес іздену жолына салып, белгілі білімдер қорын игеруді керек ететін нақты проблемаларға ынталандыра, қызықтырып, бір, бірнеше ***проблемалар шешімін*** көздеген жобалау іс әрекеті арқылы жинақтаған білімдерінің тұрмысқа қолдану жолдарын көрсетуі тиіс, яғни теориядан практикаға өтіп, академиялық білімдерін іскерлік прагматизммен байланыстыра, тәлім-тәрбиенің әр кезеңінде олардың әрқайсысының қай шамада қажет боларын ұқтыру – мұғалім парызы.

Шәкірттер білімді шынайы қажеттік ретінде қабылдауы үшін оның өзіне маңызды келген проблеманы қойып, өз белсенділігімен шешу талабын тарту лазым. Нәтижені сырттай көруге, ұғуға, тұрмыс-тәжірибеде қолдануға болады. Ал іштей нәтиже сол білімге деген ынта мен ептіліктер, біліктілік және құндылықтар.

Жоба әдісін дайындап, әлемде бірінші больш білімдену жобаларын ажырата топтастырған американдық профессор ***Коллинге*** болды. Оның ойынша, тәлім-білім тиімділігін көрсетуге бағытталған жобалар түрі келесідей болуы мүмкін:

Ойындық жобалар – әрқилы ойындар, халық билері, сахналық қойылымдар және тағы басқалар. Мақсат – балаларды топтық қатынастарға тарту.

Саяхаттық жобалар – қоршаған табиғат және қоғамдық өмірмен байланысты жағдайларды мақсатты түрде зерттеп үйрену.

Баяндама жобалары – мақсаты – әрқилы формада әңгімелесуден (ауызша, жазбаша, ән орындау, күй тарту және т.б) қанағат табу.

Құрастырушылық жобалары – нақты пайдаға жарағандай өнім жасау (құс ұясын жасап, жоғарыға ілу, мектеп театры сахнасын құру, көпір салу, ойын алаңын түзу және т.б.)

Жобалау әдісінің негізіне шәкірттердің таным дағдыларының дамуы, өз білімдерін өз бетінше құрастыра алу ептіліктері, ақпараттық кеңістікте бағдар таңдау шеберліктері, сындарлы ой дамуы алынған

Жобалау әдісі әрдайым балалардың белгілі уақыт аралығында орындайтын дербес – жеке-дара, жұптасқан жұмыстарына бағ-

дарланады. Бұл бағыт шәкірттерді топтастырып үйрету, білім игеру істерімен сәйкес келеді. Жобалау әдісі қай уақытта да, бір жағынан, әрқилы әдістер мен құралдарды пайдалануға, екінші жағынан – әртүрлі ғылымдар, техника, технология, шығармашылық саласынан қажетті білімдер мен ептіліктерді біріктіре ұсынуға қолайлы. Жобалардың орындалу нәтижесі барша уақытта сезімді болуы қажет, яғни, егер проблема теориялық болса, оның шешімі, ал практикалық болса, оның нақты пайдалануы, көзге түсер нәтижесі болуы шарт.

Жобалау әдісін пайдалана білу ептілігі мұғалімнің жоғары біліктілігінің, баланың білім игеруі және дамуына тиімді озат әдістемесінің көрсеткіші. Бұл технология, ең алдымен, адамның постиндустриялды қоғамның шалт өзгрістеріне икемденуін көздеген XXI ғасыр технологиясы деп бекер аталмаған. Жобалау әдісін пайдалануда қойылатын талаптар:

• шешімі бірігімді білімдерді, ізденісті зерттеулерді қажет ететін тұрмыстық мәнді де маңызды тапсырмалардың болуы (мысалы, әлемнің әртүрлі аймақтарындағы демографиялық мәселелерді зерттеу, қышқылды жаңбырдың қоршаған ортаға келтірер зиянын ашу және т.б.);

• ниетті нәтижелердің тәжірибелік, теориялық, танымдық маңызының болуы (мысалы, аймақтың демографиялық жағдайы жөнінде тиісті орындарға хабарлап тұру, әртүрлі жерлердегі тоғай, орманды қорғау, мәдени-қоғамдық шаралар жоспарын түзу және т.б.). Шәкірттердің дербес (жеке-дара, жұптасқан, топтық) іс-әрекеттері;

• жобаның мазмұндық бөлігін құрастыру (кезеңді нәтижелерін көрсетумен);

Зерттеу әдістерін пайдалану келесідей: қойылатын мәселені және туындайтын міндеттерді белгілеп, оны шешуге байланысты болжамдарды алға тарту, соңғы нәтижелерді өрнектеп, алынған деректерді талдау, қорытынды шығару, түзетулер енгізу. Әрқилы жағдайлардағы жоба тақырыбын таңдау әртүрлі жолмен анықталуы мүмкін. Бұл жағдайларда оны бекіткен бағдарлама шеңберінде тәлім-тәрбие мекемелерінің басшылары ұсынуы мүмкін, және бірде тақырыпты өз пәні жағдайларын, өзінің кәсіби қызығулары

мен шәкірттерінің қабілеттерін ескерумен мұғалім тарапынан ұсынылуы ықтимал. Үшіншіде – жоба тақырыбы шәкірттер тарапынан өз қызығушылығына сәйкес тек танымдық сипатта ғана болмай, қолданбалы, шығармашыл формада алдағы міндеттер есебінде қолға алынуы мүмкін. Сондай-ақ, жоба тақырыбы мектеп бағдарламаларының теориялық мәселелерін де қозғауы мүмкін.

Жобалап тәлім жинақтау мақсаты шәкірттердің, келесідей білімдік әрекеттеріне орай қойылады:

• әрқилы ақпарат көздерінен жеткіліксіз больш тұрған білімдерін өз бетінше әрі қалауы бойынша игереді;

• игерген білімдерін танымдық және тұрмыстық міндеттерді шешу үшін пайдалануға үйренеді;

• әрқилы топтар жұмысына қатыса отырып, қарым – қатынастық епті ліктер игереді;

• өздерінің зерттеушілік епті ліктерін дамытады (міндеттер белгілеу, ақпарат жинау, бақылау, эксперимент кою, талдау, болжам жасау, қорыту);

• жүйелі ой топшылау епті лігін дамытады.

***Жобалау технологиясының бастау бағыттары*:**

• басты назарда – тәрбиеленуші шәкірт, оның шығармашыл қабілеттерінің дамуына көмектесу;

• тәлімдік жүйе сыныптық пән кисынымен құрылмай, шәкірт үшін тұлғалық мәнге ие іс-әрекеттердің қисынына негізделеді, осыдан баланың тәлім, білімге деген талпынысы артады;

• жоба бойынша жеке-дара жұмыс қарқыны әр шәкірттің өз даму деңгейіне орай іс жасауына жол ашады;

• тәлім жобаларын дайындаудағы кешенді бағыт шәкірттің негізгі физиологиялық және психологиялық мүмкіндіктерінің теңдей дамуына жәрдемдеседі;

• базалық білімдерді әрқилы жағдайларда әмбебап қолдануға үйренеді.

Бір нәрсені қолға түсіру, соның жолында қандай да тіршілік қамын жасап, өзі үшін – жаңалық ашу мен оны құрастырылған өнімге айналдыруға үйрету – тәлім ұсынудың ерекше формаларын қажет етеді. Олардың арасында жетекші болатыны ***жасанды ойын***.

Ойын – адамның нақты (немесе кияли) болмысты зерттеп, білу жолында оған тереңдей шомудың өте еркін де табиғи формасы. Осы еркіндік пен табиғилықтан адам өз «менінің» шығармашылдығын, дербестігін, өзіндік белсенділігін, өз мүмкіндіктерін ашып, іске асырады. Ойында ғана бала өз рөлін, орындайтын міндеттерін – ерікті таңдай алады.

Ойынның өзіне тән қызметтері:

• психологиялық күйзелісті күштенуден құтылып, көңіл-күй жеңілдігін табады;

• психотерапиялық (балаға өзіне және басқаларға болған қатынастардың ортақтасу әдіс-тәсілдерін өзгертуге көмектеседі, көңіл-күйін жақсартады);

• технологиялық (шамалап болса да, ой-өрісті шындық аймағынан шығарып, болмысты өзгеріске келтіретін фантазия қанатында самғауға жәрдем береді.

Ойында бала өзін қатерсіз, жайлы сезініп, өз дамуына қолайлы психологиялық еркіндікте болады.

12.8. Дальтон технологиясы

Жобалау әдісімен идеялас – бұл Дальтон технологиясы. Мүмкін, «Дальтонды» өз алдына технология деп атауға әлі ерте шығар, алайда оны ерекшелейтін негізгі өзіндік сипаттары: мақсаттары, бастау идеялары, мазмұны, формалары, мұғалім мен шәкіртің әрекеттері – көзге түсерліктей.

Дальтон – АҚШ қаласы. Осы арада алғашқы рет аталмыш технология іске қосылып, тәлім тәжрибесіне ендірілді. Аталуы да осыдан. Қазіргі күнде мұндай әдістеме АҚШ-та, Голландияда және басқада батыс елдерінде кең тараған .

Америка педагогы ***Хелен Паркерхерст*** мектеп жағдайларын зерттей жүре, келесідей қорытындыға келді: тәлім – тәрбие мәжбүрлеуге негізделген, балалардың өз ойын еркін білдіруге болған табиғи қалауы осыдан шектеулі, сұрақ қоюға рұқсат жоқ. Осыдан, ізденімпаз педагог шәкірттердің тәлім жүйесіндегі өмірлік іс-әрекеттерін ұйымдастырудың жаңа бағыттарын қарастыруға міндетіне алды. Х.Паркерхерст балаларды әлеумет ортасында жасауға, ақыл-есі, тән-дене және рухани дамуға үйрету мақсатын алға тартқан зертханалық жоспар дайындап шықты.

«*Зертханалық жоспар*» технологиясы негізінде тәрбие, тәлімнің жеке даралаған мақсаттарын іске асыруға арналған мұғалім мен шәкірт іс-әрекеттерін біріктіре пайдалану идеясы жатыр.

Дальтон технологиясының мақсаттары:

• балалардың жеке-дара дамуын қамтамасыз ету;

• оқу танымдық іс-әрекеттері барысында шәкірттердің қызметтестік, жауапкершілік және дербестік сапаларын көтеру арқылы олардың әлеуметтік тәжірибесінің дамуын қамсыздандыру.

Дальтон технологиясының теориялық бастаулары келесідей: Дальтон жоспары – бұл дәрісханалық оқу-үйретімді үш принципке – *еркіндікке, дербестікке, қызметтестікке* негізделген *тәлім дәрісімен* біріктіру. Аталған үш принцип – жетекші гуманистік арнасында бірігімге түседі. Дальтон технологиясы арқау еткен философияның мәні осында.

Еркіндік қағидаты. Еркіндік-бұл шәкірттің пәнді, тақырыпты, әріптесті, білім көздерін, формалары мен тәсілдерін өзі таңдап алу құқығы. Алайда, бұл еркіндік жауапкершілікпен байланысты: мақсатқа жетудегі соңғы деңгейлі ерікті орындалған әр тапсырманы мұғалім бағалайды. Әр шәкірт жеке орындалған жұмысы бойынша мұғалім алдында есеп береді.

Дербестік қағидаты. Дербестік – бұл әр шәкірттің деңгейі мен өзіндік даму бағдарын, шешім қабылдаудағы дербес әрекеттері мен сол таңдауға орай жауапкершілігін өз мойына ала білуі;

Қызметтестік қағидаты. Қызметтестік – бұл оқу-үйретім танымдық іс-әрекеттер формасын іріктей білуі: жеке дара іс-әрекет, жұптасумен болған әрекет және шағын топтағы әрекет.

Бұл таным үдерісіне түскен балалардың бірін-бірі сыйлануына, екінші адамды мұқият тыңдауына, оны түсінуіне, онымен байланысқа келіп, білікті шешім қабылдауға үйренуіне, оған сенуі мен көмек беруіне, топтық жұмыс бойынша жауапкершілікті ұғынуға мүмкіндік ашады. Мұндай жағдайдағы жәрдем мәні – қойылған мәселеге орай жауапты қайдан және қалай табу қажеттілігін көрсете алу.

Сонымен, бұл технологияның басты идеясы – жұмысты қалаған адамыңмен істе, кіммен жүретініңді өзің таңда, ал орындалған жұмыс бойынша жауапты тек қана өзін бересің. Тапсырмалар

Дальтон технологиясының өзегін құрайды. Ал олардың бәрі шығармашыл сипатта болуы тиіс.

Әр шәкірттің жеке орындалған тапсырмасы мұғалім тарапынан ғана тексеріліп қоймастан, жұмыс басқа шәкірттер тексеруінен де өтіп, содан кейін ғана нәтиже бағаланады. Әр тапсырма үшін баға қойылмайды, тек орындалуы ескеріледі, соң мұғалімнің ауызша бағасы беріледі.

Дальтон жоспарын дайындау барысында Х.Паркерхерст пән бойынша барша материалды төрт бөлімге ажыратуды «оқу тоқсандарына байланысты», кейін әр бөлімді – айға және тоқсанға, ақырында – апта санына бөлуді ұсынды. Ал бұл әр күнгі, апталық және айлық тапсырмалар белгілеуге негіз болады.

Тапсырмалардың өзіне қойылатын талаптар келесідей:

• тапсырмалар деңгейлік сипатта;

• тапсырмалар алу бағдарлама материалының ауқымды көлемін қамтиды;

• тапсырмалар мақсаты дәл, нақты орындау нәтижесімен анықталады;

• тапсырма шәкіртке түсінікті әрі қызықты болуы тиіс;

• тапсырмалар әр шәкірттің орындау мүмкіндігіне орайласқан. Бұл үшін тапсырмамен бірге нұсқаулар беріледі, әдебиеттер көрсетіледі, орындау мерзімі белгіленеді;

• тапсырмалар әрқилы формаларда орындауға қолайлы, орындау барысында басқалармен ақылдасуға болады;

• тапсырмалар бойынша есеп беру, өзіндік қадағалау жағдайлары (топта шығып баяндау) ескерілген;

• тапсырманы орындау барысында жәрдемді қайдан, кімнен алу шәкірт үшін анық болуы қажет;

• тапсырма мазмұны күні ілгері және бір ізді талқылауды қажет етеді.

Нақты тапсырмалар жүйесін орындау арқылы, ең алдымен, баланың жеке-дара дамуы іске асады.

Дальтон жоспарын іске асыруда технология авторының қолдаған «зертхана», «үй» ұғымдарының маңызы өз алдына.

Зертхана – бұл өз бетінше тапсырма орындау, дәрістерге қатысу үшін шәкірттің оқу кестесінде белгіленген уақыты.

Үй – бұл үйдегі еркіндікке жақындататын шарттар: жайлы жұмыс орны; кіммен бірге тапсырманы орындау қажеттігін таңдау еркі; кеңесшілер тобынын болуы және тағы басқа.

Бастапқы теориялық бағыттарды іске асыруға байланысты маңызды мәселелелердің бірі – Дальтон жоспарын іс жүзінде айғақтау формалары. Бұл тұрғыда сыныптық сабақтарды, зертханалық дәрістерді, конференцияларды атауға болады.

Сынып сағаттарының мақсаты: теорияны игеру, ептіліктер мен дағдыларға жаттығу және оларды бекіту. Сынып – сабақтық жүйенің негізгі құрамдас бөліктері дәрісбаяндар, бақылау, қадағалау сабақтары, ұжымда жауап алу (рефлекция) дәрістері.

Ұжымдық сабактың келесідей ерекшеліктері сақталуы тиіс:

• тәжірибелік іс-әрекеттер барысында шәкірттердің көпшілігінде пайда болатын кедергі психологиялық-дидактикалық жағдайлардың жойылуы;

• мұғалім – талқылау үдерісін ұйымдастырушы және оған қатысушы;

• шәкірт – ұйымдасу іс-әркетінің қатысушысы және субъекті;

• ұжымдық сабақтың нәтижесі қандай да мәселенің шешімі және сол арқылы туындаған (әр бала үшін өз алдына) міндеттер мен қайшылықтар.

Мұндай сабақтарда шұбырта дәрісбаян оқуға, талқылауға, қабылданған тақырыштан тайқуға болмайды; қорытынды білімдік сипатқа ие болуы тиіс; әр шығып сөйлеуші нақты бағасын алуы қажет.

Зертханалық дәрістер.

Бұл форма белгілері:

• қажетті әдебеиттер, оқу құралдары, анықтамалар және т.б. жинақты жұмыс орны болуы;

• өз тапсырмасын орындауға толық енуі үшән шәкіртке қажет ұзақ мерзімді уақыттың бөлінуі;

• бір немесе бірнеше көмекшілердің жәрдем беруі;

Шұғылдану барысында шәкірт тапсырманы өз қарқынымен жеке-дара немесе жолдасымен жұптасып, ұжыммен бірлікте орындайды. Мұндайда мұғалім қызметі: талапкерлерге кеңес береді, олармен орындалған жұмыс нәтижесі бойынша сұхбаттасады, сы-

нақ қабылдайды, жаңа тапсырмалар береді. Зертханалық жұмыс кезінде жалпыланған талқы болмауы тиіс, жеке және топтық жұмыстарға орынсыз араласуға тиым салынады. Мұғалімнің бұл реттегі мүмкіндігі – шәкірттер іс-әрекетін бақылап отыру.

Конференция. Конференция ерекшелігі: мүмкіндігінше бірігімді (интегратив) сипатқа келтірілген теориялық мәселелерді толық ұйымдастыру. Әсіресе, адамзат мәселелері мен құндылықтарына байланысты тақырыптарды қозғау.

Конференцияның басты белгілері:

• дайындық кезеңінің қажеттігі;

• хабарлама емес, баяндама формасын пайдаланумен жеке пікір, көзқарас білдіру маңызды келеді.

13. ДАМЫТУШЫ ОҚУ-ҮЙРЕТІМ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

13.1. Дамытушы оқу-үйретімінің психологиялық ерекшеліктері

XX-ғасырдың соңғы ширегінде жарияланған психологиялық, педагогикалық әдебиеттерде көптеген педагогикалық бағыттар мен принциптердің тиімділігі жайында біршама әңгіме қозғалған. Мысалы, жеке-дара үйретім (обучение) мәселесі, «екілік» бағасыз үйретім тәжірибесі, т.б. жөнінде мақалалар жарияланды. Алайда мұндай бір жақты идеялар педагогикада науқанды шара деңгейінен ары көтеріле алмады. Сондықтан да ***З.И.Калмыковтың*** әділ тұжырымына сенсек: «үйретім тиімділігін көтерудің жекеленген жолдарын, олардың шәкірт ақыл-есінің даму деңгейіне ықпалын зерттеу әбден қажет, бірақ жеткіліксіз».

«Ақыл-ес дамуы» ұғымы өте кең қолданылуда, бірақ адам ақылдылығын, оның ақыл дамуының деңгейін қалай анықтауға болады? Бұл жөнінде нақты жауап әзірге жоқ. Бүгінгі таңда психолог ғалымдардың келісімді пайымы: адамның ақыл-ес дамуына нақты ықпал жасап, жетекшілік қызмет атқарушы – бұл ***жүйелі оқу-үйретім*** (обучение). Мұндай пікір адамның әлеуметтік табиғатын әділ де дәйекті танудан, тұлғаның психологиялық дамуы оның жасап жатқан қоғамдық-тарихи жағдайларға байланысты өріс алатынына дәлел. Өмірдің алғашқы қадамынан бастап бала ересектер ықпалымен өткен әулет тәжірибесін ***өз белсенділігі арқасында игереді, қажетіне орай меншіктейді.*** Осы тәжірибені меңгеру үдерісінде баланың ақыл-ес дамуы жүріп жатады, адамилық қабілеттері қалыптасады.

Дегенмен, ғалымдар арасында адамның ақыл-ес дамуында білімнің орны жөнінде қайшылықты пікірлер туындады. Мысалы, ***А.Н.Леонтьев*** еңбектерінде ақыл-ес дамуы игерілген біліммен теңдестіріледі, себебі, оның пікірнше, даму толығымен баланың жасап әрі өсіп жатқан әлеуметтік жағдайларында қабылдаған қауымдық тәжірибесінің сипатыменен анықталады. Ал ендігі бір ғалымдар тобы (Е.Н.Кабанова-Мюллер, В.А.Крутецкий) білім маңызын жоққа шығармайды, бірақ оны әсірелемейді де.

Аталған авторлар пайымынша, ***адамның ақыл-ес дамуын анықтайтын білім емес, сол білімді игеру, меңгеру және қолдануға бағытталған адами мүмкіндіктер, игерілген білімдерді жаңа жағдайларда пайдалана алу ептіліктері.***

З.Н.Калмынова ұсынған анықтама: ақыл-ес дамуы – бұл адамның жасап жатқан әлеуметтік-тарихи жағдайларына, оның психологиялық жеке-дара ерекшеліктеріне сәйкес жас шағы мен жинақтаған өмірлік тәжірибесіне байланысты және іс-әрекетінде өтіп жататын сандық және сапалық өзгерістердің күрделі қозғалысты жүйесі.

Осыған орай жас шағына сай болған білім жетімсіздігі адамның ақыл-ес дамуының төмен деңгейде екендігінің көрсеткіші.

Жаттанды (формалды) қабылданған білім бұрыннан үйреншікті жағдайларда ғана, өте тар аймақта қолданылып, жасампаз әрекет күшке ие бола алмайды. Осыдан да ақыл-ес дамуының бірлігі ретінде саналы меңгерілген **өнімді әрекеттік білімдер** қорын атауға болады.

Өнімді әрекеттік білімдер қатарында ақыл-ес дамуы болуы тиіс. Адам біліктілігінің негізі – үйретімдік қабілетті де (обучаемость) ескеру маңызды келеді. ***Үйретімдік қабілет*** – бұл тұлғаның ақыл-ес қасиеттерінің, қалыптасып барушы ақыл сапаларының жүйелік бірлігі. Оқу-үйретім іс-әрекетінің өнімділігі басқа да әртүрлі шарттар (тірек білімнің, ынталандырушы сеп-түрткілердің болуы және т.б.) қатарында осы үйретімдік қабілетіне тәуелді келеді.

Ақыл тереңділігі жаңа материалды меңгеру желісінде адамның дерексіздену (абстракция) деңгейіне көтерілуі мен қорыта алу ұқыбынан көрінеді. Ойлау әрекетінің бұндай сапалары бұрыннан бар білім және әрекет тәсілдерін қисынды да орында пайдаланған күнде ашылуы мүмкін болған адамзаттың соны жаңалық болар білімдерді табуында айқындықпен көрінеді.

Ой енжарлығы мен ***шабандығының*** белгілері: дайын үлгіге еліктегіштік, үйреншікті ой желісінен шыға алмау, бір әрекет жүйесінен екіншісіне өтуде қиналу. Жаңа білімдерді меңгеру және пайдалануда табысқа жету үшін маңызды келетін құбылыс – жағдай талабына сай мәнді белгілерді бөліп алу ғана емес, сонымен бірге олардың барша жиынтығын жадта ұстаумен

соларға орай әрекет жасап, кездейсоқ ықпалдарға бірден берілмеу, дұрыс жолдан ауытқымай, қатерлік шешімдерден сақтану.

Жаңадан қалыптасудағы ұғымның мәнді белгілерін, заңдылықтарын және оларға қол жеткізуге жәрдемші болған әдіс, тәсілдерді нақтылауға мүмкіндік беретін ақыл саласы – бұл ***ой әрекетінің саналылығы***.

Ақыл дербестігі жаңа білімдерді игеруде, мәселе, міндеттерді шешудің жаңа жолдарын табудағы белсенділігінен көрінеді. Бұл сапаның жоғарғы деңгейіне жеткен адам сырттай ықпалға иек артпастан, нақты білгіленген міндет шеңберінен шыға отырып, тек дұрыс қана емес, сонымен бірге ұтымды шешім қабылдауға ұқыпты. Ойлаудың мұндай жоғары ұқыптылық деңгейін Д.Б.Богоявленский **креативтік қабілет** деп атаған.

Үйретімділіктің бірігімді сандық көрсеткіші ойлау үнемділігінен байқалады да, ол мәселені шешуге мүмкіндік беретін талдау негізінен алынған нақты материалдың санымен, жаңа білімді «ашуға» жұмсалған уақыт бірлігімен өлшенеді. Жеке дара үйретімге жеткілікті ой үнемінің салыстырмалы шамасын қарапайым ұғымдық эксперимент негізінде қалаған мұғалім анықтай алады.

Оны өткізгенге дейін әр шәкіртте жаңа материалды түсінуге қажет білімдер мен ептіліктердің қандай да бір мөлшерінің бар не жоқтығын айқындап алған жөн, одан соң сол білімдердің орнығуын қамтамасыз ететін сынып жұмыстарын ұйымдастыру қажет. Жаңа материалды бір не бірнеше түсіндіруден соңғы шәкірттің білім деңгейі ойлау үнемділігінің көрсеткішін байқатады.

Дамытушы оқу-үйретімнің негізгі психологиялық принциптері келесідей:

– оқу-үйретімнің проблемді болуы:

– ойлау іс-әрекеттерінің әрқилы түрлерінің (көрнекі-әрекеттіктен, тәжірибеден, көрнекі-бейнеліден, жанама, абстракт-теориялықтан) ұтымды дамуы;

– оқу-үйретімнің даралықтығы және жіктемелігі; ақыл-ой әрекеттерінің алгоритмдік не эвристикалық тәсілдер түрінде арнайы қалыптасуы; академиялық іс-әрекеттерді арнайы ұйымдастыру.

13.2. Дамытушы оқу-үйретімнің кейбір технологиялық тәсілдері

Мектептік тәлімге деген талаптардың артуы әсерінен бұдан жарты ғасыр бұрын кеңестік ғалым-психологтар балалардың ***жақын даму аймағын*** зерттей бастады. Сондағы алға тартылған мақсат-балалардың ойлау мүмкіндіктерінің қаншалықты болатынын анықтау еді.

Нәтиже көрсеткендей, бірінші сыныптағылардың жанама, дерексіз рәміздермен, формула негізінде мәселелер шешумен, грамматикалық ұғымдармен пайдаланып, жұмыс орындай алатыны анықталды.

Осы секілді деректер шетелдерде де алынған болатын, танымал психолог ***Дж. Брунер*** эксперимент нәтижесіне ырза болғаны соншалықты, тіпті бұрыннан қалыптасқан балалрдың ақыл-есі мүмкіндіктерінің шектеулі болатыны жөніндегі пікірлерге түбегейлі қарсы өз көзқарасын өрнектеді. Оның жазуынша, қалаған бала кез келген даму сатысында, егер қолайлы ұсыным әдістері қолданылса, қандай да білім түйдегін ешбір қиындықсыз игеруі мүмкін.

Әрине, бала мүмкіндігінің өз шектеуі бар. Бірақ зерттеулер көрсеткендей, егер оқу үйретім іс-әрекеттері оңтайлы ұйымдастырылса, бала мүмкіндіктерінің дамуы, дәстүрлі «оқыту» кезеңіндегіден анағұрлым жоғары болады, В.В. Давыдов және Д.В Эльконин басқарған ұжым тіпті кіші мектеп жасының өзіндеақ теориялық ойлау элементтерін қалыптастыруға, балардың танымдық іс-әрекеттерінде оның салыстырмалы көлемін арттыруға, оқу-үйретімде «абстрактылықтан-нақтылыққа» өтуге болатынын дәлелдеді.

Проблема шешімі көбіне сезімдік деңгейде жүріп жатады да бұл үдерісте сезіммен тікелей байланысқан практикалық та, бейнелі де ойлау аса маңызды рөл атқарады. Бұл үдеріске қосылған көрнекі-бейнелі ойлау проблемді жағдай элементтерін «бір қарағаннан» аңдауға мүмкіндік береді де, ал практикалық әрекеттер олар арасындағы өзара байланыстарды анықтауға, зерттелуші құбылыс динамикасын ашып, шешім табудың жолын жеңілдетуге мүмкіндік береді.

Ойлау іс-әрекеттерінің практикалық, бейнелік немесе ұғымдық түрлерінің басым болуы шешілетін проблеманың ерекшелігіне тәуелді анықталып қоймай, балаларды жеке-даралықты өзгешеліктеріне де байланысты келеді. Міне осыдан дамытушы оқу-үйретімнің маңызды принциптерінің бірі-оқу-үйретімнің мақсаттарына, баланың психикалық ерекшеліктеріне сай келетін ойлау іс-әрекетінің әрқилы түрлерін дамыту: абстрактты теориялық, көрнекі бейнелі , көрнекі-әрекеттік, практикалық ойлау. Оқу-үйренім іс-әрекеті әрқилы материалдар (суреттеме мәтін, сызылмалы сурет) негізінде әртүрлі тәсілдермен бейне жасай білуді қажет етеді. Оқу-үйренім жұмыстарына орай тәсілдер түрлі күрделілік деңгейінде болуы ықтимал (түсінім, саналылық дәрежесінде, көшірме деңгейінде).

Шәкірт тұлғасының дамуына тиімді ықпал жасайтын келесідей оқу-үйренім тәсілдері жүйесі нақтыланған:

• үйрену міндеттеріне орайласқан тәсілдерді жаңа жұмыстарды орындауға ауыстыра, пайдалану;

• оқу-үйренім жұмыстарын орындаудың жаңа жолдары мен тәсілдерін іздестіру;

• оқу-үйренім іс-әрекетін басқар білу;

• үйренім нәтижелерін қорытындылай білу.

Дамытушы оқу-үйретім (үйренім) іс-әрекетінің көп жылдық тәжірибесі аталған тәсілдерін тиімділігін дәлелдеп отыр.

Сонымен дамытушы оқу-үйретім (үйренім) тұжырымдамасына тән жалпылық сипаты төмендегідей:

Бала дамуында басты роль тұлғаның ең жақын даму аймағында (Л.С. Ваговский) жүргізілетін оқу-үйретімге тиісті.

Педагогикалық ықпал яғни, арнайы ұйымдастырылған оқу-үйретім, үйренім әрекеттері тұлғалық сапалардың тұтастай жиынтығын (білім, ептілік пен дағдылар, ақыл-ес тәсілдерін; тұлғаның өзіндік басқарым тетіктерін; көңіл-күй, инабаттылық және іс-әрекеттік-практикалық аймақтар) дамытумен кемелденуші адамның табиғи мүмкіндіктері дамуының алдында жүріп, оны қолдап қуаттайды, бағдарлайды және жеделдетеді.

Бала өз іс-әрекеті мен дамуының толыққанды субъекті болады.

13.3. Л.В. Занковтың дидактикалық жүйесі

Өткен ғасырдың 60-жылдарында Л.В.Занков өз зертханасының қызметкерлерімен бірлікте шәкірттердің жан-жақты психикалық дамуына жәрдемдесетін жаңа дидактикалық жүйе жасап шықты. Бұл жүйенің негізгі принциптері:

1.Қиындықтың жоғары деңгейі.

2. Оқу-үйретімде теориялық білімдердің жетекші ролге ие болуы; оқу-үйретім бағдарламаларының ізбе-із (линейное) сұлбасы ұсынылды.

3. Материалдар игеруде жедел қарқынмен ілгерілей отырып, жаңа жағдайларға орай үздіксіз қайталаулар мен бекіту жұмыстарын жүргізу.

4. Шәкірттердің ақыл-ес әрекеттерін саналы түсініп, орындауы.

5. Шәкірттер бойында оқу-үйретімге болған ұнамды ұмтылыстар мен танымдық қызығулар тәрбиелеу, оқу-үйретім үдерісіне ұнамды көңіл-күй, қалып аймағын қосып бару.

6. Оқу-үйретім үдерісінде ұстаз бен шәкірт арасындағы қарым-қатынастың ізгілікті-инабаттылық сипатта болуын қамтамсыз ету.

7. Сыныптағы әрбір шәкірттің өз мүмкіндігіне сай дамуына қол жеткізу.

А.В. Занковтың оқу-үйретім технологиясының мәні.

• Сабақ икемшіл құрылымға ие.

• Сабақ барысында тоқыған және көріп-білгендері бойынша, көркемөнер, ән күй, еңбек тақырыптары негізінде проблемді жағдайлар түзіліп, пікір-таластар ұйымдастыру.

• Дидактикалық ойындар, шәкірттердің жеделді өзіндік іс-әрекеттері, бақылау, салыстыру, таныстыру, жіктемелеу, заңдылықтарды ашу, өз бетінше қорытулар жасау тәсілдері кең қолданылады.

• Сабақ барысында әрбір шәкіртке ынталылық, дербестік, жұмыс тәсілдерінде тапқырлық көрсету талаптары қойылады.

13.4. Мазмұн қорыту және оқу-үйретім іс-әрекетін қалыптастырудың Д.Б. Элькенин және В.В. Давыдов жүйесі

Дамытушы оқу-үйретімнің Д.Б. Эльконин және В.В. Давыдов түзген жүйесінің басқа технологиялардан түбегейлі айырмашылығы-ол шәкірттердің шығармашыл ой-өрісін қалыптастыруға баса назар аударды.

Әңгіме арқауы болайын деп тұрған ***теориялық ойлау*** дегеніміз – бұл адамның қандайда бір заттың, кезкелген құбылыс пен ұғымның пайда болу тегін сөзбен өрнектей, түсіндіре білуі.

Теориялық ұғымды тек сөз – жарыс, пікір-талас барысында ғана игеру мүмкін. Оқу-үйретімнің бұл жүйесіндегі маңызды келетіні-меңгерілген білім емес, ол балалардың оқу-үйретім барысында, материалды ұғұға орай ғылыми таным логикасына: жалпыдан жалқыға, дерексіздіктен нақтылыққа-қайта жаңғыртуда қол жеткізуі. Бұл жүйе XX-ғасырдың 50-жылдары қалыптасып, 80-90жылдары жаппай мектеп тәжірибесіне ене бастады.

Аталмыш технологияның негізгі қағидаттары:

- Мазмұндық қорыту негізіндегі дедукция;
- мазмұндық талдау;
- мазмұндық дерексіздендіру (абстрак-деңгейге келтіру)
- теориялық мазмұн қорытуы
- дерексіздіктен нақтылыққа көшу;
- мазмұн бойынша өзіндік пікрге келу (рефлексия)

Оқу-үйретім барысы:

ұсынылған ғылыми жағдай не міндетпен танысу;

оларға орай бағыт-бағдар таңдастыру;

материалды өзгерте жасау үлгісі;

анықталған қатынастарды заттық не рәміздік ыңғайға түсіру;

анықталған қатынастар қасиеттерін ашу, олар бойынша бастау міндет шешімінің шарттары мен жолдарын белгілеп, нәтижеге жету жолдарының жалпыланған жобаларын өрнектеуі;

анықталған жалпылықты нақты мазмұнмен ауыстыру.

Технология ерекшеліктері:

• оқу-үйретім бағдарламаларының шоғырлы (концентрлі) құрылымынан бас тарту;

• бастауыш мектептегі нақты көрнекілікті пайдаланудың әмбебаптығын мойындамау;

• шығармашыл сипатқа ие үй тапсырмаларының баламалығы және оларды таңдау еркіндігі;

• бұл жүйедегі сабақтың ерекшелігі-ұжымдық ойлау іс-әрекеттері, диалог, пікір-талас, балалардың іс-қызметтік ортақтасуы;

• білімді мәселе шешу арқылы ғана ұсынуға рұқсат беріледі, осыған байлданысты мұғалім сабаққа дайын білімдермен емес, шәкірттерге тартылатын сұрақтармен енеді;

• оқу-үйретімнің алғашқы кезеңінде оқу-үйретім міндеттері әдісі қолданса, екінші кезеңінде-проблемдік үйретім әдісі негізге алынады.

Бұл тұжырымдамаға орай оқу-үйретім міндеттері сабақ материалын проблемдік жолмен игеруге бағытталуы тиіс:

• оқу-үйретім міндетін мұғалім жүктейді не шәкіртің өзі белгілейді;

• игерілетін нысанның жалпылама қатынас-байланыстарын оңтайластыру мақсатында міндет шарттары өзгертіледі, ауыстырылады;

• бөліп алынған қарым қатынастың қасиетін зерттеу мақсатында оны нобайластыру (модельдеу) міндет атқарады;

• жалпыланған тәсілдермен шешілетін жекеленген міндеттер жүйесін түзіп алу.

• бұрынғы орындалған әрекеттің тиімділігіне бақылау салу;

• нақты оқу-үйретім міндетін шешудің нәтижесі ретінде игеру және меңгерудің жалпы тәсіліне баға беру;

• жұмыс сапасы мен нәтижесі шәкірттердің жеке қабілеттері мен мүмкіндіктері (субьектив) тұрғысынан бағаланады;

• баға шәкірттің даралықты дамуын, оның оқу-үйренім әрекеттерінің жетілу дәрежесін өрнектейді.

Аталған бағыттар бұл жүйедегі оқу-үйретім (үйренім) рөлінің теориялық деңгейін едәуір көтереді, себебі шәкірттер білім және іс-тәжірибелік епті̇ліктер игеріп шектелместен, ғылыми ұғымдар, көркем кейіп-бейнелер, адамгершілік құндылықтар меңгеріп, меншіктейді. Мұғалім мұраты-әрбір шәкірт тұлғасын даму арнасына түсіру, танымға деген кажетсіну сезімін ояту.

14. МӘСЕЛЕЛІ ОҚУ-ҮЙРЕТІМ

14.1. Мәселелі оқу-үйретім идеяларының даму тарихынан

Мәселелі оқу-үйретім жүйесі ғылымда жаңалық емес. Ежелгі дәуірлерден бастап ғұлама педагогтар оқу-үйретім үдерісін шәкіртке қуаныш ләззатын беретін таным үдерісіне айналдырудың, оның ақыл-есін дамытып, қабілетін арттырудың жолдарын әрдайым іздестірумен болған. (Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоци, Ф.А. Дистервег, К.Д. Ушинский, М.Жұмабаев және т.б.).

ХХ-ғасырда мәселелі оқу-үйретім идеялары жеділді даму алып, тәлім қалыптастыру тәжірибесіне өрісті ене бастады. Батыс еуропалық, американдық педагогикада проблемді оқу-үйретім тұжырымдамасы ***Дж.Дьюи*** идеялары ықпалында өрбиді. Американдық философ, психолог әрі пдагог өзінің ***«Біз қалай ойлаймыз»*** атты еңбегінде дәстүрлі догматтық оқу-үйретімнен бас тартып, оған шәкірттердің міндет, мәселелерді шешуі барысында белсенді, өзіндік іс-әрекет пайдалануын қарсы қойды. Проблема шешімі – бұл Дьюи пікірінше, ой толғастыра білу, яғни дербестікпен ойлау, оны өрнектеу мен ортақтасу.

Аталған кітаптың екінші басылымында (1933) Дж. Дьюи проблема шешуде қосылатын шәкірт қабілеттерінің психологиялық тетіктеріне негіздеме берді. Ол проблема шешумен байланысты қабілеттердің астарында шәкірттің табиғи ақыл-есі жататынын дәлелдеумен болды. «Ұжымдық ойлауды кім болса, сол меңгере алмайды, оған кез келгенді үйрету де мүмкін емес» деп жазды Дьюи. Ғұлама пікірінше, жеке адам ойы белгілі кезеңдерден өтіп мәселеге байланысты барша нәрсе анық болар жағдайға қарай ілгерілеумен болады. Ондай кезеңдер:

- әрқандай мүмкін болған шешімдер мен болжамдар ескерілуі;
- әрбір адам қиыншылықтарды ақылмен сараптап, шешілуі қажет проблеманы өрнектеу;
- болжамдар, бақылаулар мен деректер көзін айқындаушы гипотезалар ретінде пайдалану;
- анықталған деректер дәйегі (аргументация) келтіріліп, олардың белгілі ретке түсірілуі;

• алға тартылған гипотезалар дұрыстығы тәжірибелік не қияли тексерістен өтуі.

Мәселелі оқу-үйретім теориясының дамуына американ психологі ***Дж. Брунердің*** тұжырымдамалары ұтымды да өнімді ықпал жасады.

Дж. Брунер назарын аударған сұрақтар келесідей:

• оқу-үйретім ұйымдастырудағы тәлім құрылымының маңыздылығы;

• шәкірттің үйренуге дайындығы, яғни тәрбие дұрыстығы – оқу-үйретімнің басты шарты;

• сезімдік (интуитив) ойлау – ақыл-ес іс-әрекетінің даму негізі;

• қазіргі қоғамдағы оқу-үйренімге деген сеп-түрткі, ынта ықылас (мотивация).

Ғалымның негізгі ұстанымы: білімдер жүйесінің барша қажетті элементтерін әрі шәкірттің даму бағытын айқындаушы білімдер құрылымын өз ішіне қамтыған проблеманы шешу.

Американдық авторларды өзара жақындастыратын ортақ пікір: оқу-үйретім мақсаты логикалық ойлау әрекетін дамыту болатынын мойындай отырып, Дж. Дьюи және Дж. Брунер оқу үйретімдегі проблемдік бағыттын маңыздылығын нұсқауы.

Өткен кеңестік дәуірдегі педагогикалық жариялымдарда проблемдік оқу-үйретім идеялары XX-ғасыр 50-жылдардың екінші жартысында бой тіктеп, зерттеу нәтижелерін бере бастады. Осыған орай, көрнекті дидакттар М.А. Данилов және В.П. Есипов проблемді оқу-үйретім ұйымдастыру принциптеріне орайлас оқу-үйретім үдерісінің белсенділігін көтеру ережелерін өрнектеді:

• шәкірттерді қорытынды жасауға бағыттап, дайын анықтамалар мен ұғымдарды қабылдау мен жаттаудан сақтануға үйрету;

• шәкірттерді уақтын-уақтын ғылым әдістемелерімен таныстырып бару;

• шығармалық тапсырмалар жәрдеміміен шәкірттердің ойлау дербестігін дамыту.

60-жылдардың басынан педагогикалық әдебиеттерде жаратылыстану және гуманитар пәндерді игертуде зерттеушілік әдістер ролін көтеру қажеттігі жөніндегі ой-пікірлер дамылсыз жариялануда. Н.К. Гончаров жазғандай, «зерттеушілік әдіс элементтерін, дәлірек айтсақ, зерттеушілік қағидаттарын кеңірек

қолдану міндеттері еріксіз алға тартылуда. Мәселе мәні-шәкіртті біртіндеп ғылым әдісін меңгеруге, оларды өзбетінше ойлауға бағыттап, дамыту. Шәкіртке жалаң, формальды білім хабарлап жеткізу де мүмкін, әрине ол мұндай ақпаратты да игереді, сонымен бірге шығармашылдықпен үйретіп, білімдерді өзіндік дамуы мен ілгерілі жүрісіне байланыстыра ұсынуға да болады.

Білімді қозғалыс және даму желісіне орайластыра шәкіртке хабарлау жөніндегі ой-пікір оқу-үйретім материалын мәселелі баяндаудың маңызды принципі ретінде қабылданып, проблемді оқу-үйретім ұйымдастырудың өнімді тәсілдерінің біріне айналды. 60-жылдардың екінші жартысына қарай мәселелі оқу-үйретім идеясы жан-жақты әрі терең зерттеуге алынды. Мәселелі оқу-үйретім теориясының кемелденуіне кеңестік дәуір психологтарының еңбектері үлкен маңызға ие болды. С.Л Рубинштейн, Н.А.Менчинская, Т.Н.Кудрявцевтің психологиялық зерттеулерінің арқасында – «ақыл-ес дамуы игерілген білімдердің көлемі және сапасымен сипатталып шектелмей, сонымен бірге, ойлау үдерісінің құрылымымен, логикалық амалдар және ақыл-ес әрекеттері жүйесімен өрістейді». Ойлау және үйрену барысында мәселелі шарт-жағдайлар маңызы жөніндегі ереже (А.М. Матушкин) мәселелі оқу-үйретім теориясының дамуына үлкен ықпал жасады. Мәселелі оқу-үйретім теориясын қалыпқа келтіруде ерен еңбегімен көрінген ғалымдар – М.И.Махмутов, А.М.Матюшкин, А.В.Брушлинский, Т.В.Кудрявцев, И.Я.Лернер, И.А.Ильницкая және т.б. болады.

Мәселелі оқу-үйретім әдістерін педагогикалық жаңа технологиялармен байланыстыра пайдаланудың жолдары мен шарттары, дидактикалық-әдістемелік негіздері туралы соңғы жылдары Қазақстан көлемінде Ж.А.Караев, Ш.Таубаева, Д.М.Жүсіпалиева, Б.К.Тулбасова, К.Кабдыкайырұлы, Ә.Е.Абуов, Ә.Жүнісбек сынды зерттеушілер өздерінің ғылыми ізденістерінде проблемді оқу-үйретім технологияларының жалпы ерекшелігі, ғылыми дәйектілігі туралы құнды пікірлер мен нақты ұсыныстар келтірген Ж.Караев «Жетілдірілген педагогикалық жүйені жобалаудың дидактикалық шарттары» атты еңбегінде мәселелі технологияны дидактикалық үдеррістер кешенімен байланыстыра зерттей отырып, педагогикалық жағдаяттарға сай қолданылатын әдіс, тәсілдер

оның құрамды бөлігі екендігін айтады. Сонымен бірге, танымымыз бен ерешеліктерімізді ескере отырып, оларға жас ұрпақтың дүниетанымы мен ұлттық қасиеттерін қалыптастыру мақсатында қолданылуда. (М.М. Жанпейсова, И.Оразханова және т.б)

Педагогикалық әдебиеттерде мәселелі оқу-үйретімге бірнеше анықтама берілген. Солардың кей бірін ұсынғанды жөн көрдік:

В.Оконь мәселелі оқу-үйретімді келесідей түсіндіреді: мәселелі шарт-жағдаяттар ұйымдастыру, мәселені өрнектеу (бұл әрекетке шәкірттер біртіндеп өздері үйренеді), проблема шешуде шәкірттерге қажетті жәрдем беру, шешім нәтижелерін тексеру және соңғысы, игерілген білімдерді жүйелеу және бекіту үдерістеріне басшылық ету әрекеттерінің бірігімі.

И.Я.Лернер пікірінше, мәселелі оқу-үйретім мәні-мұғалім басшылығында шәкірт өзіне жаңалықты танымдық және тәжірибелік мәселелі мектептің тәлім-тәрбиелік мақсаттарына сай жүйеде шешімін табуға қатысады.

Т.Н.Кудрявцев көзқарасына сәйкес проблемді оқу-үйретім үдерісінде шәкірт алдына дидактикалық мәселелер тартылып, оларды шешу үшін тапсырма орындауы проблемді міндеттерді атқаруға қажетті жалпыланған білімдер мен әрекет қағидатын меңгеруі тиіс.

Мәселелі оқу-үйретімнің аса жалпыланған анықтамасын ***М.И.Махмутов*** өрнектеді: проблемді оқу-үйретім-бұл шәкірттердің жүйелі дербес, өзіндік іс-әрекеттерінің олардың ғылымның дайын қорытындыларын іздестіруімен ұштаса жүруін қамтамасыз ететін ***дамытушы оқу-үйретімнің*** бір түрі.

Ұстаз оқу-ұсыныстары және үйретімнің шәкірт үйренімімен өзара ықпалдасу үдерісі шәкірттердің танымдық дербестігін қалыптастыруға бағышталады.

Байқағанымыздай, келтірілген анықтама мәселелі оқу-үйретімнің мәнді белгілерін өрнектейді:

- үйренушінің ерекше ұйымдастырушылық дербес іс-әрекеті;
- педагогтың мақсат болжастыру және мәселел принципін ескерумен түзілген іс әрекеті;
- оқу-үйретім мазмұнның ерекше сипаты.

Сонымен, мәселелі оқу-үйретім-бұл мұғалімнің шәкірттерге білімді олардың өздерінің дербес ізденіс іс-әрекеттерін ғылымның

дайын қорытындыларымен байланыстыра ұқтырып, игеруін қамтамасыз етуші үйретім әрекеті.

Мәселелі оқу-үйретімнің белгілері (ерекшеліктері) М.И.Махмутов тарапынан өрнектелген. Оларды ғалым жалпы және арнайы деп ажыратады.

Мәселелі оқу-үйретімнің жалпы қызметтері:

• шәкірттердің ақыл-ес және тәжірибелік іс-әрекеттерге байланысты білімдер жүйесі мен тәсілдерін игеруі;

• шәкірттердің танымдық дербес және шығармашыл қабілеттерін дамыту;

• шәкірттердің диалектикалық–материалистік ой талғамын қалыптастыру;

• тұлғаның жан-жақты және үйлесімді дамуын қамтамасыз ету.

Проблемді оқу-үйретімнің арнайы қызметтері:

• білімдерді шығармашылдықпен игеру дағдыларына тәрбиелеу (логикалық тәсілдер жүйесін, шығармашыл іс-әрекеттің жекеленген амалдарын қолдану);

• білімдерді шығармашылдықпен қолдану дағдыларын қолданып (игерілген білімді жаңа жағдайда қолдану) және оқу-үйретімнің проблемаларын шешуептіліктерін пайдалануға баулу;

• шығармашыл іс-әрекет тәжірибесін қалыптастыру және жинақтау (ғылыми зерттеу, тұрмыстық мәселелері шешу және болмысты көркемдей суреттеп-сипаттау әдістерін меңгеру);

• оқу-үйретім, әлеуметтік адамгершілік және танымдық қажетсінуге деген ынта-ықылас қалыптастыру.

Аталған қызметтердің әрбірі шәкірттердің санқилы тәжірибелік және теориялық іс-әрекеттерінде орындалып жатады және олар бір уақытта мәселелік оқу-үйретімнің ерекше белгісі есептелетін өзіндік анайылығына тәуелді келеді.

Алғашқы және аса маңызды анайылылығы бұл шәкірттің оқу-үйретім проблемаларын шешудің жаңа ұғымдарын өз бетінше игеруге байланысты ерекше зерделік (интеллектуал) іс-әрекеті.

Екінші анайылылығының мәні- мәселелі оқу-үйретімнің дүниетаным, көзқарас қалыптастырудың өте тиімді құралы болуында, себебі проблемді оқу-үйретім үдерісінде сындарлы, шығармашыл, диалектикалық ойлау әрекеті орнығады.

Үшінші анайылылық теориялық және практикалық мәселелер арасында пайда болып, ол оқу-үйретімнің өмірмен байланысы дидактикалық қағидаттармен анықталады. Мәселелі оқу-үйретім барысындағы шәкірттердің тәжірибемен байланысы және өмірлік біліктерді пайдаланушы теориялық қорытулар мен ережелерді қара дүрсін атап, ұсына салу емес (бірақ орнымен, бұл да қажет шығар), ең бастысы оларды жаңа білімдердің дерек көзі және мәселе шешімін табудың игерілген тәсілдерін практикалық іс-әрекетке пайдалану аймағы ретінде танып, қолдана білу.

Төртінші анайылылығы: мәселелі оқу-үйретім мұғалімнің шәкірттер орындайтын өзіндік жұмыстарының сан қилы типтері мен түрлерін жоғары тиімділікпен біріктіре, жүйелі пайдалануынан өз нәтижесін береді. Аталған ерешеліктің мәні-мұғалім сабақ барысында өткенде игерілгендерді іске қосып, жаңа білімдер мен іс-әрекет тәсілдерін игертуі.

Бесінші анайылылық жеке-дара үйретудің дидактикалық қағидаттарымен анықталады. Проблема шәкірттер тарапынан жеке-дара қабылдануынан әртүрлі өрнектеледі, ол бойынша әрқилы болжамдар жасалады және оларды дәлелдеудің түрлі жолдарын табуды қажет етеді.

Алтыншы анайылылық – мәселелі оқу-үйретімнің қозғалысты ауысымдылығында (элементтерінің өзгермелі өзара байланыстарында). Оқу-үйретімнің қозғалысты болу себебі: бір жағдай екіншісіне қоршаған дүние заттары мен құбылыстарының өзара үштастығы мен себеп-салдарлығы заңы негізінде табиғи жолмен өтетінінде. Зерттеушілер анықтағандай, дәстүрлі оқу-үйретімде бұл қозғалыс, ауысымдылық ескерілмейді де проблемдік орнына «осылай болуы керек» деген шешім басымдылық алады.

Жетінші анайылылық үйренушілердің жоғары көңіл-күй белсенділігінен көрінеді. Бұлай болудың негізі:

1) мәселелік шарт-жағдайдың өзі шәкірттерді қоздыру көзіне айналады;

2) үйренушілердің белсенді ой әрекеті психикалық іс-әрекеттің сезімдік-көңіл аймағымен тікелей де ажыралмас байланысты келеді. Оқу-үйретім мәселесін жеке-дара қабылдаумен байланысты ізденісті сипаттағы өзіндік дербес ойлау қызметі шәкірттің жеке толғанысын пайда етіп, оның көңіл-күй белсенділігіне дем береді.

Мәселесін оқу-үйретімнің ***сегізінші анайылылығы*** оның индукция және дедукция жаңа қатынастары мен білім игерудің қайта жасау (репродуктив) және өнімді жасампаздық (продуктив) жолдарының жаңа байланыстарын қамтамасыз етуінде.

Мәселелік оқу-үйретімнің алғашқы үш ерекшелігі **әлеуметтік** негізді. Ал басқалары арнайы-дидактикалық сипатқа ие әрі проблемді оқу үйретімнің жалпылай сипаттамасын береді.

14.2. Мәселелік оқу-үйретімнің түрлері мен деңгейлері.

Мәселелік оқу-үйретім әртүрлі жағдайлардан тиімді бола бермейтіні күмәнсіз. Тәжірибе көрсеткендей, проблемді оқу-үйретім үдерісі шәкірттердің санқилы ақыл-ес (интелектуал) және танымдық белсенділігі қиыншылықтары деңгейлерін туындатады: шәкірттердің танымдық дербестігі не өте жоғары, немесе тіпті де болмауы мүмкін.

Осыған орай мәселелік оқу-үйретімнің түрлері мен деңгейлерін айқындап алу амалдары орынды болары даусыз. ***М.И.Махмутов*** проблемді оқу-үйретімнің үш түрін ажырата белгілейді:

– ғылыми шығармашылық-теориялық зерттеу, яғни үйренушілердің жаңа ереже, заңдар, дәлелдемелер іздестіріп, ашуы; мәселелі оқу-үйретімнің бұл түрі негізінде теориялық оқу-үйретім міндеттерін тағайындау және оларды шешу жатыр;

– тәжірибелік, шығармашылық-тәжірибелік шешімдерді іздестіру, яғни белгілі білімді жаңа жағдайларда қолдану, құрастыру, ойлап табу әдістерін пайдалану; мәселелік оқу-үйретімнің осы түрі астарында практикалық оқу-үйретім мәселелерін белгілеу және оның шешімін табу қарастырылған:

– көркем-өнер шығармашылығы – сурет салу, ойын және әнкүйді қамтыған шығармашылықпен қиялдай білу арқылы болмысты көркемдік өрнегіне келтіру.

Мәселелік оқу-үйретімнің барша түрі шәкірттердің қайта жасау (репродуктивті), жасампаз өнімділік (продуктивті) және шығармашыл іс-әрекеттерінің проблемдік ізденіс пен шешімдерін болуымен сипатталады. Алайда, проблемді оқу-үйретімнің бірінші түрі көбіне мәселелердің жеке-дара, топтасып не барша сынып мүшелері қатысуымен (фронталь) шешілуі ұйымдастырылатын

теориялық дәрістерде пайдаланылады. Екіншісі – зертханалық, практикалық дәрістерде, пәндік үйірмелерде, факультативтерде, өндірісте орындалып жатады. Үшіншісі – сабақта не сабақтан тыс жұмыстарда іске асырылады.

Мәселелік оқу үйретімнің әрбір түрі көптеген жағдаядаттарға тәуелді үйретім (үйренім) нәтижесін беретін күрделі құрылымға ие. Оқу-үйретім үдерісінің тиімді болуы келесі себептерден:

шәкірттердің білім, ептілік, дағдылар көлемінің артуы;

білімдердің тереңдей түсуі мен бекімі, үйренім сапасының жаңа деңгей;

оқу-үйренім нәтижесінде жаңа қажеттіктердің туындауы;

танымдық дербестік пен шығармашыл қабілеттердің қалыптасуындағы жаңа деңгейі.

Мәселелік оқу-үйретімнің барша аталған түрлері шәкірттердің танымдық белсенділігінің әрқилы дәрежесіне орай атқарылуы мүмкін.

Жоғарыда келтірілген мәселелік оқу-үйретімнің түрлері әрқилы деңгейлі болары күтіледі. Осыдан М.И.Махмутов проблемді оқу-үйретімнің ықтималды төрт түрін ажыратады:

1. Қалыпты белсенділік деңгейі
2. Жартылай дербестік деңгейі
3. Дербес белсенділік деңгейі
4. Шығармашыл белсенділік деңгейі

Мәселелік оқу-үйретімнің әрқилы деңгейлері шәкірттердің жаңа білімдері мен ақыл-ес әрекеттерінің тәсілдерін игеру дәрежесін білдіріп қана қоймастан, олардың әрқандай ойлау шамасын танытады.

Қалыпты, дербестігі жоқ ***белсенділіктің*** деңгейі – бұл шәкірттің педагог түсініктемесін қабылдауы, мәселелік шарт жаңдайындағы ақыл-ес әрекеттерінің үлгісін игеруі, қайта жаңғырту сипатындағы дербес жұмыстар мен жаттығуларды орындауы.

Жартылай дербес белсенділігі деңгейінде шәкірттер игерген білімдерін жаңа жағдайда қолданады және педагогпен бірлікте тапсырылған оқу-үйретім мәселесінің шешім тәсілдерін іздестіреді.

Дербес белсенділік деңгейінің сипаты-бұл шәкіртің оқулық мәтіні бойынша қайта жасау- ізденіс сипаты дербес жұмыс орын-

дайды, игерілген білімдерін жаңа жағдайда қолданады, күрделілігі орташа деңгейлі міндеттер шешімін құрастырады, логикалық талдау жолымен біршама педагог жәрдемінде өз болжамдарын дәйектеп, дәлелдейді.

Шығармашыл белсенділік деңгейі шығармашыл қиялды, логикалық талдауды, шешімнің жаңа амалдарын табуды, өзбетінше дәлелдеуді талап қылатын дербес жұмыстардың орындалуымен сипатталады. Осы деңгейде шәкірт өзіндік қорытулары мен жалпылай ойлап тапқандарын келтіреді: көркемдік өрнектеу шығармашылығы да осы деңгейде көрінуі тиіс.

14.3. Мәселелік шарт-жағдай мәселелік оқу-үйретімнің негізгі элементі

Мәселелік шарт-жағдай (ситуация) мәселелік оқу-үйретімнің негізгі элементі. Осы бірлік жәрдемімен шәкірттің ой толғанысы, танымдық қажеттігі жүзеге келтіріледі, ойлау белсенділігі көтеріледі «Мәселелік шарт-жағдай нені қамтиды?», «Оның басты құрылым бірліктері қандай?» сынды сұрақтарына жауап қайтару үшін проблемді шарт-жағдайдың психологиялық құрылымын көз алдымызға келтіруіміз қажет және оның дидактикалық мүмкіндіктері мен саны, үйрету (үйрену) барысында қолдану міндеттерінің болуы, әрине, тіпті де керекті.

Мәселелік шарт-жағдайлардың құрылымдық бірліктері нақты әрі бір ізділікте психолог ***А.М. Матюшкин*** тарапынан анықталған. Мәселелік шарт- жағдайдың психологиялық құрылымына байланысты ол төмендегідей үш бірлікті ажырата көрсетеді:

белгісіз қол жеткізер білім немесе әрекет тәсілі;

адамды ақыл-ес іс әрекетіне ынталандырушы танымдық қажеттік;

адамның шығармашыл қабілеттері мен бұрынғы тәжірибесін қамтыған ақыл-ес мүмкіндіктері.

Мәселелік шарт-жағдайдың психологиялық құрылым бірліктері ой әрекетінің ішкі белгілерін де сипаттайды. Осыдан проблемдік шарт-жағдай ойлау қызметінің белгілі ішкі шарттары болғанда ғана туындайды. Бұл ереже педагог үшін өте маңызды келеді. Мәселелік шарт-жағдай өзініңің психологиялық

құрылымы бойынша ойлау сияқты күрделі құбылыс ретінде көрініс беріп, өз ішіне тек заттасқан мазмұндық аймақты ғана қамтып қоймай, ынталандырушы сеп-түрткілер мен тұлғалық сапа-қасиеттерін, субьект қажеттерімен мүмкіндіктерін қоса біріктіреді. Осы тұжырымға негізделе, А.М.Матюшкин проблемді-шарт жағдайға келесідей анықтама береді: мәселелік шарт-жағдай бұл шәкірттің жаңа, бұрын оған белгісіз болған білімдер мен әрекет тәсілдерін табуды (ашу не игеруді) талап ететін тапсырмаларды орындауда субьектте (шәкірттер) пайда болатын психикалық қалыппен сипатталатын субьект және обьекттің өзара ой әрекеттерінің ерекше түрі. Педагогикадағы мәселелік шарт-жағдай (психологиядағыдан өзгеше) ой желісіне түтқиылдан «кедергі» болатын жалпыланған интеллектуалдық күштену қалпы ретінде қарастырылмай, туындаған танымдық міндеттерді шешу үшін шәкірттердің бұрын игерген білімдері мен тәжірибелік іс-әрекеттерінің шынайы жетіспеушілігінен кез болатын ақылой қиыншылығына түсу қалпы (И.Я. Пернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин и др.).

Мәселелік шарт-жағдай педагогтың дидактикалық құралы болуы үшін ол мұндай педагогикалық құбылыстың типтік түрлерін білмегі лазым. Бұл орайда аса танымал болып, педагогикалық тәжірибеде кең қолданымға түскен М.И. Махмутов ұсынысы. Ол мәселелік шарт жағдай түзудің келесі жолдарын белгілеп, және оған сәйкес түрлерін ажыратады:

шәкірттердің теориялық түсініктеме талап ететін өмір құбылыстары және деректерімен кезігуге байланысты;

үйренушілердің тәжірибелік жұмыстарын ұйымдастыруда;

балаларды қандай да құбылыстар, заттар не оқиғаларды салыстыру, беттестіру және қарсы қоюға ниеттеуде;

шарт-жағдай қатысушыларын жаңа деректерді күні бұрын қорыта, жалпылауға ынталандыруда;

зерттеу жұмыстарын жүргізуде.

14.4. Мәселелік оқу-үйретімді ұйымдастыру

Педагогикалық үдеріс жағдайында мәселелік оқу-үйретімді ұйымдастыру өз күрделілігіне ие. М.И.Махмутов пікірінше,

негізгі қиыншылықтар әр текті тәлім орындарында мәселелік оқу-үйретімді ұйымдастырудың әдістемесі жетерлі зерттеліп, нақтыланбаған, сондай-ақ мұндай үйретім технологиясын ұйымдастыруға мұғалімдер тиянақты дайындық көрмеген.

Сонымен бірге, педагогикалық әдебиеттерде әрқилы пәндерді проблемді зертеп, үйренудің тәжірибесі тиісті деңгейде қорытылған. (В.И.Звягинский, Ю.К.Бабанский, К.П.Скворцов, Л.В.Реброва, Қ.А. Аймағанбетова, Ж.А.Караев, Н. Оразахынова, және басқалар) проблемді оқу-үйретімді ұйымдастырудың негізгі технологиялық талаптары нақты ұсынылған (Хмель Н.Д., Таубаева Ш.Т., Ильницкая И.А. және т.б).

Мәселелік оқу-үйретім тақырыбын (бөлімін) жоспарлау алдынан оның дидактикалық мақсатқа орайласу мүмкіндіктерін анықтап алған жөн. Шәкірттердің іштей ойлау шарттарын айқындау аса маңызды келеді, нақтылай түссек:

игерілуші тақырып бойынша білім деңгейі;

шәкірттердің ақыл-зерделік мүмкіндіктері, олардың даму деңгейі:

Балалардың іштей ойлау шарттарының анықталған деңгейіне тәуелді жолында кезігер қарама-қайшылықтарды табуға көмектесетін нақты тапсырмалар жүйелі жасалады. Мұндай тапсырмалар түрі:

– қандай да құбылысты түсіндіруді талап ететін сұрақтар;

– ұлы ғұлама, ғалымдардың, шәкірттердің өздерінің қайшылықты ой пікірлерін, бағаларын салыстыруды қажет етуші әдейі қойылған сұрақтар;

– салыстыру, сәйкестендіру тапсырмалары.

И.А. Ильницкая есебінше, мәселелік шарт-жағдай жүйесін дайындап, түзгенде мәселелік оқу-үйретімді ұйымдастырудың негізгі шарты ретінде проблемді шарт-жағдайлардың жүйелі бірізділігіне үлкен мән беру қажет. Бұл жүйеде басты, басым және бірқанша көмекші шарттар ажыралуы мүмкін. Аса қиыны – негізгі мәселелік шарт-жағдайды өрнектеп алу.

Тәжірибе көрсеткендей, үйренушілер өзбетінше зерттеу жұмыстарын ұйымдастыруға қажетептіліктерінің болмауынан өрнектелген негізгі мәселені тікелей әрі бір сәтте шешу қабілетіне ие

емес. Осыдан, өзекті мәселелік мәселені түсінуге жәрдемдесетін бөлектелген, жәрдемші мәселелердің бірізді жүйесін жасап алу қажет.

Мәселелі оқу-үйретім жүйесін ұйымдастыруда дәстүрлі оқу-үйретім әдістерін айналып өтуге болмайды. Әдетте, әрқилы әдістер қолданылады. Ақпараттың ерекшелігі мен күрделілік деңгейіне сәйкес түрлі әдістерді пайдалануға болады: қайта жасау, түсіндірме-көрнекі, ізденісті, экспериментті және т.б.

Оқу-үйретім мәселесін құрудың ережелері. Оқу-үйретім мәселесін құру үдерісі тек логикалық-психологиялық және лингвистикалық білімдерді ғана емес, сонымен бірге дидактикалық біліктілікті де меңгеруді қажет етеді. Өз шәкірттерінің дайындық деңгейін біле тұра, оқу-үйретім ерекшеліктерін негізге алып, мұғалім олар алдына мүнан ілгері, таныс болған проблемаларды қояды. Бұған орай педагог келесі жәйттерді ескереді:

бұрын анықталған мәселелердің шешім жолдарын жаңа қиын проблемалық сұрақтарды шешуге пайдаланады;

бұрын кезіккен, бірақ жеткілікті білім болмағандықтан жауабы табылмаған мәселелердің шешілуі шәкірттердің пәнге болған қызуғышылығын орнықтырады, қалаған проблема нәтижелі боларына сенім ұялатады;

бұрын сыныпта шешілген мәселенің өзгеше өрнекте ұсынылуы өтілген материалды қайталауда шығармашыл жұмыс мүмкіндіктерін қамтамасыз етеде;

ұжымның бұрын шешкен мәселесін үлгерімі төмен шәкірттер алдына екінші рет тартып, олардың өз бетінше шешім табуы үшін пайдалануға болады.

Мәселелік сабақтың құрылымы. Сабақ құрылымы тақырыптық және дәрістік жоспар негізінде алынады, ол сабақтың, дәрістің талдану логикасын алдын ала айқындайды.

Мәселелі сабақтың негізгі құрылымдық бірліктері:

шәкірттердің бұрынғы білімдерін жаңғыртып, іске қосу;

жаңа білімдер мен әрекет тәсілдерін игеру;

ептіліктер мен дағдылар қалыптастыру

Осы сипатты құрылым оқу-үйренім мен тұлғалық бағытты оқу-үйретім сабақтарының негізгі кезеңдерін өрнектейді.

Сабақ мәселелігінің көрсеткіші оның құрылымында ізденіс іс-әрекеттері кезеңдерінің болуы себепті, олар мәселелік сабақ құрылымның ішкі, астарлы бірліктері есептеледі:

мәселелік шарт-жағдайдың туындауы және мәселенің алға тартылуы;

болжамдар ұсынылып, нобай негіздемелерінің келтірілуі;

гипотеза дәлел-дәйектері;

мәселе шешімі дұрыстығының тексерілуі. Оқу-үйретім үдерісінің сырттай және ішкі элементтерінің бірігімі есептелетін мәселелік сабақтың құрылымы шәкірттердің өз бетінше сабақ материалын игеруін басқаруға мүмкіндік жасайды.

15. Оқу-үйретім және тәрбие үдерісінде жеке-дараландыру технологиясын қолдану.

Соңғы уақыттары оқу-үйретім үдерісін жеке-дараландыру (индивидуализация) қазіргі заман жас әулетінің сапалық өзгешелікті, тәлімдік ақпарат алуға құштарлығынан көкейкесті мәселеге айналып отыр. Ұстаз бен шәкірттің тығыз әрекеттестігі үйренушінің білім деңгейін әдеуір көтеруге мүмкіндік береді, ал ұстаз өз тарапынан өз тәрбиесіндегі баланың әрқилы жеке және психикалық ерекшеліктерін тікелей танумен, тұлғаның күшті де олқы тараптарын анықтаумен, тәрбиеленушінің өзіне тән ерекшеліктері мен арнайы сапаларын білумен өзінің кәсіби деңгейін көтеріп, педагогикалық ықпал, әдіс, тәсілдері мен құрал-жабдықтарын таңдайды. Ол үшін ең тиімді жол оқу-үйретім үдерісін педагогикалық технологияның бір түр – оқу-үйретімді жеке-дараландыру арқылы құрастыру.

15.1 Тұлғалық тәрбие үдерісіндегі оқу-үйретімді жеке-дараландыру мәні.

Жеке-дараландыру бұл дидактика қағидаттарындағы оқу-үйретім барысында ұжымдық істермен қатар жүретін, әр шәкірттің жеке қасиеттерін ескерумен орындалатын даралықты үйретім-үйренім жұмыстары. Өткен ғасырдың екінші он жылдығында

бірінші дүниежүзілік соғыс зардабынан болған рухани күйзелістен әлемде, оның ішінде әсіресе Еуропада, даралықты психология кең ен жайды. Оның негізінде адам тегінің биологиялық әлсіздігін жеңіп, оған қуат берер көздерін табу идеясы жатқан. Психологиядағы бұл бағыт батыстық педагогикаға, социология мен психологияға күшті ықпал жасады. Осылайша, тәлім барысындағы шәкірттердің жеке басы ерекшеліктерін зеріттеп тану және оларды ескеру проблемалары тарих тереңінен бастау алған, осы идеяны іске асыру мақсатында қолданымға келген әдіспен шәкірттер саны көп болмаған ықшам топпен жұмыс істей отырып, педагог балалардың нақты тұлғалық сапаларын дамытуға, олардың белгілі ептіліктері мен дағдыларын орнықтыруға бағытталған оқу-үйретім үдерісін түзіп, пайдаланады. Жаппай (ұжымдық) оқу-үйретім ен жая бастауымен әр шәкірттің өзіндік ерекшеліктерін ескеру мүмкіндігі төмендеді, тіпті мүмкін де болмай қалды. Мұғалім қызметі ауырлады: шәкірттердің үлкен топтарымен жұмыс жасай жүріп, әрбір тәрбиеленушінің жеке жоғары деңгейлі оқу-үйретім деңгейіне жетуіне болған жауапкершіліктен ол босатылмайды.Ақиқаты сол, шынайы оқу-үйретім үдерісінде білімдерді әрбір шәкірт жеке-дара игереді. Алайда, білімдерді игеру үдерісі бірдей келіп, бір топ не сыныптағы жеке балалар үшін деңгейі, сәйкес болуы мүмкін. Жалпылығы-балалардың даму деңгейінің сипатында, іс-әрекеті мен қылықтрының ұқсастығында. Әдетте, мұндай жалпыланған деңгей біркелкі жастағы балаларға тән. Сондықтан нақты топтағы әрі жастағы балалардың жалпы психологиялық ерешеліктерін білу әрбір шәкірттің оқу-үйретім материалын игеру барысындағы түсіну мүмкіндіктерін қамтамасыз етеді. Шәкірттердің дара ерекшеліктерін зерттеудің негізгі тәсілдері: баланы жоспарлы да жуйелі бақылауға алу, алдын ала белгіленген тақырыпта жеке және топтық сұхбаттар жүргізу, қосымша оқу-үйретім тапсырмаларын беріп, олар бойынша шәкірт ой топшылауын байқастыру, балаға топтағы жағдайына байланысты міндеттер тапсырып, оның жолдастарымен қарым-қатынасын, топтағы беделін анықтау. Ең бастысы, баланы жан-жақты танумен, оның бойында қалыптасқан кемшіліктерді жою үшін оған тән ұнамды сапа-қасиеттерді сүйеніш ету. Жеке-даралықты

бағыт-бағдар мәнін түсіну негізі осында. Педагогикалық теорияда жеке-даралықты бағыт оқу-үйретім принциптерінің аса маңыздысы ретінде қарастырылады. Біріншіден, жеке-даралықты бағдар, басқа дидактикалық принциптерден ерекше, әрбір шәкірт тұлғасындағы тек әлеуметтік-типтік қана емес, сонымен бірге жеке, қайталанбас құбылыстарды жүйелі есепке алып отыру қажеттігін алға тартады. Екіншіден қарым-қатынас, көмекке кез келген шәкірт мұқтаж. Қарастырылған принцип шәкірт тұлғасына деген адамгершлікті көзқарас жөніндегі ережелерден туындайды. Үшіншіден даралықты бағыт әрекеттері принципі белсенділігі, қалыптастырушылығы, дамытушылығымен танылып, осыдан ол шәкірттің жеке басының шығармашылықпен дамуының кепілі бола алады. Сонымен, жеке-даралықты бағыт шәкірттің жеке-психологиялық ерекшеліктеріне орайласып, белгілі әдістер мен тәсілдерді, тапсырмалардың әрқилы баламаларын қолдануға бағдарланған педегогикалық қадамдар ретіндегі түсінімге сай келеді, ал оқу-үйретім үдерісін ұйымдастыруға бағышталған реттеу- түзетуші дидактикалық технология принциптері ретінде оқу-үйретім және тәрбие қызметтері қолданылады. Оқу-үйретімді жеке-дараландыру технологиясы тәрбие үдерісін ұйымдастырушы дидактикалық элемент сипатында анықталып, шәкірттің кез-келген жеке-дара ерекшеліктерін ескеруді талап етеді:

1) Шағын түрлендіру мен топтап үйретуден бастап, толқ еркін білім игеруге дейінгі тәуелсіз әрекеттерге басымдық беру.

2) Оқу-үйрету формаларын, мақсаттарын және таным, біліктілік материалдарын аустырып бару

3) Жеке даралықты оқу-үйретімді барша пәндер, пән бөліктері және сабақ материалының жекеленген тараулары бойынша пайдалану. Бір кездері бұл технологиялық әдіс сырқатты баламен үйде не дарынды шәкірттермен өз алдына шұғылдануға арналатын. Ал бүгінгі таңда педагогиканың барша ұмтылыстарына қарамастан аталмыш технология кейбір себептерден мектеп тәжірибесінде толық қолданымын таба алмай жатыр: ондай себептер :

1) Жеке-даралық, әдетте, салыстырмалы. Тәжірибеде шамалап ұқсас ерекшеліктерге ие шәкрттер тобына назар аудармаса, жекеленген баланың даралығына мән бере беру мүмкін емес;

2) Оқу-үйретім тұрғысынан ғана маңызды танымал ерекшеліктерді (мыс, ақыл-ес қабілеті) ескеріп, ал бір балаға тән өзіндік қасиеттерді (мыс, мінез, темперамет) есепке ала берудің көмегі шамалы ;

3) Кей уақыттары нақты бала үшін маңызды болған жайттарге көз салу (мыс, дарындылығы, денсаулығы)

4) Жеке-даралық оқу-үйретімнің бүкіл барысында іске асырылып жатпай, тек қажетті сәттерінде, даралықты керек қылатын жұмыстар өрісіне орай қолданылуы.Сондай-ақ, жеке-даралandыруды оқу-үйретім үдерісі, тәлім мазмұны, мектептің жүйелік құрылымы тұрғысынан қарастырған жөн. Себебі, дидактикалық үдеріске орай оқу-үйретім формасы, әдістері және тәсілдері таңдалады, ал тәлім мазмұнын ескеруден-оқу-үйретім жоспарлары, бағдарламалары, оқулықтар, оқу құралдары және шәкірттерге берілетін тапсырмалар сипаты анықталады, мектеп жүйесін танудан-әрқилы салалық мектептер мен сыныптар ажыралады.Оқу-үйретім жоспарлары мен бағдарламаларын жасау, әртүрлі бағытты үйретім іс-әрекеттерін қолдануда дараланған ерекшеліктерді ескеру әбден қажет, алайда ол жалпыланған сипатта болып, шәкірттерді қандай да белгілері бойынша топқа біріктіреді, нәтижеде жіктемелі оқу-үйретім туындайды. Орта мектептің жоғары сыныптарындағы оқу-үйретім жоспарлары мен бағдарламарын жіктеу, мектептерді салалар бойынша жабдықтау шәкірттердің бейімділіктері мен қызығулары іске асырылады. Шәкірттер типтік оқу-үйретім жоспарында көрсетілген барша пәндер жалпы орта тәлім алады да, ал таңдаған мамандықтарна сәйкес теориялық маңызды ғылым негіздері ауқымында тереңдетілген білімдерді игеруге, салаық пәндерді менгеруге көбірек назар аударылады.Осылайша пайымдаудан жіктемелі оқу-үйретім жеке-дараландыру технологиясының құралы ретінде қызмет атқарады. Оқу-үйретімді жеке-дараландыру қырынан алсақ,"жіктеме"ұғымы адамның тұлғалық сапаларынан бастау алады. Дегенмен, ескеретін жайт,-"жіктеме"ұғымы кеңірек мағынада қолданылып жүр:тәлім мазмұнын қалыптастыру және оқу-үйретім жұмыстарын ұйымдастырудағы жіктеме тәрбиеленушілер жасына,жынысына,ұлттық және басқада белгілеріне орай жүргізіледі. Осылайша,жіктемелік іске асып,бір жағынан-

әрқилы шәкірттердің дер мезеттегі тек өздеріне тән даму және білім деңгейін сүйеніш етсе,екіншіден-олардың"жақын даму аймағын"ашу арқылы біртіндеп білімдерді тереңдей игеру мен оларды меңгеру жолдарын жетілдіруге көмектеседі.Мұндай бағдар-бағыт тәрбиеге адами-ізгіліктілік негіз беріп,әрбір шәкірттің болашақ кемелі мен дамуына бастау қалайды.

15.2 Жеке-даралықты тәрбиені іске асыруда психологиялық ерекшеліктерді ескеру.

Тәжірибе көрсеткендей, зерделі ұстаздың өз шәкіртінің типологиялық ерекшеліктерін, өзіндік бағамын, оның «тіршілік болмысына» қарай іштей сезімталдықпен болса да, әрдайым анықтауға қабілеті жетеді. Бұл тұрғыдан көп қиындыққа кезігетіндер еңбек жолын енді бастаған жас мамандар. Осыған байланысты, әрбір педагог өз тәрбиеленушілерінің темперамент түрін, жеке ерекшеліктерін ескеріп баруы, яғни ол жоғары деңгейлі психолог сапаларына ие болуы міндетті. Осы жағдаятты шәкірттердің темпераменттік типтеріне, сондай-ақ кейбір жекедара психологиялық ерекшеліктеріне байланстыра қарастырғанымыз жөн. Сонымен, холерик баланың сөйлеу мәнері шалт, аптықпа, ым-ишаралары қозғалысты, ауыспалы, ашушаң, күйбеңді әрі шыдамсыз. Отырған орнында дәйек таппай, тұрып кетуге дайын, ал қызықты да өзіне маңызды іспен айналысса, ол оған бүтіндей беріледі де, барша ойын, көңіл күйін, әрекетін аударып, тапжылмайды, бірақ кейін бала әлсіреп, күш-қуаты қайта қалпына келгенше, оны қандай да іске тарту қиындасады.Сангвиник сөйлеуі жоғары дауысы, шапшаң, көзге түсер ишараға бай, ол әрдайым көңілді, қуатты, іскер. Әрекеттері орнында, жүріс-тұрысы байыпты. Өз қызығуларын қолдап қуаттағанды қалайды. Жалықса, қолында бар затты ермек қылып, ойнай бастайды немесе кездейсоқ іспен айналыса кетеді. Әйтеуір, қарап қалмаса, болды. Флегматиктің сөйлеуі сабырлап да байыпты, орынды іркіністерімен байқалады, көңіл-күй білдіруі салмақты, ым-ишаралары шарпусыз: флегматик байсалды, ойшыл, үнсіздік сақауға бейім, қозғалысы жәй. Орнында еркін, сабыр сақтап, қимылға беріле бермей, асығыстыққа түсней, әрекет-байыбын

сақтайды. Меланхолик сөйлеуі тым әлсіз, кейде тіпті сыбырға түсіп жатады, ол ұялшақ, белсенділігі кем, үркек, тұйық. Еңсесі түсіңкі, басын көтермеуге тырысады. Сырттай қарағанда, бала сабырлы сияқты, флегматикке ұқсас. Сәтсіздіктерінен қатты толғанады, уайымға берілгіш, жылауға бейім, ұйқысы бұзылысты ж.т.б.Сабақта экстраверт орнында отырып, сөз алысуға құмар, ал интраверттер қолын көтеріп, мұғалімнің рұқсатын күтуге бейім. Экстраверттер, әсіресе холериктер жазба жұмыстарда ұнатпайды, олардан қашқақтайды, көбіне жазба ісін аяқтамайды. Ал интраверттер кітаппен жұмыс істегенді, жазба жұмыстарды орындауды ұнатады. Ауызша айтатынының жоспарын хаттап қана емес, оны толық жазып дайындауға құлшынады. Экстраверттер бірдейіне сөйлеуге байланысты жаңа тапсырмаларды қуана қабылдайды да, орындайды, ал олай болмай, бұрынғылар қайталана берген, күнде көңіл-күйі болмай жабырқаңқы кейіпке түседі.Интраверттер, керісінше, өздеріне сай болмаған, жаңа жағдайларда жайсыздық сезіміне душар болады, ал ортақтасу тәжірибесін топтауға себепші болған жағдайлар қайталанып жатса, өздерін еркін сезіп, шығармашылықпен жұмысқа қатысуға дайын. Экстраверт ер балалар сабақ материалдарының тез ауысып, сөйлей үйренуге не үйрене сөйлеуін жалғастыра түсуге құштар, осыдан олар «қозғалысты» сипатты келеді, ал интраветтілер (әсіресе,қыз балалар) ”тұрақтылық” кейпімен ерекшеленеді. Интраверттедің біразы көпшілік алдында, бейтаныс жағдайларда сөйлеуге қысылады, сөз-сұхбат бастауда, оны қолдап жалғастыруда қиналады. Өзіндік бағамы төмен шәкірттер сұхбаттасына не мұғалімге тура қарай алмайды,көзін тайқытады не төмен салады,болмаса қапталдағы қандай да бір нүкте,нысанаға қадалады,әрекеттері бір қалыпты емес,тақта алдында мұндай балалар аяқтан аяққа жиі ауысып,аяқ ұштарын ішке тартумен болады. Керісінше, өзіндік бағамы әсіре балалар жан-жағына көздерін сығырайта, сынай назар салады, орнында шалқая,еркінсіп басын жоғары көтере ұстайды. Өздеріне сенімді шәкірттер сабырлы келеді,әрекет қылықтары байыпты,тең ырғақты:мұғалім,әріптесі бетіне тура қарайды;тақта алдында өзін еркін ұстап,байсалдылық танытады. Шәкірттердің психологиялық ерекшеліктерін анықтауда кейбір ережелерді ұстанған жөн: сырттай ықпалдардан болатын ым-ишараларды

баланың ішкі психикалық қалпына баламалап,қабылдауға болмайды,бір әрекетке негізделе жалпылай қорытудан тартынған абзал,қалыптасқан әдет,дағдылардан болатын кейбір көріністерді баланың нақта жағдайдағы қалпының белгісі ретінде қабылдау орынсыз,тән-дене кемшіліктерінің орнын толтыруға арналған кей әрекеттерді шынайы көңіл-күй қалпының сырттай көрінісі деуге болмайды(мыс, кей бала жеккөргенінен емес,жан-жағына көруі нашарлығынан көзін сығырайта қарайды).

15.3 Жеке-дараландыру технологиясын қолдануда жас ерекшеліктерін ескеру.

Тұлғалық бағдарды ұсынудан жас және жеке ерекшеліктерді ескеру жаңаша тарапымен еленеді.Күтілетін мүмкіндіктер мен жуық аралықтағы болашақ нақтамаланады.Адамгершілік және әлеуметтік сапалардың қалыптасуы үшін ең қолайлы мүмкіндіктер кіші мектеп жасында қаланады.Жасы неғұрлым кіші болоған сайын тәрбие жеңілдеу келеді,бала өз тәрбиешісіне неғурлым көбірек сенсе,ересек беделіне күмәнсіз бойсынады. Осыдан кіші мектеп және ерте жас оспірім жасында ұнамды әдеттерге тәрбиелеу,балаларды тәртіпке, еңбектенуге, қоғамдық әрекет-қылыққа шақыру аса қиындық тудырмайды. Жоғары жастағы жас өспірімдер нақты жағдайдағы пайдалы еңбек, айқын міндет шарттарын тура түсінеді,белсенді де ынталы. Алайда белсенділік,дербес әрекетке ұмтылыс педагог тарапынан үйлесімді де ұтымды ұйымдастырылуы қажет. Жоғры сынып шәкірттерінің бойында өзбетінше қызмет әрекеттерін жасауға деген үлкен құлшыныс бар. Осы ерекшелікті сүйеніш етумен оларда өрелі адамгершілік мұраттарын, жауапкершілік, борш сезімдерін дамыту мүмкін. Тәрбиенің болашақ нәтижелерін болжай тұрып, есте сақтайтын жайт: жасына қарай жүйке жүйесінің икемдесу қабілетінің кемуі, сырттай ықпалға психологиялық қарсылықтың көтеріле түсуі және сензитивтік кезеңдерінің қайталанбастығынан біршама сапалардың қалыптасуында жасөспірімдердің күтілген мүмкіндіктері азая бастайды.Темпераменттің сырттай аса жарқын көрінісі кіші жастағы балаларда көрініс береді. Жас ұлғайуына қарай тәрбие және қуат ала бастаған өзіндік бақылау мен

қадағалау темпераменттің көптеген көрініс белгілерін жұмсартып, елене бермейтін халге келтіреді.

15.4 Жеке-даралықты оқу-үйретім технологиясының кемшіліктері және ол проблеманы шешу жолдары.

Жеке-даралықты оқу-үйретім идеяларының ізгілікті сипатын атай отырып, оның кемшілікті тұстарын елемеуге болмайды. Бұл мәселе мектептер тәжірибесінде практикалық та, теориялықта шешімін тапқан емес. Мұндай түйіні жазылмаған сұрақтар қатарында келесілерін атауға тұрарлық: 1) мұғалімнің тікелей басшылығының мәні кемиді; 2) оқу-үйретім материал мазмұнын қайталай жаңғыртуға негізделген; 3) шәкірт жұмыстарының біртекті жалпы тәлімдік қор мен шектерінің болмауынан оқу-үйретім деңгейі өздігінен төмендейді; 4) оқу-үйретімді ұйымдастырудың өзі үлкен қиындықтармен сабақтас. Аталған кемшіліктер әрқилы салалар, мектептерде ғана емес, тіпті бір сынып ішінде де әрқилы тәлімдік сапаларға тап қылады. Егер кез-келген шәкірт оқу-үйретім пәндерін (міндеттілерінен басқа) және қиындық деңгейін таңдау құқына ие болса, ол өз кезегінде белгілі сандағы балл топтауға, осыдан рейтингтік кестеде орын иелеуге мүмкіндік берсе, шәкірттің оқу орнын бітіргені жөніндегі құжат алуы және оның болашақ тәлімдік тағдырының анықталуы, жоғарыда аталған жайттарға тәуелді болып қалады.

Қазіргі күнде Қазақстанда жүргізіліп жатқан педагогикалық зерттеулердің көбі жоғары жетілген тәлімдік жүйені іздестірудің күрделі жолын өтуде. Бұл орайда Батыстық тәжірибені талдап, үйрену (А.Құсайынов, Ж.Қараев) өткендегі қателіктердің қайталанбауына себін тигізіп, өнімді жаңалықтарды тиімді пайдалануға жәрдем берер сөзсіз. Олардың қатарында елеуге тұрарлық ұсыныстар: 1) оқу-үйретім үдерісінің икемшіл құрылымын түзу; 2) жеке ақыл-ес қабілеттерін ескерумен белгілі қиындықтар деңгейінде шұғылдануға мүмкіндік беру; 3) ұжымдық (топтық) жұмысты шәкірттің жеке-дара қабілетін есепке ала орындап бару. Осылайша, елдегі тәлім-тәрбиені жеке-дараландыру бағытында іске асыру тәлім жүйесін жаңаша құруға бағышталған ізденістер нәтижесінде шәкірттер топқа бірігіп,

бригада-зертханалық әдіс негізінде құрастыру (конструкциялық) жұмыстармен, экологиялық зерттеулермен, тарихи мұралар жинақтау істерімен айналысуда.Осының арқасында қоршаған дүние болмысына тікелей араласып,оның сапаларына сай келген пәндер бойынша нақты білім,ептілік және дағдылар қолдауда.

15.5 Жеке-даралықты тәрбиені іске асыруда педагогқа қойылатын талаптар

Педагогикалық нұсқамаларда екі принциптің маңыздылығы баса айтылып жүр.Олар: 1)тәрбиеленушілердің жас ерекшеліктерін ескеру; 2)тәрбиені жеке-дараландыру негізінде іске асыру; Соңғы он жылдықтардағы психологиялық-педагогикалық зерттеулер көрсеткендей, аса маңызды келетін тәрбиешінің өз қамқорлығындағы баланың жасы мен жеке бітістерін білуімен бірге, оның дара тұлғалық сыр-сипатынан әрі мүмкіндіктерінен қанық болуы.Тұлғалық қатынастық мәні-бұл баланың жеке басының қасиет-сапаларын арқау ету, себебі бала бойына табиғи біткен осы сапаларға орайлас тұлғаның өмірлік бағыт-бағдары, оның құндылық талғамдары, тіршілік жоспарлары, орныққан ұстанымдары, іс-әрекеті мен әрекет-қылығының жетекші септүрткілері бой тіктеп, өріс алады.Аталған жетекші сапалардан бөліктей қарастырған жас немесе дара ерекшеліктер тәрбиеленушілердің жоғары дәрежедегі тұлғалық бағдарлы тәрбиесін қамтамасыз ете алмайды.Әлбетте, құндылықты тану мен бағалай алу, өмірлік жоспар, тұлғаның өзіндік даму бағыты баланың жасы мен дара бітістеріне тәуелді.Дегенмен, ең басты көзге түсетіндей тұлғалық сапа ғана аталған принциптерді дұрыс есепке алып, орнымен қолдануға мүмкіндік береді.Тәрбие ісіндегі тұлғалық бағыт қағидаты тәрбиеші алдында келесі талаптарды тартады:

1) өз тәрбиеленушілерін төменде аталған ерекшеліктерін: темпераментін, мінез бітістері, көзқарастарын, талғамдарын, әдет-қылықтары әрдайым-зерттеп баруы және түбегейлі біліуі:

2) ойлау мәнері, сеп-түрткілері, қызығулары, ұстанымдары, тұлғалық бағдарын, өмірге, еңбекке қатынасы, құндылықтар талғамы, өмірлік жоспары ж.т.б. сияқты маңызды тұлғалық сапаларын нақтамалай алуы және олардың шынайы деңгейін білу:

3) әрбір тәрбиеленушіні әрдайым оның әлі келетін және қиындығы біртіндеп күрделене түсіп, тұлғаның ұтымды дамуын қамтамасыз етуші тәрбиелік істерге қосып бару:,

4) мақсатқа жетуге кедергі болар себептерді дер кезінде анықтап және жойып отыру, ал егер ол мүмкін болмаса, тәрбие амалдарын жаңадан қалыптасқан жағдайлар мен шарттарға сәйкес шапшаң өзгеріске келтіру.,

5) тәрбиені тұлғаның өзіндік тәрбиесімен ұштастыруда, өзіндік тәрбиенің мақсаттарын, әдістерін, формаларын таңдауда жәрдем беру.,

6) тәрбиеленушілердің дербестігін, ынталылығын,өзіндік іскқимылын дамытумен табысқа жеткізуші іс-әрекетті тікелей басшылыққа бағындырмай, тұлғаның өз ынтасы мен қызығуларын ұтымды ұйымдастыруға мән беру.Аталған талаптарды кешенді іске асырып барудан жас және даралықты бағыт-бағдар тиімді мән-маңызға ие болады, бұл тәрбиелеушіні даму үдерісінің үстірт белгілеріне емес, оның аса қажетті болған астар сырларына назар аударуға міндеттеп, себеп-салдарлы байланыс заңдылықтарын сүйеніш етуге бағыттайды.Тәрбиешінің өз ісінде арқау етер жекедаралықты ерекшеліктер арасында басқаларынан гөрі көбірек қажет болатындары: қабылдау, ойлау,жад, сөйлеу, мінез, темперамент, ерік бітістері. Дегенмен, бұқаралық, жаппай тәлім-тәрбиеде бұл және басқада ерекшеліктерді түбегейлі зерттеп бару қиындау, солайда болса, табысқа жетуді көздеген тәрбиеші қосымша уақыт,қуат,құрал-жабдық жұмсап, тұлға сапаларын жеткілікті тану үшін маңызды ақпараттар топтап, толық та нақты нәтижені қолға түсіруі сөзсіз. Қазіргі заман мектеп шәкірттерінің білімдік деңгейінің көтерілгенін, әрқилы қызығуларының артқанын ескерумен тәрбиешінің өзі де жан-жақты дамуда болуы тиіс, нақтырақ айтсақ, тек өз мамандығы бойынша көп біліп қоймастан, саясат, өнер, жалпы мәдениет саласында елеулі мәліметтерді игеріп, өз шәкірттеріне жоғары дәрежедегі өрнек болуы, адамилық қадірқасиет пен құндылықтардың иегері болуы әбден лазым.Бала жаста және жасөспірімдік шақтағы тұлғаның жылдам қарқынмен қалыптасуы тәрбие мазмұнының, ұйымдасуының әдістері мен формаларының тәрбиеленушілердің даму деңгейімен қайшылыққа келуін күтіп жатпастан, келеңсіз әдет бала бойына еніп, жан

дүниесіне өтпей тұрып, оза жүре тәрбие әрекеттерін қамтамасыз еткен абзал.Алайда, талаптарды күрделендірумен бірге оларды іске асырушылардың күш-қуат мүмкіндіктерін ескерген жөн. Шектен тыс талаптар баланы өз күшіне сенімнен айырады, оны дағдарысқа түсіріп, қойылған талаптарды жеңіл-желпі үстірт орындау әдеттерінің бой тіктеуіне жол ашады, жартылай жетістіктермен қанағаттануға үйретеді. Тәрбиешінің аса көп назар салатыны – басты тұлғалық қасиеттердің (құндылықтар сезу, тіршілік іс-әрекеті мен мінез-құлығының бағыттарын байқау, тәрбие үдерісін өзінің жеке тұлғалық қажеті және қоғамдық мүдде үшін орайластыру) өзгеріп баруы. Кейбір тәрбиешілер қателескенінен жеке-даралықты бағытты "қиын"шәкірттер мен тәртіп бұзушыларға ғана арналған әрекет деп біледі.Әрине, мұндай тәрбиеленушілерге аталған тәрбиелік жүйе әбден керекті.Дегенмен, "өнегелі-өрнекті" жас өспірімдерді де ұмытпаған абзал.Себебі көрінген сырттай үлгінің астарында келеңсіз ой мен іштей септүрткілер жасырынып қалуы ықтимал.Бірақ, осы жәйттен кім болса, содан күмәнданудан аулақ бола тұрып, қай баланы да тәрбие назарынан тыс қалдыруға болмайды.Тұлғаның тереңде жатқан астарлы бітістерін мінез-құлықтың сырттай көріністері арқылы түсіне, ұғу өте күрделі, кейде тіпті де байқауға келмей қалады.Мұндайда қажеттісі тәрбиешіге тәрбиеленушінің өзінің көмекке келуі.Демек, ұстаз шәкіртін өз досы, одақтасы және әріптесі болуға баулуы қажет .Адам бойындаға елене бермейтін сапа-қасиеттерді танудың бірден бір жолы осы сынды қарым-қатынастар түзу. Осылайша, тұлғалық бағыт тәрбиешіні келесі өзекті талапты орындауға міндеттейді:тәрбиелік үдеріс әрбір тәрбиеленушінің басты тұлғалық қасиет-сапаларын ескеру негізінде, яғни оның өмірлік бағдарын, тұрмыс-тіршілік жоспары мен құндылықтар тану сезімін анықтаумен бірге баланың жас және даралықты ерекшеліктерін сүйеніш етуі тиіс. Қорыта айтсақ. Жеке-даралықты бағыт-бағдар оқу-үйретім үдерісінің аса маңызды қағидаттарының бірі ретінде қарастырылуда.Оның басқада дидактикалық принциптерден өзгешелігі - әрбір шәкірттің жалпылай әлеуметтік қана емес, оның ойындағы жасына орай және даралықты бірегей, қайталанбас ерекшеліктерін жүйелі түрде ескеріп бару қажеттігін алға тартуы.Жеке-даралықты қа-

тынасқа қай шәкірт те мұқтаж.Себебі, осы қарым-қатынас түрі аса белсенді, кемелге жеткізуші, дамытуша принцип ретінде танымал болуы мен бала даралығының шығармашыл сипатта дамуына септігін тигізеді.Осыған байланысты педагог өз шәкірттерінің темперамент нышандары мен жеке басының ерекшеліктерін білуі шарт. Жеке-даралықты оқу-үйретімде тәрбиеленушінің ықтималды мүмкіндіктері мен жақын аймақты болашағы нақтамаланады.Тұлғаның құндылықтар өрісі, өмір-тіршілік жоспары мен бағдары, әрине, оның жас кезеңдері мен жеке-дара ерекшелітеріне байланысты.Алайда, басым келген өзекті тұлғалық бітістерді ескеруден ғана аталған принциптердің іске асуына мүмкіндіктер пайда болады.Тәрбиеші арқау етуі тиіс тұлғаның дара ерекшеліктері арасында ең алдымен еленетіндері:қабылдау, ойлау, жад, сөйлеу, мінез, темперамент және еріктің анайы бітістері.Аталмыш психологиялық сапаларды теориялық тұрғыдан зерделей білген және практикалық тараптан орынды пайдалана алған педагог өз тәрбиеленушілерінің жеке-дара оқу-үйренімін заман талабына сай іске асырып, шығармашыл, жасампаз, белсенді де дербес тұлға дәрежесіне көтеріле, қалыптасуына жәрдем бере алады.

16. ОҚУ-ҮЙРЕТІМ ЖӘНЕ ТӘРБИЕ ҮЛГІЛЕРІ (ПАРАДИГМАЛАРЫ)

16.1 Үлгі (парадигма) көптүрлілігінің себептері.

«Парадигма» сөзінің латын тілінен тікелей аудармасы «үлгі» дегенді аңдатып, бүгінгі педагогикада ол тәлім,тәрбиенің тұжырымдамалық нобайы (моделі) ретінде қолданым табуда.Тәлімдік парадигма – үлгілер санқилы да көп түрлі: И.А.Колесникова бұл көптүрлілікті педагогикалық өркениеттердің сан алуандығымен дәйектейді.Оның пікірінше, адамзат өз басынан табиғи педагогика мен қайталай жасау (репродуктив) педагогикалық өркениет кезеңдерін өткізіп, енді шығармашыл, өнімді жасампаздық педагогикасына бетбұрыс жасады. Археологиялық, этнографиялық, антропологиялық және басқа да деректер айғақтағандай, алғашқы дәуірде «педагогикалық іс-әрекет» бала мен ересек өмірінің табиғи ағымымен тұтаса орындалып жатты.Қауымдастықтың әрбір мүшесі тіршілік қамына орай білім, ептілік, дағды, қатынастарды жеткізу мен игеруге тікелей қатысты болды.Уақыт мерзіміне сай табиғаттық педагогика алғашқы қоғам есесіне тиді.Ал табиғат пен адам ақпраттық рәміздер ролін атқарды.Еңбектік іс-әрекет тәжірибесін ұсыну үдерісінде өмірдің адамилық кейіп-келбеті пайда болды.Бала және оның ата-анасы өткен өмірі не болашағымен жасаған жоқ, олар нақ сәтте, нақты әлеуметтік жағдай талаптарына сәйкес білім, ептілік, дағдыларды пайдаланумен «тап қазір, нақ осы жерде» принципін ұстанып, күнделікті тіршілігін қамсыздандырды, әрекет-қылық инстинктік шарттарға орай реттеліп барды.Арнайы оқу-үйретім және тәрбие мазмұны жөніндегі мәселелер тіпті де болған емес. Жынысына, еңбектік мамандануына, тән-дене дамуына, отбасылық қызметіне орай оқытып, үйрету жіктемесі ойға келген сәттен бастап, адамзат енді өз тіршілік жолын қайталай жасау (репродуктив) педагогикасы бағытында жалғастыруға кірісті.Бұл бағыттың ерекшелігі – “әкелердің” “балаларға” мақсатты тәжірибе жеткізуі арнайы ұйымдастырылған педагогикалық үдеріс арнасында орындалатын болды. Адамзат қауымдастықтары әулеттен әулетке жеткізудің өз

жағдайларына тиімді келген әдіс-тәсілдерін ойлап табуға, қайталап қолдануға бейімделеді.

Қазіргі уақытта адамның қоршаған дүниені өзіндік табиғи тану қабілеттері толықтай жасанды қондырғылармен "жансыз" табиғатпен ауыстырылды, нәтиже XX ғасырдың ақырынан адам білім меңгеру жолында ортаға түскен "делдал" қызметіне тәуелділі болды. Ол "делдал" адам және әлем арасында "шынайы ақпарат" өткізуі тұрғысынан әрқилы "дидактикалық дуалдар" тұрғызылды. Осыдан адамды әу бастан табиғатпен байланыстыратын ақпарат рәміз-белгілері (сигналдары) біртіндеп әрі үздіксіз баяулап өше бастады немесе қабылдаушыға бұрмаланған күйде жететін болды.Оқу-үйретім орындарында игерілетін тәжірибе мазмұны күннен күнге адамның даралығынан туындайтын нақты мұқтаждықтары мен қажеттерінен бірте-бірте ажырала бастады. Қайталай жасау педагогикалық өркениеті шеңберінде енді тәрбие мен тәлім мазмұны, оның өлшем-шектері қандайда бір шартты ұсыныстық талаптар жөніндегі әңгімелермен жіктеледі. Мамандар білім, ептілік, дағдылар, қатынастар, баға қай деңгейде болуы қажет, күтілетін тәрбиелілік тиімділігін беретін әрекет-қылық нормаларының реті қандай болмағы жөніндегі «өзара келісіп алатын» болады да, ал осы мәселердің шешіміне орай ғарыштық-биологиялық құбылыс ретіндегі адам сапасы не болатыны ешкім де қызықтырмады, себебі педагогикалық өркениеттің бұл сатысында басты назар оқу-үйретім мен тәрбиенің әлеуметтік тұстарына бөлінді. Адам табиғаты ұмытылып, оның ғарыштық бастаулары тіпті де ескерілмеді. Адам мүмкіндіктеріне сәйкес ақпараттық шама бұзылысының салдарынан білімді жатсыну, одан шеттеп, қол үзу ен жая бастады.Ұстанылған мазмұнның өлшемсіз артуынан сақтайтын қорғаныс тетіктері іске қосылатын болды, ол-адам? танымының табиғатты елемегенінің ерекше бір өтемі еді. Сонымен, қайталай жасау педагогикалық өркениеттің мүмкіндіктері шегіне жетті, осыдан біз, И.А.Колесникова пікіріне жүгінсек, бір қадам озып, келесі, шығармашыл (креатив) педагогикалық өркениетке бет бұруға мәжбүрміз. "Адам-ғарыш" жүйесіндегі біртұтас ақпараттық-энергетикалық алмасу тетіктерін меңгеру қажеттігінен адамның қабылдау, ықпал-жауап (рефлексив) мәдениетінің жылдам көтерілетінін пайымдауға бо-

лады. “Адам-адам” жүйесіндегі әрқилы деңгейлі дау-дамайларды шешудің жолдары болуы тиіс, олар игеріледі де (бұған дәлел – Қазақстан Республикасынды бүгінгі таңда жүргізіліп жатқан өркениеттік саясат әлемінің озық 50 елімен терезе теңдестіру), “Адам-Табиғат” жүйесіндегі әрекеттестіктің де экологиялық үйлесімді формалары табылмақ (Республикадағы “Жасыл ел” бағдарламасы). Шығармашыл-креативті педагогикалық өркениет кезеңінде тәрбиенің бірігімді субьекті мен обьекті, біздің пікіріміз-ше, біртұтастыққа келген адамзат қауымдастығы болмағы лазым. Осыдан, әрбір тек өкілі бала мен ересектің, шығармашыл белсендігіне сай келген, бастау қадамында жаңалықты тәжірибені түсіну мен бағалауға мүмкіндік беретін тіршіліктің әмбебап тәсілі-табиғи педагогикалық іс-әрекетке қайта оралады. Нәтижеде, наукандық шаралар педагогикасы болмыс тіршілік педагогикасына орнын беріп, кең философиялық мағынаға ие болған шығармашыл ой-өріс мектебінің дәуірі басталады.Үшінші педагогикалық жағдайға өту кәсіби-педагогикалық ұстанымдар мен бұлжымас ерекшеліктердің (стереотиптер) түбегейлі ауысымдарын, тәжірибелі мұғалім іс-әрекетінің басқаша мән-мағыналық қырларын ашуды талап етеді.Қазіргі күнде қаруымыз болып жүрген тәлім-тәрбие жүйесінің жобасы “адамилық” өлшемдері негізінде қайта сындарлы талдауға түсіп, өзгеріске келеді.Ғылымытехникалық ілгерілеу ашқан мүмкіндіктерді сақтай отырып, адам Табиғатпен өзара әрекеттестікке келудің, басқа адамдармен араласудың табиғи арналарын өзіне қайтарып алуы тиіс. Сонда ғана қоршаған дүниемен үйлесімді жасауға мүмкіндік беретін тіршілікке сай қажетті де көлемді білімді қамтыған ақпаратқа қол жетуі әбден ықтимал.Мұның бәрі тәлім-тәрбие мен оқу-үйретім, үйренім мәнін түбегейлі қайта қарастыруға жетелейді. Мұндай ізденістер арнасында бізге жол сілтер жұлдыз міндетін бүгінде әдебиеттерде кең әрі тұрақты қабылданған түсінік – педагогикалық үлгі (парадигма) категориясы атқарады. Педагогикалық үлгілер қалыптасуы, бұдан былай да қалыптасып баруы адамзат қауымдастықтарының бүкіл әлеммен қарым-қатынас жасауының сан қилы әдістерін меңгеруінің нәтижесінде туындауда. Бүгінгі таңдағы тәлім-тәрбие үлгілерінің қай-қайсысында жақсы не жаман, болымды не болымсыз деп баға беруге болмайды.

Бұлардың әрбірі әлемді, оның бір бөлігі педагогикалық нысанды қалай да қаншалықты қабылдай білуге, олардың мәндік сапасын түсінуге, оқу-үйретім үдерісін құрастыру жөніне байланысты өз өзгешелігіне ие. Егер тәлім-тәрбиенің саясаттан тыс болатынын ескеріп, негізге тек қана мәдениет мәнмәтінін (контекст) алатын болсақ, ендеше мәдениетке деген үш көзқарасқа сай келетін тәлім-тәрбиенің үш тұжырымдық жобасын бөліп құрастыруға болады.

Мәдениетке деген көзқарастар түрі:

– ***құндылықтық*** (аксеологиялық);

– ***іс-әрекет***: мәдениет заттасқан және рухани құндылықтар жасаудың сыналған іс-әрекет әдістері сипатында түсіндіріледі.

– ***тұлғалық***: мәдениет нақты тұлға бойында, оның қасиет-сапаларында көрініс алады.

Аталған көзқарастарға сәйкес тәлім-тәрбие үлгілері:

– ***дәстүрлі-мызғымас***, яғни тәлім-тәрбие жәрдемімен қалыптасқан мәдениеттің сақталуы мен тұрақтылығын қамтамасыз етуші педагогикалық үлгі;

– ***саналы*** (рационалистік), яғни үлгінің мәдениетке болған іс-әрекеттік бағытына сай келіп, адамның белгілі мәдениетке бейімделуін қамтамасыз етуі.Бұл арада басты назарға алынатын білім болмай, ептіліктер мен әрекет әдіс-тәсілдерінің алғы шепке шығуы.

– ***адамгершілікті-гуманистік*** (феноменологиялық), яғни педагогикалық үлгінің бағыты: адамды мәдениеттің басты өрнегі ретінде танып, тәлім-тәрбие қызметінің бірегей субьекті деп қабылдауы. Сонымен, үлгілер, біріншіден, тәлім-тәрбие алдына тартылатын мақсаттар бойынша;екіншіден мектеп атқаратын қызметтерді түсінуге орай; үшіншіден-мақсаттарға қол жеткізу әдістеріне байланысты; төртіншіден-педагогикалық өзара әрекеттестікке келу жолдарына, әсіресе тәлім-тәрбие барысындағы шәкірт ұстанымына қарай ажыралады.Аталған үлгілердің әрбірі тәлім-тәрбие жүйесінде өз сұрақтарымен еленеді:

– әлеуметтік мекеме ретіндегі мектеп атқаратын қызметтерге тәуелді;

– тәлім-тәрбие жүйесінің тиімділігіне орай;

– мектеп алдында қойылатын басым мұраттар жайлы;

– тәлім-тәрбиенің қоғамдық мәнді мақсаттарының мазмұны нендей болатыны жөнінде;

– қандай білім, ептілік, дағды құндылықты, кім үші құндылықты, сонымен бірге бүгінгі әлем тәлім-тәрбиесі қандай болуы лазым.

Әрқилы тәлім-тәрбие үлгілеріне берген В.Я.Пилиповский берген салыстырмалы сипаттамасында тұлға тәрбиесі әрқилы құндылықтарды арқау етеді:

– мәңгі мызғымас құндылықтар (трансцендетті), яғни тәрбиеленушіні Ақиқат пен Аллаға жанастыру;

– әлеуметтік өзекті (социоцентрлі) құндылықтар (еркіндік, теңдік, бауырластық, еңбек, бейбітшілік, шығармашылық, келісім, инабат-имандылық және т.б);

– адами өзекті (антропоцентрлі) құндылықтар (өз мүмкіндіктерін паш ету, рахат өмір көздеу (гедонизм); пайда табу; шынайылылық, дербестік, даралық).

Тірек болар құндылық таңдаудан қалаулы тәлім-тәрбие үлгісі қолданымға енеді. Қазіргі кезеңде педагогикада қабылданған үлгілер біршама тар мағынада да қарастырылуы ықтимал.Бұл әдеуір жалпыланған түсініктерді нақтылай, күнделікті тұрмысқа жақындата ұғуға мүмкіндік береді.И.Б.Котова мен Е.Н.Шиянов дәстүрлі педагогика үлгілері санында келесілерін атайды:

тәрбие қалыптастырушы-үлгі шәкіртті әлеуметтік тапсырыс және идеологиялық талаптарға сай келген сапаларға баулуға арналған;

бала-педагогикалық ықпалдар нысаны да, ал мұғалім мүмкіндіктері жоғарыдан түскен бұйрық-ұсыныстарымен шектелген орындаушы субьект қана ;

педагогикалық үдерістегі қызметтестік байланысты әрекеттер: әр қатысушы өзіне міндеттелген тапсырыстар алады, олардан қандай да ауытқу қылық-әрекет пен іс-әрекеттің қалыпты талаптарына нұқсан келтірумен бірдей бағаланады;

тәрбиеленуші қылық-әрекеті мен іс-әрекеті сырттай шарттарға орайласқан болып, әрі сол шарттар оның тәртіптілігінің, орындаушылығының негізгі көрсеткішіне айналады.Осыдан шәкірттің

педагогикалық ықпалға түсу барысындағы ішкі жан дүниесі көмескіленіп, еленуден қалады;

шәкірт іс-әрекетінің тікелей бұйрықты (императив) басқару мәнері: бір ықпалға бағыну, тәрбиеленушілердің ниет-ықыласына шек қойып, шығармашыл әрекетін тұсаулау;

тәлім-тәрбие үдерісін баршаға бірдей өлшем-талапқа жүгіндіру (стандарттау): оқу-үйретім мазмұны мен технологиясы орташа үлгерушілер мүмкіндіктеріне орайластырылған.

Дәстүрлі педагогикалық ой-өріс педагогикалық іс-әрекеттің мызғымас негізі сипатында осы және басқа да үлгілер жиынтығын қару етіп,пайдаланады.Ал бүгінгі таңда заман өзгерістеріне орай ұсынылып жатқан тұлғалық бағыттағы үлгі тұжырымдамасының негізіне өзінің адами-инабаттылық (гуманистік) бағдарымен ерекшеленген үлгілер тобын арқау етеді, яғни педагогикалық әрекеттер тұлға сапа-қасиеттеріне зиян келтірмейді, баламалы, шығармашылдықпен қайта қарастырып, жаңаша ұғуға бейімді. Осыған байланысты педагогиканың ғылыми қызметі дәйекті де дәлелді негізде реттеу-түзету ұсыныстары ретінде қабылданып, адамның тұлғалық құндылықтары тұрғысынан танылған педагогикалық тәжірибенің дамуына жол ашады.

16.2. Іштей ұғыну (эзотериялық) үлгісі.

Бұл біздің планетамыздағы ең ежелгі тәлім-тәрбие «Эзотериялық» сөзінің грек тілінен тура аударғандағы мәні: жасырын, сырлы, түбегейлі дінге, мистикаға, магияға арналған дегенді аңдатады.Оның мағынасы мәңгі де мызғымас ақиқатқа бағыштылықты білдіреді. Бұл үлгі тараптардың пікірінше, Ақиқатты толық тану мүмкін емес, оны тек аянмен ғана сезінуге болады. Мұндай үлгідегі педагогикалық қызметтің түпкілікті мәні ғарышпет қатынасқа келу үшін қажет болған шәкірттің табиғи күштеріне еркіндік беріп, оларды дамыту, жоғары санаға жол ашып беру.Мұндай мақсатқа жеке түрде адамгершілік, тән-дене, психикалық дайындықты іске асырып, баланың табиғи күштеріне дем беретін Ұстаз-мұғалімнің қамқорлық қызметі аса маңызды келеді. Эзотериялық үдерсте жасаушы педагог “баланы жетігіне алған құл” мағынасындағы педагог емес, ол енді шынайы Ұстаз.

Оның ұстанымы:Ақиқат мәңгі және мызғымас (Бхагаван Шри Раджниш. Пульсация Абсолюта. М.,1993. с.11).

Ақиқатқа жекізетін жол бұл білім, оны үйрету мүмкін емес, оған қатыстыру, араластыру қажет.Осыдан, педагогикалық үдеріс бұл ғылыми-технологиялық үлгілердегі ақпарат жекізу емес, гуманитарлық үлгідегі сияқты ортақтасу емес, бұл нәтижесінде "сананың-күш" екендігін түсіндіретін Ақиқатқа жақындату жолы, құралы.Ал бұл Н.К.Рерих анықтамасы бойынша, "аян, көрегендік шарпуы" арқылы пайда болады.Іштей ұғыну үлгісінде ғарышпен ақпараттық байланыста адамның өзі негізгі ағзаға айналады.Шәкіртпен жұмыс істеудің мұндай қисынында ғылыми ұғымдар немесе дерексізденген білімдер қозғалысы ескерілмейді.Бұл орайда тәжірибе, қалып, толғаныстар жүрісі басымдау келеді: себебі шындық ежелден қаланған әрі ол өзгеріске түспейді, сондықтан оны дәлелдеп жатудың қажеті жоқ, оған тек көрегендік аянмен жол салып, қол жеткізу мүмкін. Мұндайдағы адам қалпын әдебиеттерде "көңіл көзінің ашылуы", "эврика", "жоғары санаға жол ашу", "инсайт" деп түрліше атайды. Эзотериялық үлгі дәстүріндегі тәлім-тәрбие "адам сапасын" өзгертуге, әлеуметтік тетіктер аясында қалыптасқан тұлғалық бүркемелер құрасуынан табиғи мән-мағынаны азат етіп, оның жарқырап өрістеуіне мүмкіндік беруге арналады. Ұстазға толықтай еркін бағынышты болу алғы шарт. Іштей ұғыну дайындығында мойындап, құлақ тасу кезеңі міндетті. Осы кезеңде толық үнсіздік шәкір тек түсінуге тырысып, сұрақтар қоймастан, Ұстаз талаптарын қалтқысыз орындап баруы міндетті. Эзотериялық үлгіде бүгінгі педагогтың үйрешікті түсініміндегі бағалау тәсілі «жойылады», себебі бағалау нысаны-тұлғаның өзі де көзден ғайып болады.Қоршаған дүние заттарымен бір «ерітіндіге» айналған бұл тұлға тұтастай бір бүтіндіктің ажыралмас бөлігі күйіне енеді.

Эзотериялық үлгі Египет, Бабыл, Үндістан, Американың ежелгі өркениеттеріне тән болған Тәңірлік дін ғұламалары, Тибет ламалары, Америка құрлығын мекендеген ежелгі үндіс тайпаларының абыздары, тіпті біздің дәуірімізге жақын жасаған Пифагор метебінің өкілдері де осы эзотериялық үлгі амалдарын танып, біліп пайдасына жаратқан.

16.3. Дәстүрлі – мызғымас (білімдік бағытты) парадигма.

Бұл парадигма үш тұжырымдама негізінде түзілген

Бірінші тұжырым: тәлім негізінде базалық білімдер және оларға сәйкесептіліктер мен оқу-үйретім амалдары, дағдылар қалануы тиіс.Бұған қол жеткізу үшін шәкірттер ең қажетті деген оқу-үйретім амалдарын, яғни оқу, жазу және математикалық төрт амалды жетік меңгерген болуы тиіс.

Екінші тұжырым: тәлім мазмұны екінші дәрежелі білімдерден емес, шын мәнінде маңызды ды аса қажетті ақпараттан құрылуы тиіс, яғни тәлім қорындағы өнімді қауызынан айыра бөлген жөн.Тәлім жүйесі академиялық сипатқа ие болып, ғылымның негізгі салаларына бағытталуы тиіс.Мектеп өз назарын уақыттар сынынан өтіп, тәлім негізіне айналған ғылыми ақпараттарға бағытталуы жөнді. Үшінші тұжырым: гуманистік оқу-үйретім үдерісінде аса көп орын этикалық құндылықтарға бөлінгені абзал. Әңгіме жалпы адамзатық құндылықтар жөнінде жүргізіледі. Жаңашылдар шарпуымен Батыс елдерінде "қайт, бастауларыңды тап!" – деп ұрандаған қозғалыстар жүз бере бастады.Оның себебі-жаратылыстану факультеттерінде табиғат негіздеріне байланысты мәліметтерге ден қоюдан қалып, жаңа ғылымдар топтамасын зерттеп, үйренуге бет бұрған.Р Эбел "Мектеп не үшін қажет"атты еңбегінде жаңа педагогикалық идеяларға тікелей қарсы шықты. Оның пікірінше мектеп:

– бұл жастарды көше ықпалынан қорғайтын, еңбекке қарастыратын қамқорлық мекемесі емес;

– бұл икемдестіру орталығы емес;

– бұл әлеуметтік экперимент қоятын орын емес;

Р.Эбел түсінігінде, мектеп – ұлттың ақыл-зерделік мүмкіндіктерін сақтау үшін қажет білім меңгеруші оқу-үйретім орны. Мектеп барша жауапкершілікті өз мойнына ала алмағанымен, ол оқу-үйретім, үйренім үшін қолайлы жағдайлар жасауға міндетті, яғни:

– білікті мұғалімдер топтау;

– қажетті материалдың-техникалық қорға ие болу.

Н.Поустмен өзінің "Оқыту қорғаныс әрекеті ретінде" атты кітабында (1980) дәстүрлі бағытты ұстанумен мектеп ақпараттық аймаққа икемдеспеуі тиіс: теледидар ақыл-зердеге зиянды ық-

пал жасайды, себебі ол да мектептегідей өз бағдарламасына, өз жүйесі мен әдістемесіне ие. Мектеп осы ақпараттық ортаға қарсы тұруы қажет. Бұл егер мектеп тарих, тіл, өнер, дін және адами ұмтылыстар ұштастығы бойынша жақсы білім ұсына алса ғана, мүмкін. Мұндайда мектептің баса назары аударып, көздегені ғылыми мұралар ретінде қабылданған тәлім, жаратылыстану, әсіресе, тарих негіздері болған жөн. Дәстүрлі-мызғымас тұжырым мектептерге АҚШ Конгресі және саясаткерлер тарапынан ұсынылғын.Сонау 1983-жылы АҚШ президенті тәлім бойынша комиссия тағайындады да ол "Ұлт қатерлі шекте" атты баяндамасын алға тартты. Баяндамада келтірілген тәлім саласындағы келеңсіздіктердің өрбуі, АҚШ мектептеріндегі жоғары талап деңгейінің жойылуы жөніндегі мәліметтер президентті тыныш-сыздандырды. Елде орын алған қатер: ақыл-зерде, ой өкілдерінің нашақорлық сияқты әлем бойлап, бөлшектене тарап кетуі. Жоғары тәлімдік деңгей-үйлесімі мен келеісімпаздығын (плюрализм) мақтаныш ете білген демократиялық мемлекеттін тұғыры. Осыдан 1990-жылы АҚШ президенті Буш конгресте ұлттық тәлім бойынша баяндама жасап, 2000-жылға дейінгі оның мақсаттарын жәриялады.

– 1-сыныпқа келетін бала оқып білуі қажет;

– шәкірттердің 90% орта жалпы тәлімдік мектепті білім стандартына сәйкес сапалы бітіріп шығуы тиіс;

– 4,8,12-сыныптарды бітірушілер қоғамдық пәндерден, ағылшын тілінен, математикадан, жаратылыстанудан, тарих және географиядан емтихан тапсыруы тиіс. Аталған пәндерден, сыныптан сыныпқа көшу емтихандары енгізіліп, мазмұн жаңаланады. Америка қоғамы мектептің қалыпты-ел өмірінің барша салаларына араласуға қабілетті азаматтар дайындайтынына сенімді болуы тиіс;

– 2000 жылға Америка мектеп шәкірттері математика және жаратылыстану пәндерінен дайындық деңгейі бойынша әлемде 1-орын иелеуі тиіс еді;

– жеке өз құқықтарын іске асырудың маңызды шарты тұрғындардың жалпылай сауаттылығын қамтамасыз ету қажет;

– 2000-жылға АҚШ-тың барша мектептері нашақорлықтан құтылып, оқу-үйретім үшін қолайлы жағдайларға ие болуы қажет;

Америка тәлім стандарты және оны іске асыру шарттары шын мәнінде, міне осындай. Оны қаржыландыру да әлемде бұрын соңды болып көрмеген жоғары деңгейде болды. Тәлім мақсаттары проблемасы, осылайша, мәдениет пен өркениеттің аса мәнді элементтерін жеткізумен байланыстырады. Мектеп бағдарламаларында жеке адамның қызметтік сауаттылығы мен әлеуметтенуін қамтамасыз етуші білім, ептілік және дағдылар қорын қалыптастыру көзделеді. Дәстүрлі-мызғымас парадигма өз негізінде жеке-дара даму мен әлеуметтік тәртіп сақтауға жәрдемдесетін мәдени мұраны, мұраттар мен құндылықтарды сақтап және оларды жас әулетке жеткізу мақсатын ұстанған мектептің "қорғаныштық" мызғымас (консерватив) рөлі жөніндегі идеяна арқау етеді. Осыдан мектеп бағдарламаларының мазмұны баланың іс-әрекет, қызмет орындау сауаттылығы мен әлеуметтенуін қамтамасыз ететіндей, заман тексерісі мен сындарынан мүлтіксіз өткен негізгі білім, ептілік, дағдылар қорынан бастау алуы тиіс. Бұл жүйенің көзге түсер ерекшелігі-оның академиялық сипатта болып, мектеп пен тұрмыс-тіршілік арасындағы байланысқа мән бермеуінде. КСРО тәлім жүйесі нақ осы парадигманы арқау етті әрі оны тиімділікпен пайдаланады: өткен жүзжылдықтың 50-жылдарында сыңаржақ білім игеруден қалыптасқан ақыл-зерделік (интелектуал) деңгейі бойынша кеңестік жастар әлемде 2-3 орын иеленген еді (БҰҰ деректері).

16.4. Технократиялық парадигма

Бұл парадигма кәсіптік сана мен әрекет-қылықта ғылыми-техникалық төңкеріс жағдаяттары жеке құбылыстарының ықпалы мен олардың салдарынан туындап, қалыптасқан болатын. Парадигма өз негізіне ғылыми дәйекті, тәжірибеде сыналған білімдермен дәлелденген ақиқат, шынайылық жөніндегі ұғымдарды қалады. Осы оқу-үйретім үлгісін қару еткен мұғалімдер "Күш білімде" ұраны астында қызмет жасап, білімдер шындығының өлшемін тек практикамен байланыстыра іздеді.

Технократтық парадигма жағдайларында оқу-үйретім, тәрбие үдерісінің кез келген нәтижесі «иә-жоқ», «біледі-білмейді», «тәр-

биелі-тәрбиесіз», «меңгерген-меңгермеген» жүйесімен бағалануы мүмкін. Мұндай педагогикалық үлгіде дайындық тәлімдік, тәрбиелік деңгейді анықтаудың міндеті қандай да өлшемі, талапшектері мен көрсеткіштері басшылыққа алынады. Белгіленген ережелерге орай адам сапасының түсінімі оның қажет болған әлеуметтік қызметті орындауда дайындығы не дайынсыздығының бағасымен байланысты келеді. Ал міндетті білім және тәртіптілік жөніндегі ұғым мемлекеттік деңгейде айқындалып, бекиді.

Бала құндылығы «аз-көп», «жаман-жақсы», "күшті-әлсіз» принциптерімен анықталып, оқу орындарында жарыс, бәсекелестік тартыс жағдайларын туындатады. Мұғалім таңдауы, әдетте, «күшті» пайдасына шешіледі. Технокртия қисынына сәйкес әрдайым орындалатын іріктеу нақтама, конкурс тестілеу мезетінде "дайын тұрғандардың" алға ілгерілеуі үшін жүргізіледі. Теңсіздік "ересек-бала", "мұғалім-шәкірт" жүйесінде өз көрінісін тауып барады. Алдын ала шамасы ресми бекіген білім мен әрекет-қылық иегері бірдейіне ересек болатындықтан, педагогикалық үдеріс қатысушыларының әрекеттестігі, сыртқы белсенділік формасынада қарамастан, субьекттің монолог жанрындағы ақпараттық хабарламасы принципінде құрылады. Мұндай монологтың субьекті тек адам емес, оқу-үйретім машинасы да бола алады. Әрқашан білім субьект тарапынан туындайды. Әдістемелер де әрқилы болуы ықтимал: жәй қайталау, қайта жасаудан (репродуктив) интербелсенділікке дейін, бірақ әрекет мәні қай жағдайда да жалпы бірдей: тәрбиеленуші санасы мен әрекет-қылығына жоғары дәлдікпен талаптық мазмұнды енгізуге мүмкіндік беретін алгоритмді тауып, оның толық әрі дәл қайта жаңғыруын қамсыздандыру.

Шәкірт және оның ұстазының еркіндігі қабылданып, бекіген ресми ұстанымдар мен стандарттар шеңберінде іске асады. Теңдік, шынайы тұрғыдан, болуы мүмкін емес, себебі барша субьект бірі бірімен алдын ала қабылданған өлшемдерге сай салыстырылады. Осыдан, технократиялық болмыс ережелеріне жүгінген қоғамдық сана аймағы сол ережелерді күмәнді бағалап, жоққа шығарушы білімдер мен әрекет-қылық амалдарына қарсылық білдіріп жатады. Ғылыми-технократтық парадигма ежелден танымдық мүмкін-

діктер теңдігіне деген сенімсіздік қисынына сәйкес түзілген. Осының салдарынан әлемдек педагогикалық мәдениетте әр текті тәлімдік сынақ, рейтингтік тәсілдер мен стандарттар, әрқилы дағдарысты формалар пайда болып жатады. Сонымен бір қатар "жоғарыдан түсірілген" талап-шартқа сәйкестікті тексеруде, баланың ұтымды дамуына жағдайлар жасалдыма, ұсынылған стандарт, эталон нақты адам табиғатымен ұштасып, жұптасама-бұлар ескерусіз қалатын. Алайда, бұл парадигмадағының баршасын "жаман" деп бағалау жөнсіз. Себебі бұл оқу-үйретім үлгісі тек өкілінің мүмкіндіктеріне сенбеушілікке негізделгенімен, осы парадигманың арқасында небір өнімді педагогикалық технологиялар мен жұмыстың қызықты формаларына кол жекіздік: трафарет көмегімен жазу, оқу-үйретімнің белл-ланкастерлік жүйесі, алгаритмдеу және бағдарламаластыру, комьютер ойындары, тірек конспекттері және т.б. Бұлардың бәрі күрделі педагогикалық үдерісті ретке келтіруге, оның сандық бағасын беруге, кері байланыс орнатуға көп жәрдемін тигізді.

КСРО-да технократиялық парадигма 1958-жылы үкіметтік мектеп реформасымен ресми бекімін алды. Нәтижеде, оқу-үйретім жоспарларынан КСРО Конституциясы (азаматтардың құқықтары мен міндеттері жайлы пән), психология (адам жаны жөніндегі ғылым) шығарылып, олардың орнына оқу- сабақтар кестесінде "Техникалық және қызмет көрсету еңбегі" мен "бастапқы әскери дайындық" пәндері енді. Орта мектеп өзінің басты қызметі адам мәдениетін қалыптастыру болғанымен, енді "еңбектік политехникалық" деп ресми жәрияланды. Сол реформаның жаңғырығы бүгінгі мектеп жоспарларында "еңбекке баулу", "Технология" атамаларымен сақталып келеді. Осы пәндерге тәуелді балалар мектеп сыныптары мен ауласын тазалау және кездейсоқ еңбектік міндеттерге тартылуда.

Барша кемшіліктеріне қарамастан технократтық парадигма шәкірттердің жоғары білімдік деңгейін қамтамасыз етті. Технократтық тәлім басымдылығыан біздің өткендегі еліміз әлемде бірінші болып ғарыш кеңістігін игере бастады.

16.5.Бихевиористік (саналы әрекет-қылықтық) парадигма.

Бұл парадигманың жоғарыда аталғандардан өзгешелігі – білімдік не мәдени негізді болуынан емес, психологиялық-бағдарлы – бихевиористік сипаттылығынан.

Бихевиоризм – бұл адамның сыртқы орта ықпалдарына қарсы жауап ретіндегі әрекет-қылығын қарастырушы психологиялық теория:

ЫҚПАЛ-ЖАУАП (стимул-реакция).

Бихевиористер адамның ішкі жан дүниесі мен оның қалпына назар сала бермей, көбіне сырттай ықпалдарды қарастырады.

Мектептің саналылық (рационалистік) жобасыда осы теориямен байланысты. Аталған жоба (модель) мектепті баланың әрекет-қылығын қалыптастыру мақсаты үшін қажетті білімдерді игерудің көзі ретінде бағалайды, яғни мектеп ортаға икемдесудің тәлімдік тетігі (механизмі).

Бұл жобаны жақтаушылар мектепті “фабрика” деп таниды да оның шикі заты мен нәтижесі-оқушы болатынын дәріптейді: оқушы-өмір үшін дайын өнім.

Тәлімнің жетекші қағидаты-үдерістің сыртқы шарттарын реттестіру және әрекет-қылық түрлерін жасаушы әрі иемденуші шәкірттердің сол шарттарға сәйкес жауап әрекеті (яғни әрекет-қылық тәсілдерінің жиынтығы).

Мектеп мақсаты-шәкірттер бойында батыстық мәдениеттің әлеуметтік қалып-көрсеткіштеріне, талаптары мен ниеттеріне сәйкес икемшіл мінез-құлық (ой, сезім және әрекет) түрлерін қалыптастыру.

Бұл парадигма мектепті шәкірттердің ұтымды әрекет-қылықтарын қалыптастыру мақсатына қызмет етуші білімдерді игерудің жолы ретінде таниды. Басты ұраны: “Мектеп-бұл фабрика, ал шәкірттер-оның шикізаты”.

Бұл парадигманың технократтық бағыты: шәкірттің қандай ептіліктер мен дағдыларға ие болуы қажет екенін дәл көрсететіндей оқу-үйретім мақсаттарын қалыптастыру керектігін айқындауға қызмет жасайды.

Американ психологы ***Б.Скиннер*** “әлеумет инжинерлігі” ұғымын енгізіп, соған байланысты әрекет-қылық мәнін ашты. Сол мәнге сәйкес оқу-ұйретім құрылымын ұсынды. Оқу-үйретімгің баршасы нақты дағдылар мен жауап әркеттер қалыптастыруғы арналады:

Телефонмен қалай хабарласу керек?

Сырқат анамен қайтіп сөйлесу орынды?

Жауабын білмеген сұрақтан қалай құтылуға болады?

Бұл оңай емес, алайда қызықты міндет. Мысалы, ***Б.Блум*** химия бойынша келесідей ақыл-зерделік (интеллектуал) амалдарды ұсынады: білім, түсінім, талдау, қолданым, бірігім (барлығы 5 деңгей-амалдары).

Химияның кезкелген бөлімі бір не бірнеше деңгейде игерілуі тиіс. Бұл үшін әрекет-қылықтың өлшемге келер бірліктері болуы қажет. Ал даму, шәкірт шығармашылдығын анықтау қалай болмақ? Осыдан дайын үлгі (шаблон) және “сүйретпелеумен” үстірт дайындық проблемасы пайда болады.

Солай да болса, аталған проблеманы шешудің ***білімді толық игеру*** тұжырымы туындады. Мұндағы шарттардың бірі-оқу-үйретім мерзімінің шегерілмеуі.

Оқу-үйретімнің негізгі кезеңдері (құрылымы).

• шәкірттің байқалған әрекеттері жиынтығына сай келген ***эталон негізіндегі оқу-үйретімді*** жоспарлау;

• ***нақтамалық кезең***: шәкірттердің білім, ептілік және дағдыларының бастапқы деңгейінің алдын ала жүргізілетін нақтамасы қажет;

• ***ұсыну кезеңі:*** оқу-үйретімнің ниетті нәтижелері, қалыптастырушы ықпал шарттары мен оларды іріктеу көзделеді;

• ***ұйымдастыру кезеңі:*** шәкірттерге не білуі қажеттігі түсіндіріледі, яғни мақсаттары жеткізіледі, практикалық машықтану жүргізіледі;

• ***оқу-үйретім нәтижесін бағалау*** және оны алғашқы белгіленген эталонмен салыстыру; тағы бір қайталай тестілеу орындалады;

Сонымен, машық (тренинг), жеке-дараландыру, нақтама және қатқыл уақыт шектеуінің болмауы-білімді толық игерудің басты шарттары осылар.

Аталған тұжырымдама "Шәкіртке болған толықтай сенім" деген Б.Блум принципінде өз қолдауын тапты. Б.Блум пікірінше, балалардың баршасы бәрін үлгереді ғана емес, сонымен бірге табысты оқу-үйренімге келеді де. Шәкірттің оңтайлы қабілеттері қолайлы жағдайлар мен оның өзіндік оқу-үйретім қарқынымен анықталады.

Ғалым шәкірттердің келесідей категорияларын бөле қарастырады:

– ***қабілеті кемдер*** (5%). Бұлар тіпті ұзақ мерзімді оқу-үйретімнің өзінде де білім игере алмайды;

– ***дарындылар*** (5%). Бұлардың оқу-үйренімі өте қарқынды;

– ***қалыпты шәкірттер*** (90%). Мұндайлардың қабілеттері оқу-үйретімге жұмсалған уақыт есебімен анықталады.

Осының бәрі Б.Блум тұжырымдамасының негізіне алынып, келесідей шешімге тиек болды: шәкірттердің 95% уақыт шектеуі болмаса және оқу-үйретімге деген оңтайлы шарттар орындалып жатса, көзделген мазмұнның бәрін толық игере алады. Педагогғалым ұсынған бұл тұжырымдаманың ерекшелігі:

– барша шәкірттерге міндетті жоғары деңгейлі нәтижені белгілеп бару;

– оқу-үйретім нәтижелеріндегі айырмашылықтар осы жалпы жоғары нәтижелер сыртында қарастырылады,

– шәкірттердің бәрі қажетті оқу-үйретім материалын толығымен игеруге қабілетті екеніне мұғалім сенімінің болуы, ал оның міндеті-оқу-үйретім үдерісін ұйымдастыру.

Әдістеме мәні келесі амалдардың орындалуында:

Бүкіл сынып, курс үшін толық игерім өлшемдерін дәл анықтаумен мұғалім меңгерілуі тиісті оқу-үйретімнің нақты нәтижелерінің тізімін құрастырады. Оның негізінде тест тапсырмалары түзіледі.

Оқу-үйретім бөліктері, яғни материалдың біртұтас бөлімдері ажыралады.Кейін қайталай олардың игерілім нәтижелері анықталып, ағымдағы, қортынды бағаға әсері жоқ тестер түзіледі. Бұл тестер мұғалімнің реттеу-түзету жұмыстары үшін қажет.

Оқу-үйретім бағдары бағдарлама материалының әрбір бөлігі бойынша толық игерім нәтижесіне жеткенше. Кейін-қайта тестілеу. Бүкіл курс бойынша материалдың толық игерілімін бағалау.

Мұнда маңызды болатын жайт: әрбір шәкіртке баға құндылығын, оқу-үйретім мақсаттарын жете түсіндіру.

Б.Блум өзінің педагогикалық еңбектерінде мақсаттардың келесідей категорияларын ұсынады:

– білім, – түсінім, – қолданым, – талдау, – бағалау.

Орташа және үлгерімі төмен шәкірттер бойындағы қабілеттердің жеделді дамуы – Блум тұжырымдамасының басты мәні мен мақсаты.

16.6. Гуманистік (тұлғалық) парадигма

Технократиялық және бихевиористік парадигмалардан әлденеше жылдар бұрын гуманистік парадигма қалана бастады.Ол өз назарының басты нысаны ретінде шәкірттің даму желісін, оның ақыл-зерделік қажеттері мен тұлғааралық қатынастарын таңдады. Бұл тәрбие үдерісінің өзегі-балаға болған адами-инабатты қатынас, оның тұлғалық өсіп жетілуіне жәрдем, әрине, бұлармен бір қатар оны өмірге дайындау, тіршілікке икемдестіру т.б да естен шығарылмайды. Сонымен, дамыту мен өзіндік даму, өз мүмкіндерін өзіндік паш ету, шәкірт шығармашылдығы, жасампаздық, субьективтік тәлім тұғырында жатқан басты міндеттер. Бұлар, әлбетте, басқа парадигмалар астарына салынған субьект-обьектті қатынастардан мүлде өзгеше. Тұлғалық парадимада жоғары деңгейлі мән қызметтестік қатынас құрудың құралы әріптемес байланыстарға аударылады.

Шәкірттің даму категориясы. Даму мәні неде? – сапалық қалыптың өзгеріске келуі, жаңа қабілеттердің пайда болуы.Тәлімде ең алдымен ескерілетін құбылыс-бұл баланың ақыл-зерделік (интеллектуал) дамуы.

Даму-бұл алға тартылған міндеттерді орындауда шәкірттің жоғары белсенділік пен дербестік деңгейіне көтерілуі.Танымал психолог Л.С.Выготскийдің пікірінше, даму шәкірт оқу-үйретімі мен тәрбиесінде көрсетілетін жәрдем шамасымен анықталады.

Л.С.Выготский анықтамасына орай, ***көкейкесті даму аймағы*** аймағы-баланың тек ересек жәрдемімен пайдаболатын білімдері, ептіліктері мен дағдылары.

Даму түрлері:

– жалпы (әмбебап және тән де қабілеттері);

– арнайы (қабілеттер және дарындылықпен байланыстылары);

– мәдени (мәдени-әлеуметтік құндылықтарды тану және пайдалану);

Дамудың ең жоғары деңгейі-өзіндік даму.

Білімді қажетті құрылымға келтірудің негізгі жолы-тәлімге деген ***мәдени-танымдық*** бағыт.Ол оқу-үйретім пәндерінің бірігімі, дәуір мен мәдениеттің біртұтас бейнесін жасай білу, мәдениет пен өркениет ара қатынасын түсіну, мәдениет қалыптастырудағы әрқандай білім саласының мәні мен маңызының қажеттігін ұғу және т.б.

Әзіргі кезеңге сәйкес мойындайтын жағдай-жоғары тәлімді психологтардың, әлеуметтанушылардың, бастауыш мектеп мұғалімдерінің жетіспеуі. Осыдан, тәлімді гуманитаризациялау ісі әліде болса, өз деңгейінде жүргізілмей жатыр.

1993 жылы Азов қаласында өткен "Адам құқықтары" атты халықаралық семинарда мектепте үйретілетін "Адам және қоғам" пәні жөнінде әңгіме көтерілді.Италия, Англиядан келген профессорлар бұл пәнді барша мектептер мен ЖОО-ларда гуманистік (тұлғалық) парадигманы іске асыру үшін енгізу қажеттігін ұсынды.Бұл пән үздіксіз игерілуі тиіс:

бастауыш мектепте-адам құқықтары жөнінде әңгіме-сұхбат;

жасөспірімдер үшін-"Азаматтану" пәні;

жоғары сынып шәкірттері үшін-"Адам құқықтары және демократия негіздері" пәні;

Батыс елдері ғалымдарының пайымынша, мектеп құқықтық қоғамның

нобайы (моделі) болуы тиіс, бірақ әкімшіл-әміршіл кеңестік дәуір үлгісін сақтаған мектепте оны іске асыру біраз қиыншылықты.

Тәлімнің гуманистік парадигмасын іске асыру жағдайларында басты қадам-әрбір адамның ақиқатты, яғни таным даңғылын таба білуі.Сондықтан, бұл парадигманың іштей мәнге сәйкес ұраны: "Таным-бұл күш-қуат!" Педагогикалық үдеріс екеуара не көпара (диалог не полилог) әңгіме-сұхбат принципіне негізделуі, суы-

рыпсалма ділмарлыққа (импровизация) бай болмағы лазым.Бұл ортада қалыпты, сыңаржақ ақиқат болмайды, сондықтан, ортақтасу нәтижесі рухани құндылықтар алмасуы ***"Ия-ия"*** мәнімен анықталады.

Гуманистік үлгінің негізгі ұстанымдарының бірі-бала мен ересектің құндылықты-мәндік теңдігі.Алайда, мұндағы теңдік білімдер мен тәжірибенің бірдейлігі не өзара теңдей құндылығында емес, әрбір қатынас мүшелерінің дүниені тануға деген шектеусіз мүмкіндіктерге құқылы болуында. Осы жағдайды жол-жоба етіп ұстанған ұлы педагог Я.А.Коменский "Баршаны баршаға үйрету" деп тектен-тек ұрандамаған.Мектептегі педагогикалық қызметтің сапалық өлшем бастауы-Адам және оның уақыт және кеңістіктегі өзіне өзі бағыттаған ұнамды қозғалыс әрекеті

Гуманистік парадигма "субьект-субьект" өрнегіне сай қатынастарды қалыптастырады.Ұстаз бен шәкірт бірлікті іс-әрекет мақсаттарын, мазмұнын нақтылайды, өзара қызметтестік пен жұптасқан шығармашыл ізденіске кірісумен оқу-үйретім формасы мен бағалау өлшемдерін таңдайды.Педагогикалық ықпал "нысанының" қалпындағы нақтамалық өзгерістер іріктеу, таңдастыру мен тәлімдік ажырата бөлшектеу құралы бола алмайды. Төмен үлгерім көрсеткіштері адам сапасы жөнінде пікір айтуға негіз бермейді, олар тек кәсіби жұмыстың болашағы мен мүмкіндіктерін бағалаудың алғашқы деңгейі қызметін атқарады.Бағалау өлшемдері аймағы енді тұлғалардың қатынастар кеңістігіне өтеді.

Гуманистік парадигмада адамға, балаға деген мейір-махаббат кәсібиліктің басты нышаны, осыдан да педагогикалық өркениеттен орындалған әдебиеттердің авторлары "Баланы қалайша түсініп, сүйу қажет?" сұрағына ежелден жауып іздестіруде.

Мейір-махаббат әрбір адамның шығармашыл қабілеттері мен мүмкіндіктеріне сенім ұялатады, ал шыдамдылық (телеранттық) педагог даналығына кепілдік береді. Бұған мысал – И.Г.Песталоцци, Я.Корчак, К.Н.Вентцель, Л.Н.Толстой, С.Т.Шацкий, В.А.Сухомлинский, Ш.А.Амонашвили және т.б өмірі мен педагогикалық қызметі.

Гуманистік парадигма өкілдеріне тән қасиет-педагогикалық көзқарас, пікірлерінің әрқилылығы.Осы үлгі шеңберінде саналуан тәлім жобалары бірлікті жасап, іске асырылуды.Бұлардың бәрінің

басын бір тұтастыққа келтіруші күш-адам өмірінің бірегей кезеңі ретінде қабылданған бала мен балалық шаққа деген құндылықты қатынас және тәлім дамуын мектептің басты міндеті болатынын басшылыққа алу.

Гуманистік парадигма аймағында іске асырылып жатқан әрбір тәлімдік жүйе шығармашыл ізденіске түсіп, өзіндік оқу-үйретім мен тәрбие мазмұнын, әдістерін, құрал-жабдықтарын табуда.Тұлғалық бағыт шәкірттің де, ұстаздың да еркіндігі мен шығармашылдығын арқау етеді.

Қазақстан Республикасының тәлімдік кеңістігіне 1991-жылдан бастап министірліктің бұйрығымен емес, жер-жердегі мұғалімдердің ынта-ықласы арқасында енді.Біздің ел үшін бұл өте көкейкесті, себебі-аталмыш парадигма мәдениет, тәлім және табиғаттың бірегей туындысы – адамды ардақтайды.

Қоғамда әрбір адамның өзіне сай өзіндік бағамы қалыптаспағанша, Қорқыт, Әл-фараби, Яссауи, Абай, Шәкәрім және т.б сомдаған қазақтың гуманистік философиясы мен демократиялық қоғам құндылықтарын игермегенше, бұл парадигма біз үшін уақытша құбылыс болып қала бермек. Ерте ме, кеш пе Қазақстан мектебі өз түлектерінің жоғары ақыл-зерделік мүмкіндіктерін қамсыздандырушы білімдік парадигмаға қайта оралу ықтималдығы баршылық.Дегенмен, шындық біреу: уақытшадан тұрақты еш нәрсе болуы мүмкін емес! Осы пікірге жүгінетін болсақ, гуманистік парадигма біздің қызметіміз үшін әлі де талай он жылдықтар қызмет етуі заңдылықты педагогикалық құбылыс.

АВТОРЛЫҚ ТҮСІНДІРМЕ-ТӘРЖІМА СӨЗДІК

Адам – ойлау сөйлеу қабілеті бар, еңбек құралдарын жасап, оларды өз қажетіне жұмсап білетін қоғамның саналы мүшесі ***(человек).***

Адамзаттың болмыстық тәжірибесі – тек өкілдерінің игеру мүмкіндіктеріне орайластырылған адамзаттың рухани және заттасқан барша мәлениет қоры элементтерінің жиынтығы ***(обьективизированный опыт человечества)***.

Адамның субъекттік тәжірибесі – тек өкілінің жеке тұрмыстіршілігінде танып, біліп, топтаған және бұрыннан өзі орындап жүрген амалдары, әрекеттері, іс-әрекеттері тәжірибесі негізінде игерген білімдерінің жиынтығы ***(субьективный опыт человека)***

Амал – оқу-үйретім барысындағы технологиялық іс-әрекеттің қандай да бір не бірнеше элементін орындауға бағытталған лаж ***(операция).***

Анықтама – қарастырылудағы ұғымға байланыстырылып және таңдалған терминімен белгіленеген қасиеттер тобының сипаттамасы ***(определение).***

Әрекет – көзделген жеке мүддеге қол жеткізу үшін субьект тарапынан саналы орындалатын амал не амалдар жиынтығы ***(действие).***

Әрекеттің бағдарлық негізі – әрекет мақсатына қол жеткізу және сол әрекеттің дұрыс орындалуы үшін саналы іріктелген амалдар мүмкіндігін айқындаушы білімдер жиынтығы ***(ориентировочная основадействия).***

Әдіснама – барша ғылымдарға ортақ келетін танымның бастау бағыт-бағдары ***(методология).***

Басқарымды игерім – тек өкілінің мұғалімнің тікелей не жанама басшылығында іске асатын нақты мақсатқа бағдарланған игерімі ***(управляемое усвоение).***

Бейсана игерім – күнделікті қажеттерді қанағаттандыруға бағытталған іс-әрекеттер не әрекет-қимылдар үдерісінде субъекттің адамзаттың болмыстық тәжірибе элементтерін ой қатысынсыз, жол-жөнекей игеруі ***(спонтанное усвоение)***.

Белсенділік субъекті – қандайда іс-әрекет орындауда жоғары ынталылық пен ұмтылыс байқатушы тек өкілі ***(субьект ативности).***

Болмыстық күйге келтіру – субьекттік тәжірибе нәтижесін өзге адамдардың саналы қабылдауына икемдестіру ***(объективизация).***

Білім – тек өкілінің тілегімен өз хабарламасы не әрекетінде жасалып қолданылатын игерілген не танымдық сөздік, бейнелік, рәміздік немесе амал-әрекеттік мәліметтері. Оқу-үйретім барысында обьектив мәліметтер тек өкілінің субьектив білім, ептілік, дағдылар қорына өтеді ***(знание).***

Дәріс – оқу-үйретім не тәрбие материалына арналып, өткізілетін әрқандай педагогикалық үдеріс элементі ***(занятие).***

Даму – тіршілік иелерінің өздеріне жаңалықты келген белсендік амалдарын іске асыруға жәрдемдесетін сандық және сапалық психика және ағза өзгерістері, тек өкілінің ақыл-есі мен тән-дене жетілуі және оның бойында соны қабілеттер мен психикалық, құрылымдардың қалыптасуы ***(развитие).***

Даралық – нақты адамның келбеті, ден саулығы, дамуы, әрекет-қылығы, мінезі, білімі, қандай да іс-әрекет түрлерін игеруі, психикалық және әлеуметтік сапаларының қайталанбас ерекшеліктері жиынтығы ***(индивидуальность).***

Дағды – тұрақты сана қадағалауын талап етпейтін автоматты орындау амалдары ***(навык).***

Дидактикалық міндет – оқу-үйретім субъектінің сабақ соңында пайда болуы қажет нақты дәрісте көрініп, қандай да нәтиже түрінде өрнектелетін оқу-үйретілім мақсаты ***(дидактическая задача).***

Дидактикалық тәсіл – дидактикалық қажетті амал орындаудың бір жолы ***(дидактический прием).***

Ерік – адамның өз іс-әрекеті мен әрқилы психикалық үдерістерін өзбетінше ырыққа көндіруі мен реттеуіне бағытталған қасиеті ***(воля).***

Еліктеу – өзге адамдардың белсенділік ерекшеліктерін өз белсенділігіне бейсаналы не саналы көшіре, қосып алу ***(подражание).***

Ептілік – тек өкіліне құрамдас әрекет не іс-әрекетті саналы және қажетті сапа деңгейінде орындауға мүмкіндік беретін игерім дәрежесі ***(умение).***

Жаттығу- шәкірт жаңа материалды жақсы түсіну үшін жүргізілетін оқу-үйретім үдерісіндегі әдіс ***(упражнение).***

Зиялылық – озат әлеуметтік ниеттерге сай келетін, жалпы адамзаттық құндылықтар басымдылығын іске асыратын, шын мәніндегі мәдениетті бойына сіңірген адамды танып, ажырата алатын тұлға сапалаларының жиынтығы ***(интеллигентность).***

Игерім деңгейі – оқу-үйретім пәні мазмұнының кезкелген элементінің игерілуіне қойылатын бір міәнді түсінікке ие көрсетпе ***(уровень усвоения).***

Игерім – тек өкілінің тарихи өрнектеліп, қоғам қалыптастырған қабілеттері, әрекет-қылық тәсілдері, білімдер, ептіліктер мен дағдыларды меңгеру және оларды жеке адамның дара әрекеті белсенділігі формасына ауыстыруы ***(усвоение).***

Игерім түрлері – тек өкілінің адамзаттаың болмыстық тәжірибесін қабылдап, меңгеруінің әрқилы мүмкіндіктері ***(виды усвоения).***

Игерім бірлігі – қазақ тілінің 20-ға шамалас сөзін қамтыған бітімі бар анықтама, пікір не сипаттама ***(единица усвоения).***

Игерім нысаны, игерілуші ақпараттар – нақты дәрісте оқу-үйретім субъекттерінің меңгеруі үшін мұғалім тарапынан дайындалған болмыстық тәжірибенің бір бөлігі ***(объект изучения, изучаемые сведения).***

Құмарлық – кездейсоқ ізденіс үдерісінде бейсана қажеттігі қанағаттандыру үшін орныққан қалыпты не кезіккен жағдайды өзгертуге деген тек өкілінің бейсана ұмтылысы ***(влечение).***

Кемел – әбден толып жетілген, өскен, ержеткен.Асқан шебер, жетік алғыр ***(совершенство).***

Көрнекілік – нақты сабақта игерілуі тиіс нысан бөліктерінің ағза мүшелері (көру, сезу ж.т.б) қабылдауына арналған оқу-үйретім материалдарын дидактикалық дайындау, өңдеу нәтижесі ***(наглядность).***

Латентті игерім – адамзаттың болмыстық тәжірибесі элементтерінің субъект тарапынан бейсаналы жасырын игерілуі ***(латентное усвоение).***

Мақсат – адам белсенділігі нәтижесінің күні ілгері санада өрнектелген бейнесі ***(цель).***

Машықтану – қалыпты дағды, үйреншікті әдет орнықтыруға арналған әрекеттер жүйесі ***(тренировка).***

Меңгеру, үйреніп алу – адамзаттың болмыстық тәжірибесінің қимылы не іс-әрекетітік элементтерін игеру нәтижесі ***(освоение).***

Мәліметтер – өзге адамдар үшін де түсінікті нысандар не заңдылықтар, тұрмыс-тіршілік не шығармашыл іс-әрекеттері тәсілдері, бағалаудың этикалық не басқа да жолдары жөніндегі ақпараттарды қамтыған болмыстық тәжірибенің сөздік, бейнелік немесе өзге де түрдегі элементтер; барша таным түрлерінің шынайы болмыстық нәтижесі, адамзаттың болмыстық тәжірибесі элементтері ***(сведения).***

Ниет – көзделген нәтижеге қол жеткізуге бағытталған жоспарлы бағдарламаға сәйкес әрекетті бастау және аяқтауға болған саналы ұмтылыс ***(намерение).***

Наным – шешім шығару не баға белгілеу үшін субъект тарапынан ресми өлшем (эталон) ретінде қабылданған білім-қағида не үлгі әрекет амалы ***(убеждение).***

Оқу-үйретім – мұғалім іріктеген не пән бағдарламасында негізделген адамзаттың болмыстық тәжірибесін балаларға игертуге арналған ұстаз және тәрбие субъектінің бірлікті іс-әрекеті (не құрамдас әрекеттері) ***(обучение).***

Оқу-үйретім түрлері – өздеріне тән дидактикалық тәсілдерді пайдалану негізінде ажыралған тәлім-тәрбие амалдарының тобы ***(виды обучения).***

Оқу-үйретім ақпараты – меңгеру нысанын сипаттаушы мәлімет ***(учебная информация).***

Оқу-үйретім формасы – оқу-үйретімнің ұйымдасу ерекшеліктері ***(форма обучения).***

Оқу-үйретім мақсаты – оқу-үйренім субъектінің нақты бір іс-әрекет түрін игеруге деген күні ілгері ниеті (оқу-үйренім субъектінің игеріліп жатқан іс-әрекет элементін қалыптастыруды сана деңгейінде жоспарлауы) ***(цель обучения).***

Оқу-үйретім әдістері – оқу-үйретім субьекттері тарапынан игерілген нысандар ретінде нақты іс-әрекеттерге айналатын шәкірт іс-әрекеті элементтері мен жүйешелерінің меңгерілуін

қамтамасыз етіп, бала психикасында, іс-әрекетінде арнайы өзгерістер туындатуға қажетті, мұғалім мен оқу-үйретім субъекттерінің бірлікті әрекеттері ***(методы обученмя).***

Оқу-үйретім әідстемесі – нақты мұғалім тарапынан қолданылып, оның даралықты дағдыларын өрнектеуші дидактикалық қажетті әрекеттерді орындау тәсілдерінің жиынтығы ***(методика обучения).***

Оқу-үйретім нәтижесі – оқу-үйренім субъекті үшін жаңалықты келген іс-әрекет түрін орындауға қажет шарттарды жасаушы ауысым, өзгерістер ***(результат обучения).***

Оқу-ұсыным мазмұны – мұғалімнің (ұстаздың) дәрісте атқаратын әрекеттерінің жиынтығ ***(содержание преподавания).***

Оқу-үйретім жолы – дидактикалық міндетті дәрісте шешу үшін қажет оқу-үйретім әдісін не әдістерін іске асырушы, мұғалім тарапынан бар құралдар негізінде таңдалған және игерілген әрекеттерді ретке келтіру үшін қолданылатын амалдар жиынтығы ***(способ обучения).***

Оқу-үйретім субъекті – оқу-үйретім тобы және мұғалім.Мұғалім оқу-үйретім субъектінің таңдаған болмыстық тәжірибе элементтерін игеру істерін басқарады.Оқу-үйренім субъекті – шәкірт – ұсынылған нысанды (материалды) меңгеруге арналған әрекеттер не іс-әрекеттерді орындайды ***(субьект обучения).***

Оқу-үйретімнің технологиялық нобайы – мұғалім мен оқу-үйретім субъекттерінің нақты сабақта, шартты жағдай дәрістерінде оқу-үйретімдік жоспарлы міндетке қол жеткізу үшін қажет технологиялық және дидактикалық негізді әрекеттер бірізділігі ***(технологическая модель обучения).***

Оқу-үйретім мазмұны – мұғалім ұсынған мәселелердің нақты сабақта шешілуі (болмыстық тәжірибе мазмұнының белгілі бөлігінің оқу-үйренім субьекті тарапынан игерілуі) үшін мұғалім және оқу-үйретім тобы (оқу-үйренім субькеті) орындайты әрекеттер жиынтығы ***(содержание обучения).***

Ортақтасу – араларында ақпарат алмасуды көздеген екі не одан көп адамдардың әрекеттестігі, әдетте ортақтасу адамдардың тұрмыс-тіршіліктік бірлікті әрекеттеріне (оқу-үйренім, еңбек, ұжымдық ойын) енген ***(общение).***

Өзіндік игерім – субьекттің өзі таңдаған адамзаттық болмыстың тәжірибесі элементтерін мақсатты бағдарда меңгеру әрекеті ***(самостоятельное усвоение).***

Педагогикалық әдіснама – даму желісіндегі қоғамда үздіксіз жүріп жататын педагогикалық болмысты шынайылылықпен бейнелеуші тәлім және тәрбие теориясы мен құрылымын қалаудың негіздері, педагогикалық үдерістерді зерттеудің, деректемелер топтаудың бағыт-бағдары жөніндегі ғылым саласы ***(методология педагогики).***

Педагогикалық жеке-дараландыру – нақты адамның бойындағы сапа-қасиеттер ерекшеліктеріне және оның әлеуметтік жетістіктері деңгейіне орай оған арналған тәлім мен тәрбиені арнайы жүйеге келтіріп, іске асыру ***(педагогическая индивидуализация).***

Руханилық – қара бастың мүддесіне емес, негізінен ішкі наным-сенімдердің ықпалымен туындайтын адамның ақиқатқа, қайырымдылыққа және үйлесімге болған ұмтылыс сипаты ***(духовность).***

Сабақ – мектеп жүйесінде белгілі бір ғылым саласының негізінде өткізетін оқу-үйретім сағаты және пән ***(урок).***

Сеп-түркі – қандай да әрекет не қылыққа негіз болар, мәжбүрлеуші, көбіне кездейсоқ, ықпал ***(мотив).***

Себеп – қандай да бір нәрсеге заңдылықты негіз беріп, екінші бір құбылысты туындатушы дәлелді уәж, дәйек, жағдай, оқиға ***(происшествие).***

Салдарлар – негізгі, бағдарлаушы не қамсыздандырушы пікірден туындайтын немесе оны нақтылаушы жаңа нәтиже – пайымдар ***(следствия).***

Тәрбие – ниетті тәлім шеңберінде наным-сенім жүйесін, адамгершілік қалып және тұлғалық сапаларды жетілдіруге бағытталған тәлімгерлік мекеме қызметкерлерінің арнайы ісі ***(воспитание).***

Тілек – іс-әрекет нысанымен байланысты келген көңіл күймен ұштасқан сеп-түрткі ***(желание).***

Тек өкілі – жеке адам ***(индивид).***

Тұлға – жауакершіл субъект, әлеуметтік мәнді ерекшеліктері тұрғысынан қарастырылатын нақты адам ***(личность).***

Тәлім – ниетті қоғамдық тіршілік аймағында табысты іс-әрекет атқару үшін қажетті субъект тарапынан арнайы іріктелген, тек өкілінің ақыл, адамгершілік, тән-дене дамуының белгелі деңгейі ретінде қоғам мойындаған және сол салалардағы оның белсенділік дайыдығына керекті адамзаттық болмыстың тәжірибесі элементтерінің субъект бойына сіңу нәтижесі ***(образование).***

Тәлімдік үдерістер – тек өкілінің таңдаған тәліміне қол жетуін қамтамасыз етуші үдерістер мен әректтер ***(образовательные процессы).***

Таным – субьеттің өз болмыстық тәжірибесіне сәйкес келетін жаңа мәліметтерге қол жеткізу үдерісі ***(познание).***

Тәсіл – амалдарды орындау жолы ***(прием).***

Тек өкілінің бірлікті тәжірибесі – тек өкілі жинақтаған субъектив тәжірибенің игерілген (адамзаттың болмыстық тәжірибесі элементтері) мәліметтеріиен бірігуі ***(совокупный опыт индивида).***

Тұлға кемелденуі – тек өкілінің өз бойында ең алдымен саналы және қоғамдық мәнді құндылықтар жүйесінің қалыптасуына ықпал жасаушы іс-әрекеттер мен қатынастарға араласудың әлеуметтік тәжірибесін жинақтау үдерісі ***(становление личности).***

Тәлім мазмұны – игерілуі тек өкілінің таңдаған қоғамдық пайдалы қызметіндегі табысты іс-әрекеті үшін қажетті, әдейі іріктелген әрі қоғам не мемлекет тарапынан танылған адамзаттың болмыстық тәжірибесі элементтерінен құралған жүйе ***(содержание образования).***

Теория – өзара байлангсты пікірлер жүйесі. Теория өз ішіне сипаттау және болжастыру құрал-жабдықтарын, заңдар өрнектерін, бірегей құбылыстар мен тәжірибе-сезімдік тәуелділіктер түсініктемелерін қамтиды ***(теория).***

Термин – белгілі бір ғылым мен техника, өнер саласындағы нақтылы ұғымды білдіретін атау сөз не сөз тіркесі ***(термин).***

Ұғым – нақты заттар мен құбылыстарды олармен шектес дүние элементтерінен ажыратып алуға мүмкіндік беретін алпы белгілерінен түзілген ой-өрнегі ***(понятие).***

Үйретім – машықтану барысында игерілуі тиіс амалдарды көп мәрте қайталау арқасында немесе орындауды талап ететін жаң-

дайларды қайталай түзе отырып, жаңа дағдылық әрекеттерді қалыптастыру ***(научение).***

Іс-әрекет сеп-түрткісі – қандай да іс-әрекетті орындауға деген адам ұмтылысы негізінде жатқан заттасқан қажеттік, белгілі әрекетке ынталандырушы саналы пайымдалған себеп ***(мотив деятельности).***

Іс-әрекет субъекті – өз қажеттерін қанағаттандыру мақсатында болмысты саналы тану мен қайта жасау белсенділігіне ие тек өкілі немесе топ (***субъект деятельности***).

Іс-әрекет амалы – нақты жағдайларға байланысты іс-әрекетті жоспарлауға негіз болатын сеп-түрткіні (мотивті) пайдаға асырудың саналы өрнегі ***(способ деятельности).***

Іс-әрекет нәтижесі – іс-әрекет орындау барысында пайда болатын нысандар немесе қалыптар (***результт деятельности***).

Іс-әрекет дені – тек өкілінің қажеттігін қанағаттандырушы нысан, не қалып, не қарым-қатынас, не толғаныс ***(предмет деятельности).***

Іс-әрекеттің бағдарлық негізі – тек өкілінің игерген нақты іс-әрекетін саналы жоспарланып, табысты іске асырылу мүмкіндігін анықтаушы білімдер жиынтығы (***ориентировочная основа деятельности***).

Іс-әрекет – субъектінің санылы қажеттігін іске асыруға бағытталған мақсат бағдары белсенділігі, адам белсенділігінің ең жоғары формасы (***деятельность***).

Іс-әрекет нысаны – іс-әрекет субъектінің белгілі де саналы мұқтажын қанағаттандырушы әрі оның қолданылуы мен өзгерісін заттасқан не саналы өнімін жасауға жеткізетін зат (оқиға, құбылыс, қалып жәнек т.б. (***объект деятельности***).

Іс-әрекет жоспары – жекеленген шарттары іс-әрекет сеп-түрткісіне орайластырылып, субъект тарапынан болжастырылған әрекеттер жиынтығы және олардың бірізді орындалу тәртібі ***(план деятельности).***

ӘДЕБИЕТТЕР

1. ҚР Білім тұралы Заңнамасы, 2007ж. 27 шілде №319- III заңы (16-бет)

2. Назарбаев II. Жаңа әлсмдегі Жаңа Қазакстан Жолдау 2007 ж. 28 ақпан

3. **Аймағанбетова Қ**. // Бастауыш сыныптарына дүниетануды оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері. Алматы,1998.

4. Аупбаев Э. // Ә.Жүнісбековтың технологиясы бойынша сабақ жоспарларының Үлгілері. (Қазак тілі мен әдебиеті орыс мектебінде) 2002 №10,

5. Аймагамбетова Қ.А. // 12 жылдық орта білім жүйесіне өтуге байланысты бастауыш сыныптарда білім беру ерекшеліктері. Бастауыш мектеп. 2007. №

6. Агапова О.И., Джонс Л.А., Ушаков А.С. Проект новой модели обучения для информационного общества // Информатика и образование, 1996, № 1.

7. Андреев В.И. // Диалектика в воспитании и самовоспитания творческой личности. Основы педагогики творчества. Казань изд.-в Казан. унив-та, 1988-142 стр.

8. Амонашвили Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников. — М., 1984.

9. Амонашвили Ш.А. Обучение. Оценка. Отметки. — М.:Знание, 1980.

10. Амонашвили Ш.А. // Личностногуманная основа педагогического процесса. Мн: Университет, 1990,560 с.

11. Аймауытов Ж., Қ.Жарыкпаев // Ж.Аймауытұлының психологиялық көзқарастары. Алматы: Білім,2000-33-34 б. 131. Философия сөздігі с.

12. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1968.

13. Артемов А., Павлов Н., Сидорова Т.Модульно-рейтинговая система //

14. Әбдіғалиев К.А. // Білім берудің жаңа моделі.Он екі жылдық білім беруге көшу туралы пікірлер мен ұсыныстар // Қазақстан мектебі, 2001 №10, 24-28.

15. Әбуов Ә.Е. // Мектептің оқу үрдісінде иновациялық білім беру технологияларын пайдаланудың педагогикалық шарттары. Пед. ғыл. канд... Астана, 2005-536.

16. Әмірова Ә.С. // Ұжымдық іс-әрекет ролі. 54-59 бб.

17. Бабанский К.С. Методические основы оптимизации учебно-воспитательного процесса. — М.: Педагогика, 1982.

18. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. — М.: Просвещение, 1985.

19. Бабанский Ю.К., Поташник М.М. Оптимизация педагогического процесса (В вопросах и ответах). — Киев: Рад. школа, 1984.

20. Бабаев С.Б.Бастауыш мектеп педагогикасы,А,2007

21. Бабаев С.Б, Жалпы педагогика ,А 2005,

22. Баранов С.П. Принципы обучения. — М.: Просвещение, 1981.

23. Баранов С.П. Сущность процесса обучения. — М.: Просвещение, 1981.

24. Бардин К.В. Как научить детей учиться. — М.: Просвещение, 1987.

25. Байжұманова Б.Ш. // Психологические особенности развития творческих способностей у детей младшего школьного возрасте. Кан. дисс, Алматы, 2002 г.

26. Бейсенбаева А.А. // Мектептегі оқу-тәрбие процесіндегі пәнаралық байланыс. Абай ат. Қаз. Пед. унив. Алматы: (Б.ж), 1991-16 б.

27. Беспалъко В.П. Программированное обучение. Дидактические основы. — М., 1971.

28. Беспалъко В.П. и др. Системно-методическе обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста: Учебно-методическое пособие. — М.: Высшая школа, 1989.

29. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. — М.: Педагогика, 1989.

30. Библер В.С. // Мышление как творчество. М.: Политиздат, 1975,

31. Богуславский М.В., Корнетов Г.Б. О педагогических парадигмах // Магистр, 1992, № 5.

32. Бодалев А.А. Об одаренности человека как субъекта общение // Мир психологии, 1998, № 4.

33. Дж. Брунер // Тану исихологиясы

34. Бруннер Д. Процесс обучения. Пер. с нем. — М., 1962.

35. Васильева Г.Б. Анализ методической работы средней общеобразовательной школы // Завуч, 1998, № 4.

36. Вазина К. // Саморозвитие человека и модульное обучение. Нижний Новгород. 1991.

37. Век Х. Оценки и отметки. — М.: Просвещение, 1984.

38. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. — М.: ИЦ, 1999.

39. Воронцов А.В. Некоторые подходы к вопросу контроля и оценки учебной деятельности учащихся // Начальная школа, 1999, № 7.

40. Выбор методов обучения в средней школе / Под ред. Ю.К. Бабанского. — М.: Педагогика, 1981.

41. Выготский Л.С. Ибранные психологические исследования. — М., 1959.

42. Галъперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука в СССР. Т. 1. — М., 1959.

43. Груденков Я.И. Психолого-дидактические основы методики обучения. — М.: Педагогика, 1987.

43. Груденков Я.И. Совершенствование методики работы учителя. — М.: Просвещение, 1990.

44. Гульчееская В.Г., Гулъчевская Н.Е. Современные педагогические технологии. — Ростов н/Д: Изд-во РИПКиПРО, 1999.

45. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. — М.: Просвещение, 1986.

46. Данилов М.А. Общая методология науки и специальная методология педагогики в их взаимоотношениях // Сов. педагогика, 1972, № 5.

47. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении. — М.: Просвещение, 1991.

48. Емелина Т.А., Спалеис А.Г., Фролова Т.Ф. Развитие детей в классах повышенного педагогического внимания // Инновационная школа, 1996, № 2.

49. Ерин В.Т. Вопросы взаимодействия преподавателя и студента в учебном процессе. — Новочеркасск: Изд-во НГМА, 1999.

50. Ерофеее Н.Ю. Анализ урока и профессиональной деятельности учителя // Завуч, 2000, № 1.

51. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. — М.: Владос, 1995.

52. Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. — М.: Педагогика, 1982.

53. Занков Л.В. // О начальном обучении. М; Просвещение. 1963

54. Зайцева И.А. Моделирование образовательной среды // Человек: его сущность, развитие и проблемы. Вып. 8. — Ростов н/Д: ГинГо, 2000.

55. Зайцева И.А. Многонациональная образовательяая среда: Уроки этнического взаимодействия // Известия Академии педагогических и социальных наук, 2002, № 6.

56. Зимняя И.А. Педагогика в системе наук о человеке. — М., 1990.

57. Жадрина М.Ж. // Научные основы построения содержания вариативного образования в школе Алматы, 2002-215 с.

58. Жанпейісова М. // Модульдік оқыту технологиясы, оқушыны дамыту құралы ретінде. Алматы, 2002-180 б.

59. Иманбекова Б., Саметова Ф. // Бастауыш мектепте оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыру. Алматы. 2004- 120 6.

60. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика. Пер. с нем. — М.: Педагогика, 1991.

61. Кабанов Г.П., Соколова И.Ю. Организация учебно-познавательной деятельности студентов с учетом их индивидуально-психологических особенностей // Вестник УМО по профессионально-педагогическому образовавию, 2001, № 1.

62. Кабардин О.Ф., Кабардина С.И., Орлов В.А. Задания для контроля знаний учащихся в средней школе: Дидактический материал: Пособие для учителей. — М.: Просвещение, 1983.

62. Қараев Ж.А. // Оқытудың компьютерлік технологиясын қолдану жағдайында Оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсенді ету жолдары. Алматы. 1994.

63. Қадірова Б.Н. // Оқушылардың шығармашылық әрекетіне бағытталған өзіндік жұмысты ұйымдастырудың педагогикалық шарттары Атырау, 2006-4 б.

64. Қадірова Б.Ы. // Оқушылардың шығармашылық әрекеттеріне бағытталған өзіндік жумысты ұйымдастырудың дидактикалық шарттары. Пед. ғыл. канд. дисс. Атырау 2006. – 97 6.

65. Калмыкова З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. — М.: Педагогика, 1981.

66. Қараев Ж.Ж. // Оқытудың компьютерлік технологиясын қолдану жағдайында Оқушылардың таным іс-әрекетін белсенді ету жолдары.

67. Қараев Ж.А. // ЭВМ және программалау элементтері. А.: Рауан, 1991, 1446.

68. Қараев Ж.А., Қобдикова Ж.У. // Актуальное проблемы модернизации педагогической системы на основе технологического подхода. Алматы. Жазушы. 2005- 134 с.

69. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования / Под ред. М.Н. Скаткина, М.Н. Краевского. — М.: Педагогика, 1978.

70. Кириллова ГД. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. — М., 1980.

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

72.Кларин М.В. Система полного усвоения в мировой теории и практике обучения // Магистр, 1993, № 5.

73. Клустер Д. // Идеи Дьюи и наша практика С.Бахишева, С.Мирсеитова.Алматы,2005, 105-112 66.

74. Коменский Я.А. // Ұлы дидактика- Алматы: Педагогика, 1981-27 б.

75. Котпова И.Б., Шияное Е.Н. Философско-гуманистические основания педагогики. — Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 1997.

76. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования (методологический анализ). — М., 1977.

77. Кукушкин В.С. // Современные педагогические технологии в начальной школе. Ростов н Дону,2004, стр.136.

78. Кукушин В.С. Витагенная педагогика в пенитенциарной школе // Мир образования и образование в мире, 2001, № 1.

79. Кукушин В.С. Витагенная педагогика как объективная реальность в школе этнкультуры // Известия Академии педагогическқих и социальных наук, 2001, № 5.

80. Кукушин В.С. Воспитание толерантной личности в поликультурном социуме. — Ростов н/Д: ГинГо, 2002.

81. Кукушин В.С.Общие основы педагогики. — Ростов н/Д: МарТ, 2002.

82. Көшімбетова А. // Оқу-тәрбие үрдісіндегі оқытудың инновациялық әдіс-тәсілдерін пайдаланудың шарттары. Пед. ғыл. канд. дисс, Алматы, 2004.

83. Кукушин В.С. Система развития учащихся в классах повышенного педагогического внимания // Витагенная педагогика как условие развития личности. — Ростов н/Д: ГинГо,2001.

84. Құсайынов А.М. // Развитие образования в Казахстане и Германии Алматы, «Ғылым 1997» 202стр.

85. Кумунжиев К. Когнитивные основы развивающего обучения. — М.: Политиздат, 1997.

86. Қабдықайырұлы Қ. // Болашақ жоғары білім мамандардың кәсіби қалыптасу траекториясын жобалау технологиясы. Алматы: (Б.ж.), 1999-42

87. Леднев В.С. Содержание образования. — М., 1989.

88. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. — М., 1981.

89. Лернер И.Я. Проблемное обучение. — М., 1974.

90. Лернер И.Я. Философия дидактики и дидактика как философия. — М., 1995.

91. Лернер И.Я. // Процесс обучения и его закономерности. М.: Знание, 1980-96 с.

92. Лийтпметс Х.И. Групповая работа на уроке. — М.: Знание, 1975.

93. Лихачев Б.Т.Воспитателыше аспекты обучения. — М., 1982.

94. Лихачев Б.Г.Методологические основы педагогики. — Самара, 1998.

95. Лихачев Б. Т. Личностно-ориентированный образовательный процесс: сущность, содержание, технологии / Под ред. Е.В. Бондаревской. — Ростов н/Д: Ид-во РГПУ, 1995.

96. Лурия А.Р. Умственно отсталый ребенок. — М., 1960.

97. Лысенко Н.В., Ситникова М.Ф., Фомичева ВЛ. Результативность применения ТСО в количественном выражении // Вестник высшей школы, 1987, № 7.

98. Матис Т.А. Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе // Начальная школа, 1999, № 4.

99. Мокаренко А.С. // Тәрбиенің жаңа жолдары. Алматы,1942.

100. Махмутпов М.И. Организация проблемного обучения. — М.: Педагогика, 1997.

101. Махмутпое М.И. Современный урок. — М., 1985.

102. Методические рекомендации по применению технических средств в учебном процессе. Сост. К.Е. Кошкин и др. — М., 1989.

103. Михелькевич В.Н. и др. Справочник по педагогическим инновациям. — Самара, 1998.

104. Монтессори М. // Помоги мне сделать это самому. (сост. и авт.вступительный статья 2000г. – 272 статья) М.: из. дом Карапуз.

105. Мырзабаев А.Б. // Оқушылар шығармашылығын дамытуда белсенді оқытудың дидактикалық шарттары Қарағанды, 2004-216. Мырзабаев А.Б. // Оқушылар шығармашылығын дамытуда белсенді

оқытудын дидакалық мүмкіндіктері. автореф. пед.ғыл.канд. 13.00.02. Қарағанды. 2004.-24 6.

106. Нағымжанова Қ.М. // Бастауыш сынып мұғалімінің инновациялық іс-әрекетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары. П.ғ.к... Алматы. 2002.

107. Нурахметов Н.Н., Абдыгалиев К. // Новая педагогическая система: Концентрированно- интенсивное обучение Алматы, Фонд XXI век, 2001г.-156 с.

108. Никондров Н.Д. // Педагогические творчества. М.: Педагогика, 1990, стр.

109. Общение и оптимизация совместной деятельности / Под ред. Г.М. Андреевой, Я. Яноушека. — М.: Изд-во МГУ, 1987.

110. Оконъ В. Введение в общую дидактику. Пер. с польского. — М.: Высшая школа, 1990.

111. Онищук В.А. Дидактика современной школы. — Киев: Радянська школа, 1987.

112. Онищук В.А. Урок в современной школе. — М., 1985.

113. Оноприенко О.В. Проверка знаний, умений и навыков учащихся в средней школе: Книга для учителя. — М.: Просвеение, 1988.

114. Омарғазинова Б.Т., Қошанова М.Т. // Оқу-таным үрдісіндегі шығармашылық іс-әрекеттің акыл-ойға ықпалы әлемдік рухани құндылықтар және казіргі қазақ әдебиетінің өзекті мәселелері. Халық ғыл.-практ. конф. материалдары, 558-559 66., II том.

115. Оразахынова Н. // Дамыта оқыту технологиясы. Бастауыш білім, 2003 №6, 3-5 56.

116 .Орақова А.Ш. // Оқу процесінде оқушылардың шығармашылығын дамытудың педагогикалық шарттары Алматы, 2006-18 б.

117.Орақова А.Ш. // Оқу процесінде оқушылардың шығармашылығын дамытудың педагогикалық шарттары. Пед.Ғыл.Канд.дисс. Алматы, 2006 – 67 6. Омірова О.С. // Бастауыш сыныптарда оқытудың жаңа технологиясын пайдалану жолдары, Алматы, 2008. – 116 б

118. Омірова О.С. // Оқушылар шығармашылығының негізгі танымдық іс-әрекеті. Ұлт тағылымы №2, 2006, 44-46 бб.

119. Освовы педагогики и психологии высшей школы / Под ред.

120.А.В. Петровского. — М.: Изд-во МГУ, 1987.

121. Падчеварова С.Н., Падчеваров В.А. Особенности психологического содержания урока. — Ростов н/Д: Изд-во РГПИ, 1990.

122. ПесталоццИН.Г.Избранные.едагогические произведения (Под. ред.М.Ф.Шабаева, М.: АПН РСФСР, 1961, Т.1-717 с.)

123. Полатп Е.С. Новые педагогические технологии / Пособие для учителей. — М., 1997.

124. Полонский В.М. Понятийно-терминологический аппарат педагогики // Педагогика, 1999, № 8.

125. Пуяное ЮЛ. Формирование оценки на начальном этапе учебной деятельнрсти // Начальная школа, 1999, № 7.

126. Пурышева Н.С. Проверка и оценка знаний, умений и навыков учащихся в учебном процессе // Методика преподавания школьного курса. — М.: Ид-во ИГПИ им. В.И. Ленина,1979.

127. Пустильник И.Г. Концепция учебного познания как исследования // Образование и наука, 2000, № 2.

128. Пустильник И.Г. Теоретические основы формирования научных понятий у учащихся. — Екатеринбург, 1997.

129. Сагин Л. Методические проблемы в образовании // Педагогика, 1998, № 3.

130. Сағынбаев Ә.Ә. // Бастауыш сынып оқушыларының бейнелеу өнері арқылы шығармашылық іс-әрекетін қалыптастырудың педагогикалық шарттары. Пед. ғыл. канд. дисс, Алматы, 2003 ж.

131. Селевко Г.К. // Современные образовательные технологии-М.: Народное образование 1988-256 с.

132. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики — М., 1984.

133. Слободчиков В. Новое образование — путь к новому сообществу // Народное образование, 1998, № 5.

134. Сухомлинский В.А. // Избранные произвед. В – 5-х томах. Киев: Рад.школа т. 1, 1979, стр. 686.

135. Таубаева Ш. // Научные основы формирования исследовательской культуры учителя общеобразовательной школы. Автореферат на соискание ученой степени доктора пед. наук. Алматы: 2001, 387 с.

136. Таубаева Ш.Т. // Оқытудың казіргі технологиялары. Бастауыш мектеп.1999, №3, 2-К бб.

137. Тұрғынбаева Б.А. // Біліктілікті арттыру жүйесінде мұғалімнің шығармашылық әлеуметтік дамуы. Алматы, 2006.

138. Турғынбаева Б.А. // Біліктілікті арттыру жүйесінің мақсаты – мұғалімнің шығармашылық әлеуетін дамыту. Бастауыш мектеп журналы, 2005 № 4.

139. Тұрғынбаева Б.А. // Шығармашылық негіздер және дамыта оқыту. Әдістемелік оқу құралы, Алматы, 1999, 58-63 бб.

140. Тульбасова Б.К. // Дидактические условия подготовки учителей в институте повышения классификации к использованию информационных технологии. Афтореферат, А, 2000-30 с.

141. Тұрғынбаева Б.А. // Кіші жастағы оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту. Алматы, 1998, 38-40. б.

142. Тұрғынбаева Б.А. // Дамыта оқыту технологиялары. Алматы. 2002.

143.Тұрғынбаева Б.А. // Ұстаз шығармашылығы. Алматы:

144. Толстой Л.Н. «Педагогические сочинения» М., АПН РСФСР, 1948,- 400с.

145. Фоменко В.Т. Построение процесса обучения на интегративной основе. — Ростов н/Д: ГНМЦ, 1994.

146. Фрей К. Проектный метод. — Берлин: Бельц, 1997.

147. Хейнеман С.П. Образование на пороге XXI века: Образование в странах Восточной Европы и Средней Азии // Педагогика, 1995, № 1.

148. Хомерика О.Г., Поташник М.М., Лоренов А.В. Развитие школы как инновационный процесс. — М.: Новая школа, 1994.

149. Чошаков М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения: Методическое пособие. — М.: Народное образование, 1996.

150. Шадрин А.Н. Коллективный способ обучения. Методика и теория. — Ростов н/Д: Изд-во РИПК и ПРО, 1993.

151. Шамова Т.И., Давыденко Т.М. // Управление образовательным процессом в адаптивной школе. — М.: Педагогический поиск, 2001.

152. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интресов учащихся. — М.: Педагогика, 1988.

153. Эльконин Д.Б. // Избранные психологические труды. В.2т-М. 1980.

154. Юцявичене П.А. Принципы модульного обучения // Сов. педагогика, 1990, № 1.

155. Яковлев Н.М., Сохор АМ. Методика и техника урока в школе. — М.,1985.

МАЗМҰНЫ

Кіріспе 4

1. Мұғалімнің тұлғалық тәрбие ісінің теориялық қаруы – педагогика

1.1. Тұлғалық педагогика пәні және нысаны....7
1.2. Тұлғаның қалыптасу теориясы – педагогика ғылымының пайда болуы және дамуы....9
1.3. Тұлғалық педагогиканың негізгі санаттары 16
1.4. Тұлғалық педагогика ғылымы және педагогикалық тәжірибе....19
1.5. Тұлғалық педагогика және демократиялық қоғам 21
1.6. Тұғалық педагогика ғылымының міндеттері....24
1.7. Тұлғалық педагогиканың ғылымдар жүйесі....26
1.8. Тұлғалық педгогиканың басқа ғылымдармен байланысы....28
1.9. Тұлғалық қалыптасуы жөніндегі теориялық ағымдар....29

2. Тұлғалық педагогика әдіснамалары және оны зерттеу әдістері

2.1. Тұлғалық педагогика білімі және оны зерттеу....34
2.2. Тұлғалық педагогика ғылымының әдіснамалары 37
2.3. Дәстүрлі педагогика әдістері 47
2.4. Педагогикалық эксперимент....51
2.5. «Эксперименталды педагогика» мәні 53
2.6. Педагогикалық тестілеу 55
2.7. Ұжымдық құбылыстарды зерттеу әдістері 56
2.8. Педагогикадағы сандық әдістер 59

3. Тұлға қалыптастуы және дамуының жалпы заңдылықтары

3.1. Тұлғаның даму үдерісі....63
3.2. Тұлға қалыптасуында нәсілдік және қоршаған орта ролі....65
3.3. Даму және тәрбие 70
3.4. Табиғи сәйкестік қағидаты....72
3.5. Іс-әрекет және тұлға дамуы 74
3.6.Тұлғаның даму нақтамасы....77

4. Шәкірттердің жас және даралық ерекшеліктері

4.1. Жастық кезеңдер реті 81
4.2. Акселерация 83
4.3. Балалардың даму теңсіздігі....85
4.4. Әртүрлі жас шағындағы балаларды тәрбиелеу ерекшеліктері....87

5. Тұлғалық бағытты біртұтас педагогикалық үдеріс теориясы

5.1. Педагогикалық үдеріс мәні және оның құрылымы....100
5.2. Педагогикалық үдеріс – біртұтас жүйелі құбылыс 103
5.3. Педагогикалық міндет – педагогикалық үдерістің негізгі бірлігі....105
5.4. Біртұтас педагогикалық үдеріс заңдылықтары мен қағидаттары 108

6. Біртұтас педагогикалық үдерістегі тұлғалық тәрбие

6.1. Тәрбиелік үдеріс мәні мен ерекшелігі....112
6.2. Тәрбие – біртұтас үдеріс....115
6.3. Тәрбие заңдылықтары мен қағидаттары....119
6.4. Тәрбие құрал-жабдықтары, әдістері мен формалары....124
6.5. Тәрбие және қайта тәрбие....131
6.6. Тәрбие әдістері және оларды топтастыру....133
6.7. Шәкірттерге жанама ықпал жасау әдістері....134
6.8. Тұлғалық тәрбие бағыттары....139
6.9. Тұлға қалыптасуына орай тәрбиелік жұмыс салалары....141
6.10. Біртұтас педагогикалық үдерістегі тұлға қалыптасуының бастау көзі – отбасы тәрбиесі....143

7. Біртұтас педагогикалық үдерістегі оқу-үйретім

7.1. Оқу-үйретім теориясы – дидактика мәні мен мазмұны....147
7.2. Педагогикалық үдеріс бірлігі – оқу-үйретім мен үйренімнің мән-мағынасы....150
7.3. Оқу-үйретім үдерісінің негізгі кезеңдері....151
7.4. Оқу-үйретім қағидаттары....156
7.5. Оқу-үйретім құрылымы....162
7.6. Оқу-үйретім қызметтері....166
7.7. Оқу-үйретім формалары....168

8. Біртұтас педагогикалық үдерісте тұлғалық тәрбиені іске асырудың негізгі формасы – сабақ

8.1. Сабақ құрылымының көптүрлілігі....171
8.2. Сабаққа қойылатын талаптар....175
8.3. Шәкірттердің танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру....177
8.4. Қазіргі заман сабағының негізгі бірліктері....180
8.5. Үйрете, ұқтыру құралдары....180

9. Тұлғалық оқу-үйретім – дидактика әдістері

9.1. Ақпарат алу әдістері....184
9.2. Әдістер теориясының дамуы....185
9.3. Оқу-үйретім әдістерін ажырата топтастыру....190
9.4. Оқу-үйретім әдістерінің мәні және мазмұны....192
9.5. Оқу-үйретім әістерін таңдау....204

10. Педагогикалық шеберлік, мәні және оның көрінісі

10.1. Педагогикалық өнер түсінігі және педагогикалық шеберлік....207
10.2. Педагогикалық шеберліктің негізгі құрамдас бірліктері....211
10.3. Педагогикалық құрал....215
10.4. Шебер педагогтың кәсіби және тұлғалық сапалары....216

11. Педагогикалық ортақтасу шеберлігі

11.1. Педагогикалық ортақтасу түсінігі....223
11.2. Педагогикалық ортақтасу аймағы....225
11.3. Педагогикалық ортақтасу мәнері мен мәдениеті....227

12. Тұлғалық қалыптасуды қамсыздандырушы педагогикалық технологиялар

12.1. Технология мәні 232
12.2. Педагогикалық технологияларды таңдастырудың көкейкестілігі 234
12.3. Педагогикалық технологияларды ажырата топтастыру 235
12.4. Тұлғалық бағыттың негізгі ұстанымдары 251
12.5. Әртүрлі деңгейлі ұқтыру, үйрету 252
12.6. Білімді толық игеру технологиясы 255
12.7. Жобалау әдісі 256
12.8. Дальтон технологиясы 260

13. Дамытушы оқу-үйретім технологиялары

13.1. Дамытушы оқу-үйретімінің психологиялық ерекшеліктері 265
13.2. Дамытушы оқу-үйретімнің кейбір технологиялық тәсілдері 268
13.3. Л.В. Занковтың дидактикалық жүйесі 270
13.4. Мазмұн қорыту және оқу-үйретім іс-әрекетін қалыптастырудың Д.Б. Элькенин және В.В. Давыдов жүйесі 271

14. Мәселелі оқу-үйретім

14.1. Мәселелі оқу-үйретім идеяларының даму тарихынан 273
14.2. Мәселелік оқу-үйретімнің түрлері мен деңгейлері. 279
14.3. Мәселелік шарт-жағдай мәселелік оқу-үйретімнің негізгі элементі 281
14.4. Мәселелік оқу-үйретімді ұйымдастыру 282

15. Оқу-үйретім және тәрбие үдерісінде жеке-дараландыру технологиясын қолдану

15.1 Тұлғалық тәрбие үдерісіндегі оқу-үйретімді жеке-дараландыру мәні. 285
15.2 Жеке-даралықты тәрбиені іске асыруда психологиялық ерекшеліктерді ескеру. 289
15.3 Жеке-дараландыру технологиясын қолдануда жас ерекшеліктерін ескеру. 291
15.4 Жеке-даралықты оқу-үйретім технологиясының кемшіліктері және ол проблеманы шешу жолдары. 292
15.5 Жеке-даралықты тәрбиені іске асыруда педагогқа қойылатын талаптар.293

16. Оқу-үйретім және тәрбие үлгілері (парадигмалары)

16.1 Үлгі (парадигма) көптүрлілігінің себептері. 297
16.2. Іштей ұғыну (эзотериялық) үлгісі. 302
16.3. Дәстүрлі – мызғымас (білімдік бағытты) парадигма. 304
16.4. Технократиялық парадигма 306
16.5. Бихевиористік (саналы әрекет-қылықтық) парадигма. 309
16.6. Гуманистік (тұлғалық) парадигма 312
Авторлық түсіндірме-тәржіма сөздік 316
Әдебиеттер 324

Сәбет Балтабайұлы Бабаев

ТҰЛҒАЛЫҚ ПЕДАГОГИКА

Педагогикалық теория негіздері

Оқу құралы

Директор Н. Н. Жансеитов
Корректор А. К. Шыныбекова
Беттеуші Д. А. Абдыкасымова
Дизайн А. В. Милованов

Басуға 24.06.2019 қол қойылды. Офсеттік басылыс.
Пішімі $60\times80^{1}/_{16}$. Қағазы офсеттік. Қаріп түрі «Таймс».
Шартты баспа табағы 21.
Таралымы 700. Тапсырыс № 128.

«NURPRESS» баспасы
050042 Алматы қ.,
Таугуль ы/а, 51 үй, 8 оф.
Тел/факс: (727) 226-03-29.
E-mail: nurpress@mail.ru

«Курсив» ЖШС баспаханасында басылған