**1 дәріс. Педагогикалық психология – ғылыми білімнің пәнаралық саласы ретінде (2 сағ)**

1. Педагогикалық психологияның жалпы ғылыми сипаттамасы.

2. Педагогикалық психология басқа адамтану ғылымдарының ішіндегі орны.

3. Педагогикалық психологияның қалыптасу тарихы..

**1 Модуль.** **НЕГІЗГІ Б‡ЛІМ**

**Педагогикалық психологияның негізгі мәселелері**

**2 дәріс. Педагогикалық психологияның пәні мен міндеттері**  **(2 сағ)**

1. Педагогикалық психологияның зерттеу пәні.

2. Педагогикалық психологияның негізгі міндеттері.

3. Педагогикалық психологияның құрылымы.

4. Педагогикалық психологияның зерттеу әдістері.

**3 дәріс. Қазіргі замандағы білім беру** **(2 сағ)**

1. Білім беру күпжақты феномен ретінде.

2. Қазіргі заманғы білім берудегі оқытудың негізгі бағыттары.

3. Оқыту бағыттарының жалпы психологиялық негізінің қалыптасуы.

4. Қазіргі замандағы оқытудың негізгі бағыттары. В.Оконь бойынша оқытудың күпжақтылығы.

5. Тұлғалық, іс әрекеттік келіс білім беру процесін ұйымдастырудың негізі.

**2 модуль. БІЛІМ БЕРУ Ж‡ЙЕСІНДЕ АДАМНЫҢ ЖЕКЕ ДАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕНІ ИГЕРУІ**

**4 дәріс. Оқыту бірлігінің екіжақтылығы - білім беру процесіндегі оқу. (2 сағ)**

1. Оқытудың жалпы сипаттамасы.

2. Оқуды анықтаудың күпжақтылығы.

3. Оқудың оқу іс әрекетіне ауысуы.

4. Отандық білім беру жүйесіндегі дамыта оқыту.

**5 дәріс. Білім беру процесінің субъектілері. (1 сағ)**

1. Субъект категориясы.

2. Білім беру процесінің субъектілеріне тән ерекшеліктер.

3. Субъектілердің дамуы және үзін үзі дамытуы.

4. Субъект қатынастар жүйесінде.

**6 дәріс. Педагог педагогикалық іс әрекеттің субъектісі ретінде. (2 сағ)**

1. Педагогтың субъектілік қасиеттері.

2. Мұғалім педагогикалық еңбек субъектісі ретінде.

3. Педагогтың субъектілік құрылымының психофизиологиялық компоненті.

4. Педагог тұлғасы сапаларының жалпы анықтамасы.

5. Тұлғалық кәсіби педагогикалық сапалары.

6. Адамның педагогикалық іс әрекетке сәйкестілігі.

**7 дәріс. Оқу іс әрекетінің субъектілерінің жас ерекшелік сипаттамалары (2 сағ)**

1. Оқушы жас ерекшелік кезеңнің үкілі ретінде.

2. Мектеп оқушысы оқу іс әрекетінің субъектісі ретінде.

3. ‡йретуге жарамдылық оқу іс әрекеті субъектілерінің маңызды сипаттамасы.

4. Оқытушылардың оқу іс әрекетіндегі даралық айырмашылықтары (Г.Клаус бойынша).

**8 дәріс. Оқу іс әрекетінің жалпы сипаттамасы (2 сағ)**

1. Оқу іс әрекеті іс әрекеттің ерекше түрі ретінде.

2. Оқудың жалпы теориясындағы оқу іс әрекетінің теориясы.

3. Оқу іс әрекетінің анықтамасы.

4. Оқу іс әрекетінің негізгі сипаттамалары.

5. Оқу іс әрекетінің сыртқы құрылымы.

**9 дәріс. Педагогикалық функциялар және іскерліктер (2 сағ)**

1. Функциялар мен әрекеттер.

2. Негізгі функциялардың сипаттамасы.

3. Педагогикалық іскерліктер.

4. Педагогикалық іскерліктердің жалпы сипаттамасы.

**10 дәріс. Педагогикалық іс әрекет стилі (2 сағ)**

1. Іс әрекет стилінің жалпы сипаттамасы.

2. Іс әрекеттің даралық стилі.

3. Педагогикалық іс әрекет стилі.

4. Педагогикалық стилінің жалпы сипаттамасы.

**11 дәріс. Сабақтың (дәрістің) психологиялық талдауы педагогтың проективті рефлексивті іскерліктерінің бірліктері ретінде. (2 сағ)**

1. Педагог іс әрекетіндегі сабақтың психологиялық талдауы, оның жалпы сипаттамасы.

2. Сабақты психологиялық талдаудың формасы.

3. Сабақты психологиялық талдаудың үш формасы.

4. Сабақты психологиялық талдаудың обьектілері.

5. Мұғалімнің сабаққа психологиялық талдау жасау барысындағы міндеттері.

**12 дәріс. Білім беру процесі субъектілерінің үзара әрекеті. (2 сағ)**

1. ¤зара әрекеттің жалпы сипаттамасы.

2. ¤зара әрекет категория ретінде.

3. Білім берудегі үзара әрекет.

4. ‡зара әрекеттегі психологиялық контакт.

**13 дәріс. Оқу педагогикалық еңбектестік (2 сағ)**

1. Оқу еңбектестіктің жалпы сипаттамасы.

2. Еңбктестік қазіргі күннің беталысы ретінде.

3. Еңбектестіктің негізгі бағыттары.

4. Еңбектестіктің оқу іс әрекетіне ықпалы.

5. Еңбектестік фазалары.

**14 дәріс. Білім беру процесіндегі қарым қатынас (2 сағ)**

1. Қарым қатынас үзара әрекеттесу формасы ретінде.

2. Қарым қатынас прблемасының тарихы.

3. Қарым қатынас функциялары.

4. Қарым қатынас сипаттамасы.

5. Педагогикалық қарым қатынас білім беру процесі субъектілерінің үзара әрекеттесу формасы ретінде.

6. Қарым қатынастың деңгейлік құрылымы.

**15 дәріс. Педагогикалық үзара әрекеттесудегі, қарым қатынастағы және оқу педагогикалық іс әрекеттегі “кедергілер” (2 сағ)**

1. Қиындатылған қарым қатынастың анықтамасы және жалпы сипаттамасы.

2. Қарым қатынастағы қиындықтың жалпы сипаттамасы.

3. Қиындықтар анықтамасы. Қиындықтар функциясы.

4. Педагогикалық үзара әрекеттесуде болатын қиындықтардың негізгі сипаттамалары.

5. Қиындықтардың жас ерекшелік саласы.

6. Педагогикалық қиындықтардың педагогқа әсері. Педагогикалық қиындықтар проблемасының жалпы психологиялық контексі.

**№ 1Дәріс. Педагогикалық психология – ғылыми білімнің пәнаралық саласы ретінде (2 сағ)**

**Дәріс мақсаты:** Педагогикалық психология пәнінің оқыту және тәрбиелеу механизмдері мен заңдылықтарын білім беру үрдісі барысында алатын орнын, маңыздылығын ашып күрсету.

 1.Педагогикалық психологияның жалпы ғылыми сипаттамасы.

2.Педагогикалық психология басқа адамтану ғылымдарының ішіндегі орны.

3.Педагогикалық психологияның қалыптасу тарихы..

1. Ғылымның кез-келген саласы сияқты педагогикалық психологияныңны қарастырғанда ең алдымен оның объектісі мен зерттеу пәнін ажыратып алу қажет. Ғылыми объекті — бұл зерттеудің үзінен тыс әртүрлі ғылымдарды зерттеуге болатын ақиқат. Объект ретінде материалдық және материалдық емес абстрактілі жүйелер; күрделегі әртүрлі дәрежедегі биологиялық ағзалар бола алады. Ғылыми зерттеу объекті ретінде үсімдік, және жануарлар әлемі, адам, қоғам, өркениет, ғарыш т.б. қарастырылады.

Педагогикалық психологияның пәніне жан-жақты анықтама бермес бұрын көптеген ғылымдардың зерттеу объектісі болып табылатын (педагогика, әлеуметтану, физиология, медицина т.б.). педагогикалық психологияның зерттеу пәні болып адамның әлеуметтік мәдени тәжірибені меңгеру заңдылықтары, фактілері және білім беру процесінің әртүрлі жағдайларында педагогтың ұйымдастырып және басқаратын оқу қызметінің субъект ретінде қарастырылытын адамның интеллектуалдық және тұлғалық даму деңгейінде үзгеруді меңгеруін туғызуы болып табылады. Жекелеп айтқанда, педагогикалық психология «білімді,икемділік пен дағдыларды меңгеру заңдылықтарын зерттейді, осы процестердегі жеке айырмашылықтарды зерттейді, оқушылардың үз бетімен шығармашылық ойлауын қалыптастыру заңдылықтарын, бала психикасында оқыту мен тәрбиелеу әсерінен пайда болатын үзгерістерді зерттейді.

Жалпы педагогикалық психология оқу-тәрбие беру қызметінің білім беру процесінің әртүрлі жағдайларында адамның интеллектуалдық және тұлғалық дамуының психологиялық ерекшеліктері мен заңдылықтарын жүйелеп баяндап зерттейді.Педагогикалық психологияның нақты міндеттеріне:

1. оқушының интеллектуалдық және тұлғалық дамуына оқытушылық және тәрбие берушілік әсердің механизмдері мен заңдылықтарын ашу.

2. оқушының әлеуметтік мәдени тәжірибені меңгеру механизмдері мен заңдылықтарын анықтау, оның оқушының жеке санасында сақталынуы және әртүрлі жағдайларда пайдалануы.

3. оқушының инлеллектуалдық және тұлғалық даму деңгейі мен оқытушылық және тәрбие берушілік ықпалдың формалары мен әдістері арасындағы байланысты анықтау.

4. оқушылардың оқу қызметін ұйымдастыру мен басқару ерекшеліктерін және осы процестердің интеллектуалдық, тұлғалық даму мен оқу танымдық белсенділікке әсерін анықтау.

5. педагог қызметінің психологиялық негіздерін, оның жеке психологиялық және кәсіби сапасын зерттеу.

6. дамыта оқытудың атап айтқанда, ғылыми, теоретикалық ойлаудың механизмдері мен заңдылықтарын анықтау.

7. білімді меңгеру заңдылықтары,шарттары мен үлшемдерін анықтау, олардың негізінде әртүрлі міндеттерді шешу процесінде қызметтің операциялық құрамын қалыптастыру.

8. игеру сапасы диагностикасының деңгейінің психологиялық негіздері мен оның білім беру стандарттарына қатыстығын анықтау.

9. білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде білім беру процесін ары қарай жетілдірудің психололгиялық негіздерін жасау.

**Педагогикалық психологияның құрылымы:** Педагогикалық психология дәстүрлі үш тараудың құрамында қарастырылады; оқыту психологиясы, тәрбие психологиясы, мұғалім психологиясы. Мектепке дейінгі бала мен мектеп оқышысышың психологиясын жас ерекшелік психологиясы қарастырады.Студенттік жас үмірдің ерекше кезеңі ретінде жеке қарастырылады (атап айқтанда,Б.Г.Ананьевтің психологиялық мектебі).Тәрбие берудің оқыту процесіне қарасты соңғы үш түрлі педагогикалық психологиямен ғана емес, психология мен педагогиканың арнайы бүлімінде қарастырылуы қажет. Педагогикалық психология үшін тәрбие беру, оқыту процесіне оның мазмұны, түрі мен әдістері арқылы үйлесімі үз орнын алуы қажет.Зерттеу пәнінің келтірілген анықтамасы мен жоғарыда қарастырылған қүзқарастар тұрғысынан педагогикалық психологияның құрылымына:

1) білім беруші қызметтің психологиясы (оқу және педагогикалық қызметтің бірлестігі ретінде).

2) оқу қызметінің және оның субъекті — оқушының психологиясы (оқушы, студент).

3) педагогикалық қызметтің (білім беруші және тәрбиеленуші әсердің бірлестігі) және оның субъекті (мұғалім, оқытушы) психологиясы.

4) оқу-педагогикалық еңбектестік және қарым-қатынас психологиясы кіреді.

Аталған құрылым педагогикалық психологияның зерттеу аумағын кеңейтіп отырғаны анық, соның үзінде ол 3 тармақта дәстүрлі болып қалып отыр (оқыту,тәрбие беру, мұғалім).Қазіргі уақытта психология жоғары мектеп психологиясы (Н.В.Кузьмина, М.И.Дьяченко, Л.А.Кандыбович,А.В.Петровский, С.Д.Смирнов) және мектепте оқытудың педагогикалық психологиясы болып бүлінуі күп кездеседі,оған дәстүрлі осы саладағы жұмыстар кіреді.

2.Зерттеудің негізгі әдістері. Педагогикалық психологияда теоретикалық немесе эмпирикалық әдістер ретінде анықталады. Педагогикалық психологияда күбінесе –эипирикалық әдіс қолданылады.

1.**Бақылау —** педагогикалық психологияда (және жалпы педагогикалық тәжірибеде) адамда мақсатты жүйелі зерттеудің эмпирикалық әдісі. Байқауға алынған үзінің байқау объект болып табылытынын білмейді,байқау жаппай немесе таңдаулы бола алады. Байқау нәтижелері арнайы хаттамаларға енгізіліп,онда бақылауға алынған оқушының аты-жүні,күні,уақыты, және мақсаты белгіленеді. Хататма деректері сапалық және сандық үңдеуден үтеді.

2. **‡зін-үзі бақылау** — адамның рефлекстік ойлау негізінде үзін-үзі бақылау әдісі (үзін-үзі бақылау объектісі мақсаттар, мінез-құлық түрткісі, қызметінің нәтижесі бола алады.) Бұл әдіс үзіне үзі есеп берудің негізінде жатыр.

3. **Әңгімелесу** — педагогикалық психологияда (және педагогикалық тәжірбиеде) адам туралы онымен қарым-қатынас жасау, оның мақсаты бағытталған сұрақтарға жауаптарының нәтижесінде мәліметтер алудың эмпирикалық әдісі. Әңгімелесу- адамды зерттеудің дербес әдісі, сонымен қатар күмекші әдіс, мысалы: эксперимент пен терапияның алдын алушы әдісі бола алады.

4**. Сұхбат —** әңгімелесудің ерекше түрі ретінде, ол туралы хабарлар, сұхбат алынып отырған адам туралы ақпарат алу үшін ғана емес басқа да адамдар оқиғалар т.б. туралы мәліметтер алу үшін қолданылады.Әңгімелесу сұхбат барысында сараптамалық баға берілуі мүмкін.

5. **Сауалнама** — арнайы дайындалған жауаптар және зерттеудің негізгі міндетіне сәйкес сұқрақтар негізінде ақпарат алудың эмпирикалық әлеуметтік- психологиялық әдісі. Сауалнама құрастыруда: 1) сұрақтардың мазмұны, 2) олардың түрі ашық немесе жасырын, соңғысына «иә» немесе «жоқ» деп жауап беру қажет, 3) олардың тұжырымдалуы (анықтылығы, жауаптарға), 4) сұрақтардың саны мен реті ескеріледі. Сауалнама ауызша, жазбаша, жеке, топтық бола алады, алайда кез-келген жағдайда ол екі талапқа жауап беруі тиіс:іріктеудің күрнекілігі мен біркелкілігі. Сауалнама материалдары сапалық және сандық үңдеуден үтеді.

6. **Эксперимент —** ғылыми зерттеулердің педагогикалық психологияда кеңінен таралған эпмирикалық әдіс. Эксперименттің деректері сандық үңдеуден үтеді (факторлық, корреляция талдау, т.б.) сапалық түсінік беруден үтеді. Эксперимент жеке топтық қысқа мерізімді және ұзақ мерізімді бола алады.

7**. Іс-әрекет үнімінің талдауы** — адамды оның іс-әрекетінің материалдық және идеалдық (мәтіндер, музыка, бейнелеу, т.б.) үнімдерін интерпретациялау, талдау заттансыздыру арқылы арқылы эмпирикалық зерттеу әдісі. Бұл әдіс күбінесе ішкі түйсікпен педагогикалық тәжірибеде оқушылардың мазмұндамаларын, шығармаларын т.б. талдау түрінде кеңінен пайдаланылды. Педагогикалық психологияда зерттеудің тағы бір маңызды **әдісі социометрия** болып табылады. Бұл — Я.Морено әзірлеген. Топішілік тұлғааралық байланыстарды зерттеудің эмпирикалық әдісі. Бұл қойылған сұрақтарға топ мүшелерінің ішіндегі таңдаулылырының жауаптарын пайдаланытан әдіс-топтың қаншалықты ұйымшылдығын, топ күшбасшысын анықтауға мүмкіндік береді. Психологиялық-педагогикалық мәліметтерді алудың ерекше бір тәсілі — **егіздер әдісі**. Оның мәні — бір жұмыртқадан үрбіген егіздердің психикалық дамуын бақылаулар мен эксперимент жағдайларында салыстырап күру. Бұл олардың тұқым қуалаушылық қорының бірдейлігін еске ұстай отырып, орта мен тәрбие ықпалынан болатын бірқатар факторлардың әсерін ажыратуға мүмкіндік береді. Зерттелуші психиканың қалыптасуының нақ сол сәттегі психологиялық ерекшеліктерін білуге тырысқан кезде бала психикасының дамуын **күлденең кесу** әдісімен де зерттей алады. Кейде психологтар бір сыналушының үзін, оның психологиясындағы, елеулі үзгерістерді жүйелі тіркей отырып, ұзақ уақыт (кейде бірнеше жылдар бойы зерттейді. Мұндай зерттеу **бойлай зерттеу** деп аталынады.

Әдістерді жіктеу. Зерттеудің барлық әдістері келесі негіздемелер бойынша топтастырыла алады. Ғылыми танымдық деңгейі — теоретикалық немесе эмпирикалық. Оларға сәйкес теоретикалық зерттеу әдістері (аппроксимация, аксиоматизация,экстраполяция, модельдеу т.б.) және эмпирикалық зерттей әдісі (байқау, әңгіме,эксперимент, тест т.б.) ажыратылады. Зерттеуші- педагогтың объектімен әрекеттесуінің сипаты. Бұған; а) объективті зерттеу (теоретикалық және эмпирикалық зерттеулердің аталған барлық әдістері); б) алынған деректерді үңдеу (сапалық және сандық, онда коррекциялық, факторлық, класкерлік талдау т.б. әдістері)в) матеметикалық-статистикалық үңдеудің әртүрлі деңгейлері). Әрбір психологтық-педагогтық зерттеу кем дегенде түрт негізгі кезеңнен тұрады; дайындық (әдебиетпен танысу,мақсат қою, зерттеу проблемасы, бойынша тұжырымдама ұсыну, оны жоспарлау) зерттеушілік (мысалы, әдісі бойынша эксперименталдық немесе социометрикалық), алынған деректерді сандық және сапалық талдау кезеңі және түсінік беру кезеңі яғни зерттелетін құбылыстыңғ зерттелу барысын, оны тудыратын факторлар себебін анықтау, жалпылау. Зерттеу жазбаша мәтін дайындаумен аяқталынады, онда зерттеудің нәтижесі мен оның талдауы келтіріледі. Қарастырылғанның барлығы педагогикалық психология, психологиялық білімнің күп қырлы саласы болып табылатынын күрсетеді. Оның ерекшелігін, заңдылықтарын, оның мазмұны мен зерттеулерінің әдістерін ескеру кез-келген білім беру жүйесінде тәрбие беруші және дамыта оқытудың психология-педагогикалық міндеттерін жүзеге асыруда үлкен күмек күрсетеді.

4. **Педагогикалық психология —** оқыту және тәрбиенің механизмдері мен заңдылықтарын, білім беру үрдісі барысында тұлғаның даму ерекшеліктерін зерттейтін ғылымдардың дербес пәнаралық саласы.

Педагогикалық психологияның дербес ғылым ретінде зерттейтін *пәні* мен арнайы *міндеттері* бар, ал пәнаралық ғылым ретінде — педагогикамен, жалпы, жас ерекшелік және әлеуметтік психологиямен, тұлға психологиясымен ортақ объектісі бар. Ортақ объектілері үзінің іс әрекеті мен даму үрдісіндегі адам, в контексте соц. и общ. отн.

Адамның әлеуметтік-мәдени тәжірибені меңгеру заңдылықтары, фактілер, механизмдер және осы үрдістің негізінен туындаған білім беру үрдісінің әр түрлі шарттарынан ұйымдасқан танымдық іс әрекеттің субъектісі ретіндегі адамның интеллектуалдық және тұлғалық деңгейде дамуындағы пайда болған үзгерістер педагогикалық психологияның **пәні** болып табылады (Зимняя И. А., 1999). Педагогикалық психологияның пәнінің күрделілігі, біртекті еместігі және күп аспектілігі оның белсенді шығармашылық ойлауды қалыптастыруда білім, білік, дағдыны меңгеру заңдылықтарын зерттеуімен анықталады, жеке ерекшеліктерді, сонымен қатар оқыту мен тәрбие ықпалынан психикада пайда болатын үзгерістерді де зерттейді (Крутецкий В.А., 1999).

Қоғамда жинақталған білімдердің заңдылықтары мен оларды пайдалану тәсілдерін зерттеумен қоса педагогикалық психология оқыту мен даму үрдістері арасына байланыс орнатады, қандай жағдайда алғашқылары соңғыларының мүмкіндіктерін қамтамасыз ететінін анықтайды (Габай Т.В., 1995). Білімді меңгеру ерекшеліктері күрініс беруінің үзіндік заңдылықтары бар және оқытудың эффективтілігіне әсерін тигізетін оқушылардың жас ерекшеліктеріне байланысты екенін күрсете отырып, кейбір мамандар педагогикалық психологияны жас ерекшелік психологиясының бүлігі деп есептейді (Давыдов В.В., 1986).

Қорыта келе, педагогикалық психологияның зерттейтін пәні оқыту және тәрбие барысындағы, яғни білім беру мен әлеуметтік жүйе жағдайындағы адамның даму заңдылықтары деп айтуға болады (Божович Л.И., 1995).

Педагогикалық психология адам туралы екі ғылым, педагогика және психология негізінде пайда болғандықтан, ол үзінің зерттеу пәніне педагогиканың пәні – тұлғаның дамуын басқару заңын, психологияның пәні – адамның психикасының дамуы заңын біріктіреді.

Жоғарыда айтылғандай, педагогикалық психологиямен адам психикасының дамуын және оның әр түрлі жас кезеңдеріндегі ерекшеліктерін зерттейтін жасерекшелік психологиясы тығыз байланысты.

Педагогикалық психология теориялық бағыттар және оқыту мен адам дамуын ұйымдастырудың тәжірибелік құралдары зерттелетін, үңделетін принциптерге сүйене отырып, жасерекшелік психологиясы арсеналынан принциптер қатарын пайдаланады. Олардың ішіндегілері мыналар:

▪ жалпы тенденциялар тұрғысынан да, сонымен қатар алдыңғы және келесі жастық кезеңдердің әсерлерін ескеру тұрғысынан да әрбір жастық кезең оқшауланған түрде зерттелмейді;

▪ әрбір жасқа дамудың белгілі бір резервтері тән, олар адамның үзіне, сонымен қатар қоршаған шындыққа қатынасына байланысты үзінің белсенділігін ерекше ұйымдастыруына қатысты жаңаруы мүмкін;

▪ жасерекшеліктің шегі мен жасқа байланысты психикалық күріністердің ерекшеліктері статистикалық емес және әлеуметтік, қоғамдық-тарихи факторлардың ықпалдарында болады;

▪ бір жас кезеңнен келесісіне үту және онда пайда болған жаңа білімдер жетекші іс әрекеттердегі үзгерістермен, әлеуметтік жағдайлармен, адамның ортамен үзара қатынас типімен детерминантталады және т.б.

Педагогикалық психологияның **міндеттеріне** келесілер жатады:

1) оқушының интеллектуалдық және тұлғалық дамуына білім беру мен тәрбиенің ықпалының механизмдері мен заңдылықтарын ашу;

2) оқушылардың әлеуметтік-мәдени тәжірибені меңгеруінің, оны құруының және санасында ұстауының механизмдері мен заңдылықтарын анықтау;

3) оқушының интеллектуалдық және тұлғалық даму деңгейлері мен педагогикалық ықпалдардың формалары мен әдістері арасындағы байланысты анықтау;

4) оқушыларды танымдық іс әрекет арқылы ұйымдастырудың және басқарудың ерекшеліктерін анықтау, сонымен қатар олардың интеллектуалдық, тұлғалық дамуға, оқушылардың танымдық белсенділіктеріне тигізер ықпалын зерттеу;

5) педагогикалық іс әрекеттің психологиялық негізін зерттеу;

6) дамыта оқытудың фактілерін, психологиялық механизмдері мен заңдылықтарын анықтау;

7) білімді меңгерудің заңдылықтарын, шарттарын, критерилерін анықтау және олардың негізінде іс әрекеттің операциялық құрамын қалыптастыру;

8) білім, білік, дағдыны меңгерудің деңгейі мен сапасынның диагностикасының психологиялық негізін анықтау және оларды білім беру стандартымен салыстыру.

Педагогикалық психологияның құрылымында негізгі міндеттердің үш блогы бүлінеді: оқыту психологиясымен, тәрбие және оқытушылар (мұғалімдер) психологиясымен байланысты.

**Оқыту психологиясының** негізгі міндеттері мыналар:

▪ әр түрлі дидактикалық жағдайларда танымдық іс әрекеттің үзгеруіне мүмкіндік тудыратын сыртқы және ішкі факторлардың үзара байланыстарын анықтау;

▪ танымдық іс әрекеттің мотивациялық және интеллектуалдық жоспарларының ұқсастықтары мен үзара ықпалдарын зерттеу;

▪ оқыту үрдісі мен адам дамуын басқару мүмкіндіктерін анықтау;

▪ оқытудың эффективтілігінің психологиялық-педагогикалық критериилерін бүлу;

▪ әдістемелік құралдардың эффективтілігі мен оқытуға деген ұйымдасқан бағыттарды үңдеу және бағалау.

**Тәрбие психологиясы** үшін негізгі міндеттер болып келесілер табылады:

▪ адамның мотивациялық сферасының дамуының мазмұнын, құрылымы мен динамикасын зерттеу;

▪ тұлғаның адамгершілік қасиеттері мен әлеуметтік бағыттылығын және оларға мақсатқа бағытталған ықпалдарының мүмкіндіктерін зерттеу;

▪ әр түрлі жағдайларда білім алушы және тәрбиеленуші адамдардың сана сезімдеріндегі айырмашылықтарды анықтау;

▪ балалар, жеткіншектер, ересектер ұжымдарының әлеуметтік-психологиялық құрылымын және олардың тұлға қалыптасуына тигізер әсерін зерттеу;

▪ әлеуметтік депривацияның шарттары мен салдарын және оларды жоюдың мүмкіндіктерін зерттеу.

**Мұғалімдер психологиясы** үшін келесі міндеттер маңызды:

▪ мұғалімнің шығармашылық потенциялдары мен оны дамытудың мүмкіндіктерін анықтау;

▪ педагогикалық стереотиптерді, мұғалім тұлғасының кәсіби деформациясын зерттеу және жою;

▪ мұғалімнің эмоциялық сезімталдығы мен тұрақтылығын зерттеу;

▪ мұғалімде болатын кәсіби выгорания синдромын жою және алдын алу шарттары мен әдістерін үңдеу;

▪ мұғалім іс әрекетінің жеке стилінің жағымды ерекшеліктерін анықтау және дамыту;

▪ педагогикалық қарым-қатынастың эффективті тәжірибелерін зерттеу.

**Педагогикалық психологияның негізгі ұғымдары**

Педагогикалық психологияда қолданылатын негізгі ұғымдардың (жалпы базалық ұғымдар) философиялық, жалпы ғылыми және жеке – ғылыми сипаттары бар (1ші кесте).

*1- кесте*

**Педагогикалық психологияның негізгі ұғымдары**

(Айсмонтас Б.Б., 2002)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Философиялық ұғымдар | Жалпы ғылыми ұғымдар | Смежный ғылымдардың жеке-ғылыми ұғымдары | Педагогикалық психологияның үзіндік (арнайы) ұғымдары |
| Жалпы және бірлік (единичное) | Жүйе | Білім | Оқу |
| Бар болу және құбылыс | Құрылым | Білім мазмұны | Оқу іс әрекеті |
| Қарама қайшылық | Қызмет | Оқыту | Тәжірибені жинау |
| Байланыс | Элемент | Тәрбие | Әлеуметтік тәжірибені меңгеру |
| Себеп-салдар | Мақсат | Әлеуметтену | Білім |
| Түр | Іс әрекет | Даралық | Білік |
| мазмұн | Тұлға | Бейімделу | Дағды |
|  |  | Әлеуметтік тәжірибе | Педагогикалық қабілеттер |

Педагогикалық психологияның осы лекцияларында біз оқыту психологиясы бүліміне қатысты ұғымдарға, мәселелер мен механизмдерге баса назар аударамыз. Осыған байланысты педагогикалық психологияның нагізгі ұғымдары ретінде келесідей ұғымдар қолданылады:

▪ *білім –* индивид санасында қоғамдық-тарихи тәжірибенің елес, ұғымдар мен пікірлер, теориялар ретінде адекватты бейнеленуі;

▪ *білік –* жинақталған білімдер мен дағдылардың жиынтығына сүйене отырып, әрекеттерді орындау тәсілдерін индивидтің меңгеруі;

▪ *дағды –*құрамындағыжеке операциялары мен олардың жүйелері жаттығу нәтижесінде автоматталған әрекеттер;

▪ *меңгеру –* қоғамдық-тарихи қалыптасқан білімдерді, білім, білік, әрекет тәсілдерін индивидтің күрсетуі және оларды жеке субъективті іс әрекет формасына айналдыру үрдісі;

▪ *оқу –* субъектініңсаналы, мақсатты түрде интеллектуалды және әлеуметтік тәжірибені, әрекет ету жолымен білім, білік, дағдыны меңгеру үрдісі;

▪ *оқу іс әрекеті –* ғылыми ұғымдар сферасында әрекеттің жалпыланған тәсілдерін меңгеруге бағытталған іс әрекеттің арнайы түрі және олардың әр түрлі жағдайларда адекватты, шығармашылықпен қолданылуы.

Танымдық іс әрекеттің негізгі нәтижесі білім болып табылады. Олардың саны (күлемі) мен сапасына (параметр) байланысты танымдық іс әрекеттің эффективтілігі бағаланады.

Білімді психологиялық-педагогикалық талдау пәндік, логикалық және психологиялық үш құрылымын қарастырады.

*Пәндік (арнайы) құрылымы –* нақты ғылымның (білім салалары) заңдылықтары, фактілері мен әдістері.

*Логикалық құрылымы–* нақты ғылымға (пәндік аймағына) үте қатысы жоқ және әр түрлі міндеттерді шешуде бірдей болып табылатын логикалық ойлаудың логикалық операциялары мен тәсілдері.

*Психологиялық құрылымы -* үзінің іс әрекетін жоспарлап, оның барысын бақылай білу, оған түзетулер енгізе білу және қойылған міндетке сәйкес соңғы нәтижесін бағалай білу.

Сонымен қатар білімнің параметрлерін ажыратады (Айсмонтас Б.Б., 2002):

Тұтастығы – адамның ұғымдардың барлық белгілерін бүле біліп, олардың арасындағы байланысты таба білу қабілеті.

Оперативтілігі – бар білімді вариативті жағдайларда қолдана білу қабілеті.

Тереңдігі – қандай да бір ұғымның маңызды белгілерін бүліп, олардың арасындағы байланысты бүле білу қабілеті.

Икемділік (гибкость) – бір міндетті шешудің бірнеше жолдарын үзбетінше қолдану немесе ұқсас міндеттерді шешуге стандартты емес бағытты ойлап таба білу қабілеті.

Нақтылығы мен жалпылылығы – жалпыланған білімді бүле білу, нақты білімдерді жалпылап, жекені жалпыға үткізе білу қабілеті.

Жүйелілігі – ұғымдардың бірізділігінен, үзара байланысынан иерархиясын таба білу қабілеті.

Саналылығы – материалдарды топтастырып және қайта жасай білу, құбылыстар мен заңдарды және т. б. Шығармашылықпен қолдана білу қабілеті.

Сонымен қатар, білімнің сапасы оларды меңгеру деңгейімен сипатталады. В.П.Беспалько оқу мәліметтерін меңгерудің келесідей деңгейлерін бүліп күрсетіп, оларға сипаттама берген (В.П.Беспалько 1989):

*тану –* қандай да бір операцияны (іс әрекетті) білім базасында орындау, аналогиялық операцияларды, әрекеттерді, сүздерді, ымдауларды бейнелеу; мұндай әрекет репродуктивті болып табылады;

*қайта жаңғырту –* мәліметті алда қарастырылған жағдайларда үзбетімен восп. Және қолдану; оқушының бұл әрекеті репродуктивті болып табылады.

қ*олдану –* типтік емес жағдайларда оқушылардың жинақталған білімдері мен біліктерін қолдана білулері, бұл жағдайда оның әрекеті продуктивті әрекет ретінде қарастырылады.

ш*ығармашылық* – іс әрекеттің таныс сферасында немесе белгісіз жағдайларда әрекеттің жаңа ережелері мен алгоритмдерін құра білу, яғни жаңа мәлімет ойлап табу, мұндай іс әрекет прдуктивті болып табылады.

Білімді тәжірибелік іс әрекетте қолдану үшін қажетті біліктер мен сәйкес дағдылар болу қажет. Дағдыны меңгеру бірнеше кезеңдермен жүреді.

Айсмонтас Б.Б. (2002) дағдыны қалыптастырудың келесідей кезеңдерін бөліп көрсетеді:

Дағдыны саналы түсіну – жету жолы түсініксіз жағдайда әрекеттің орындалу мақсатын анықтау.

Дағдыны меңгеру – мақсатқа жету жолы туралы ойдың жеткілікті болуы, бірақ, зейіннің шоғырлануына қарамастан (еріктік), әрекетті саналы өте баяу, қажетсіз әрекеттермен және қателермен орындау.

Дағдының автоматтануы – зейін мен еріктің аз мүлшерде шоғырлануымен әрекеттерді рационалды орындау.

Дағды автоматтануының жоғары деңгейі - әрекеттерді рационалды, нақты және сенімдірек орындау, жаңа, күрделі дағдылар жинақтау үшін алғышарт құру.

**Пысықтау сұрақтары мен тапсырмалар:**

Педагогикалық психологияның жас ерекшелік психологиясынан олардың зерттеу объектісінің ортақ болғаны немен айрықшаланады?

 Педагогикалық тәжірибеде қандай зерттеу әдістері күнделікті қолданылады?

 Нормативтік бағытталған тест жүргіз критериилері бағытталған тест жүргізуден немен айрықшылынады және осы екіншісінің педагогикалық тәжірибеде қолданылуының басымдылығы неде?

 Тестерді қолдану педагогикалық психологияда неліктен этикалық сипатқа ие?

 Педагогикалық психологияның міндеттері осы ғылымның қазіргі заманда дамуымен қандай ара қатынасты?

**Әдебиеттер тізімі.**

Выготский Л.С Педагогическая психология М.., 1991

 Никольская А.А. Возрастная и педагогическая психология дореволюционной России М.., 1995

 Давыдов В.В. Философско-психологические проблемы развития образования.М.., 1994

 Габай Т.В. Педагогическая психология М.., 1995

 Ильясова И.И. Структура процесса учения. М.., 1986

**№ 2 дәріс.**

**2 дәріс. Педагогикалық психологияның пәні мен міндеттері**  **(2 сағ)**

 1.Педагогикалық психологияның зерттеу пәні.

 2.Педагогикалық психологияның негізгі міндеттері.

3.Педагогикалық психологияның құрылымы.

4.Педагогикалық психологияның зерттеу әдістері.

**Дәріс мақсаты:** Педагогикалық процесті ұғынуға ықпалын тигізетін психологиялық ағымдар мен теорияларды нақтырақ қарастыру және педагогикалық психологияның тарихи даму кезеңдеріне шолу жасау**.**

1. Педагогикалық психология — адамды оқыту мен тәрбиелеу барысында оның болмысының даму заңдылықтарын зерттейтін, танымдық қызметі мен қоғамдық қасиеттерін жүйелейтін психология саласы. Педагогикалық психология терминін орыс педагогі П.Ф.Каптерев (1849-1922) енгізді. Педагогикалық психологияның қалыптасуына 19ғ. Ортасындағы сараптау психологиясы тікелей ықпал етті. Педагогикалық психологияның құрылымы үш бүлімнен тұрады: оқыту психологиясы, мұғалім психологиясы, тәрбие психологиясы. Педагогикалық психологияның пәні-оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық заңдылықтарын зерттеу. Педагогикалық психология оқыту процесін басқарудың психологиялық мәселелерін, танымдық процестерінің қалыптасуын зерттейді, ақыл-ой дамуының сенімді белгілерін іздеп тауып, оқыту процесіндегі ақыл-ойдың тиімді дамуының шарттарын анықтайды,педагог пен оқушылардың арасындағы қарым-қатынастарын, сондай-ақ оқушылардың үзара қарым-қатынасын қарастырады.Бұларамен қоса педагогикалық психология оқушыларға жеке-дара қатынас жасауға байланысты мәселелерді зерттейді. Ғылымның ықпалдастығын талдай келе Ж.Пиаже, Б.Г.Ананев пен Б.М.Кедров ғылыми білімнің ортасынында адам туралы ғылым-психология тұр деп күрсеткен. Ғылыми білім үшбұрышының Б.М.Кедров ұсынған түсіндірмесі (оның шыны- жаратылыстану ғылымдары, оның тағандарының бұрыштары- философия және қоғамдық ғылымдар, ал, оның ортасында осы ғылымдармен психология түйісіп тұр.) Ж.Пиаженің келесі пайымдауымен сәйкестендіріледі «психология барлық басқа ғылымдардың үнімі ретінде ғана маңызы орын алып, тұрған жоқ, ол сондай-ақ олардың қалыптасуымен дамуына түсініктеме бере алушы бастау ретінде де орталық орын алады». Адам проблемксының ғылым дамуындағы рүлін анығырақ Б.Г.Ананьев анықтайды, оның ойынша адамды тереңірек зерттеу, саралап жіктеу, сонымен бірге осы саладағы барлық зерттеулердің ықпалдасуы адам проблемасының жалпы ғылымдық сипатқа ие болуына ықпалын тигізді.Педагогикалық психология әр түрлі себептерге байланысты күптеген басқа ғылымдармен байланысты. Біріншіден, ол ғылыми білім үшбұрышының ортасында жалпы психологиялық білімнің нақты саласы болып табылады.Екіншіден, оның басқа ғылымдармен байланыста болуының себебі,білім беру процесі үз мақсаты мен мазмұнына сәйкес әлеуметтік мәдени тәжірибені беруші болып табылатынында және осындай мәдениетте бүкіл үркениеттік білімдердің таңбалық, тілдік формада шоғырландырғанына байланысты.‡шіншіден, оның зерттеу пәні үзі танып білуші және танып білуге үйретілуші, басқа да күптеген адамтанушы ғылымдармен зерттелінетін адам болып табылады. Педагогикалық психология, мысалға педагогика, физиология, философия, лингвистика, әлеументтану, т.б. ғылымдармен үздіксіз байланыста екені анық.Соның үзінде, педагогикалық психология — жалпы психологиялық білімнің саласы деген тұжырымдама оның осы білімдердің негізінде, яғни психикалық даму оның қозушы күшітері,адамның даралық және жыныстық жас ерекшеліктері, оның тұлға ретінде жетілуі мен дамуы жайлы білімдердің негізінде қалыптасатынын білдіреді. Сондықтан Педагогикалық психология психологиялық білімдердің (әлеуметтік, дифференциалды психологиямен,) т.б.басқа салаларымен, ең алдымен жас ерекшелік психологиясымен байланысты. Педагогикалық психологияны бір жағынан пәнаралық ретінде, ал екінші жағынан, ғылыми білімнің дербес саласы ретіндегі түсіндірмесі Б.Г.Ананьев позитциясымен теңестірілді. Б.Г.Ананьев бойынша, педагогикалық психология- шекаралық, кешендік білімдер саласы, ол «педагогика мен психологияның ортасынан белгілі орын алып, үсіп келе жатқан ұрпақты дамыту, оқыту, тәрбиелеу арасындағы үзара байланысты бірлесе зерттеу сферасына айналды». В.И. Гинецинский бойынша, педагогика оның теоретикалық және тәжірибелік жақтарында онымен тығыз байланысқан дербес ғылым болып табылыды. Ал, жалпы және жас ерекшелік психология онымен іштей тығыз, үздіксіз байланыста болатын жалпы психологиялық білім сапасы.

2. Педагогикалық психология адам туралы ғылыми түсініктердің жалпы контекстінде дамиды. Контекс (лат.конкектис- тығыз байланыс,қосылу).Олар әрбір нақты тарихи кезеңдерде педагогикалық ойларға үлкен әсерін тигізген негізі психологиялық ағымдарда жазылып күрсетілген. Педагогикалық процесті ұғынуға ықпалын тигізе алатын психологиялық ағымдар мен теорияларды нақтырақ қарастырайық.

Ассоциативтік психология (18 ғасырдың ортасынан бастап Д.Гартли және 19 ғасырдың аяғына дейін – В.Вундт), түп тамырында психикалық процестердің байланысы ретіндегі ассоциация механизмдері мен психика негіздері ретіндегі ассоциациялардың белгілі бір түрін анықтаған. Ассоциацияларды зерттеу материалдарында еске сақтау мен үйренудің ерекшеліктері зерттеліп қарастырылған. Осы жерде, психиканың ассоциативті баяндауының негізін Аристотель (384-322 жж біздің эрамызға дейін) салынған. «ассоциация» түсінігін, оның түрлерін енгізу, ақыл-парасатын екі түрін теоретикалық және прктикалық деп ажырату, қанағаттану сезімінүйрену факторы еңбектері тиесілі.

Г.Эббингауздың (1885) ұмыту процесін зерттеу бойынша **эксперименттерінің эмперикалық мәліметтері** және алынған ұмыту «қисығының» сипаттарын одан кейінгі зерттеушілер дағдыларды үндіруде, жаттығуларды ұйымдастыруда есепке алады.У.Джемс (19 ғ.аяғы-20 ғасырдың басы) және Дж.Дьюидің (20 ғасырдың бірінші жартысы) **прагмативті функционалды теориясы**- бейімделуші реакцияларға, ортаға бейімделуге, ағзаның белсенділігіне, дағдыларды үндіруге акцент қояды.

Э.Торндайктың (19ғ. Аяғы-20ғ басы) **байқап күру және қателесу теориясы** үйренудің негізгі заңдарын қалыптастырған жаттығу, әсер және дайындық заңдары, үйрету қисығын және осы мәліметтерге негізделген жетістіктер тестерін сипаттаған (1904).Дж.Уотсонның **бихевиоризмі** (1912-1920) және Э.Толмен,К.Халл, А.Газри және Б.Скиннердің (20 ғбірінші жартысы) **необихевиоризмі**. 20 ғасырдың ортасында-ақ Б.Скиннер оперантты мінез-құлық тұжырымдамасы мен бағдарламаланған оқыту тәжірибесін жетілдірген. Э.Торндайктің жұмыстарының бихевиоризмінің алдын алуы, Дж.Уотсонның ортодоксалды бихевиоризмінің және бүкіл необихевиористік бағыттардың еңбегі үйренудің тұтас тұжырымдамасын жетілдіруге болып табылды, бұл тұжырымдама оның заңдылықтарын,фактілерін, механизмдерін қамтиды.

**Сенсомоторлық функцияларды үлшеу саласында** Ф.Гальтонның (19 ғ аяғы) зерттеулерді тенестіруге (Ф.Гальтон бірінші болып сауалнама, бағалау шкалаларын ұсынған); матеметикалық статистиканы пайдалануға бастау берген, А.Анастази күрсеткендей, Дж.Кэттелдің «ақыл-ой тестері» сол кездің типтік зерттеу әдісі деп санаған. Т.Симон мен А.Биненің (1904-1911) даралық және топтық тестілеу вариациясымен, интеллектуалды тестері, мұнда ең алғаш рет ақыл-ой жасының іс-жүзіндегі жасқа қатынасы ретінде интеллектуалды даму коэффиценті қолданылған. З.Фрейд,А.Адлер,К.Юнг,Э.Фромм,Э.Эриксонның психоанализі (19ғ.аяғынан 20 ғ.бойы) санасыздық, психологиялық қорғаныс, кешендер, «Меннің» кезеңдеп дамуы, еркіндік, экстраверсия-интроверсия категорияларын жетілдіріп, үндірген.

**Гештальтпсихология.** М.Вертгеймер, В.Келер, К.Кофка -19 ғ. Басы), К.Левиннің мінез-құлықтың динамикалық жүйесі тұжырымдамасы немесе алаң теориясы, Ж.Пиаженің генетикалық эпистемиологиясы немесе интеллектің кезеңдеп дамуы тұжырымдамасы, ол инсайт, мотивация, интеллектуалды даму сатылары, интериоризация, түсініктерінің қалыптасуына үлек қосқан (оларды сондай-ақ әлеуметтік бағытта жұмыс істейтін француз психологтары А.Валлон, П.Жане қарастырған.)

Ж.Пиаженің операционалды тұжырымдамасы ХХ ғасырдың 20 жылдарынан бастап ойлау мен интеллект дамуының негізгі дүниежүзілік теорияларының бірі болуда. Ж.пиаже ХХ ғасыр ғылымына (психиканы зерттеудегі синтетикалық ықпаолың» ерекше үкілдерінің бірі ретінде кірген. ХХ ғасырдың 60-80 жылдарындағы Г.У.Найссер, М.Бродбент, Д.Норман, Дж.Брунердің және басқалардың **когнитивті психологиясы** білмге, хабардар болуға, сематикалық есті ұйымдастыруға, болжаушылыққа, хабарды қабылдау және қайта үңдеуге, оқу және түсіну процесіне, когнитивтік стильдерге аса күңіл бүлген. А.Маслоу, К.Роджерстің ХХ ғасырдың 60-90 жылдарындағы **гуманистік психологиясы**  «клиентке негізделіну» терапия тұжырымдамасын, үзін-үзі үзектендіру, адамзат қажеттіліктерінің пирамидасы (бағыныштылығы), фасилитация (жеңілдету нгемесе белсенділеу) категорияларын алға ұсынып,шәкіртке негізделген, оқытуға деген гуманистік күзқаарсты қалыптастырған. Л.С.Выготскийдің (1896-1943) **мәдени-тариъхи теориясы** психиканың, тілдің, түсініктік ойлаудың даму теориясы, оқыту мен дамытудың байланысы. Педагогикалық психологияның дамуына үлкен ықпалын тигізгендер: **үйренушілердің оқу материалдарын меңгеруінің нақты механизмдерін айқындау** (С.Л.Рубинштейт, Е.Н.Кабанова-Меллер, Л.Б.Ительсон); есте сақтауды (П.И.Зинченко, А.А.Смирнов, В.Я.Ляудис); ойлауды (Ф.Н.Шемякин,А.М.Матюшкин, В.Н.Пушкин, Л.Л.Гурова); қабылдауды (В.П.Зинченко, Ю.Б.Гиппенрейтер ); баланың дамуын, соның ішінде тілдік дамуын ( М.И.Лисина, Л.А.Венгер, А.Г.Рузская, Ф.А.Сохин, Т.Н.Ушакова); тұлға дамуын ( А.Г.Ананьев, Л.И.Божович, М.С.Неймарк, В.С.Мухина): тілдік қарым-қатынас және тіл оқытуды (В.А.Артемов, Н.И.Жинкин, А.А.Леонтьев, В.А.Кан-Калик); жас ерекшелік дамудың дәуір, заман, фаза,кезеңдерін сатыларын (П.П.Блонский, Л.С.Выготский А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, Б.Г.Ананьев, А.В.Петровский); мектеп оқушылырының ақыл-ой іс-әрекетінің және олардың ақыл-ой дарындылығы ерекшеліктерін анықтау (А.А.Бодалев,Н.С Лейтес, Н.Д.Левитов, В.А.Крутецкий). Педагогикалық психология үшін ересектерді оқыту психологиясы бойынша жұмыстар үлкен мәнге ие (Ю.Н.Кулюткин, Л.Н.Лесохина және т.б.)

3.Ғылыми білімнің күптеген салаларының қалыптасуы гетерогенді және гетерохронды, типті уақытқа қарай үзілген процесс болып табалады.

**2.Педагогикалық психологияның даму кезеңдері:**

**Бірінші кезең. XVII ғасырдын ортасынан XIX ғасырдың аяғына дейін**. Песталоцидің айтуы бойынша, «педагогиканы психологияландыруды сезіну қажеттілігіне» қарай жалпы дидактикалық деп атауға болады. Бұл кезең ең алдымен , Ян.Амос Коменскийдің (1592-1670), Жан-Жак Руссо (1712-1778), Иоганн Песталрцци (1746-1827), Иоганн Гербарт (1776-1841), Адольф Дистервег (1790-1866), К.Д.Ушинский (1824-1870), П.Ф.Каптеревтің (1849-1922) үзінің есімдерімен күрсетілуі мүмкін. Бұл ойшыл-педагогтардың педагогикалық психологияның дамуына қосқан үлестері үздері қарастырған мәселелермен анықталады.даму, оқу, және тәрбие байланысы; оқушының шығармашылық белсенділігі, баланың қабілеттілігі жіне оны дамыту, мұғалімнің рүлі, оқытуды ұйымдастыру және күптеген басқа мәселелер. Педагогикалық психология негіздерін құруда П.Ф.Каптеревтің үзінің қосқан үлесі орасан зор. Ол педагогикалық психологияның негізін қалаушы. Ол үмірде Пестолоццидің үсиеттерін- педагогиканы психологтандыруды енгізуге ұмтылды»Психологиялық педагогика» ұғымы зерттеушілердің айтуы бойынша, ғылыми айналымға 1877 жылы. Каптеревтің «Педагогикалық психология» атты кітабы шыққан соң кірді. Осылайша бірінші алғы шартты кезең, бір жағынан, И.Ньютонның механистикалық түсінігінің басымдылығымен, Ч.Дарвиннің эволюциялық идеяларымен, Дж. Локктың психикалық үмірді ассоциативтік түсіну- психикалық үмірдің негізін сезімдік әсерлену құрайды деген ежелден дамып келе жатқан ілім- сенсуализммен сипатталады. Басқа жағынан алғанда, бұл кезең педагогикалық болмысты байқау, талдау және баға беруге негізделген ойша жорытылған, қисынды құрылған жорытпалар кезеңі.

**Екінші кезең. XIX ғасырдың аяғынан XX ғасырдың ортасына дейін созылған.** Бұл кезеңде педагогикалық психология алдыңғы жүзжылдықтың педагогикалық ойларының жетістіктерін пайдаланып, психологиялық, психофизиологиялық эксперименталық зерттеулердің нәтижесінде бағытталып, дербес сала болып қалыптаса бастады. Педагогикалық психология эксперименталдық психологияның қарқынды дамуымен бірге дамып,қалыптаса бастады,нақты педагогикалық жүйелер құрып, жете зерттеумен болды,мысалы; М.Монтессори. жүйесі.Аталған кезең ерекше психологиялық-педагогикалық бағыт педологияның қалыптасуымен сипатталады, (Дж.М.Болдуин, Э.Киркпатрик, Э.Мейман, М.Я.Басов, П.П.Блонский, Л.С.Выготский және т.б.) онда психологиялық, физиологиялық, анатомиялық, психологиялық және әлеуметтік үлшемдердің жиынтығының негізінде кешенді түрде баланың дамуын айқындау мақсатында оның мінез-құлықының ерекшеліктері анықталды.Басқа сүзбен айтқанда, екі жақтан педагогикалық психологияға оны жаратылыстану ғылымдарымен жақындастырып,үлшемдердің объективтік әдістері енді.Педагогикалық психологияның құрылуының осы негізгі кезеңінде қалыптасқан ғылым ретінде дербестілігі туралы тек психодиагностиканы пайдалану, мектеп зертханаларының эксперименталдық- педагогикалық жүйелермен бағдарламалардың кеңінен таралуы,педологияның пайда болуы ғана емес,50 жылдардан бастап педагогикалық психология дамуының үшінші кезеңінде жүзеге асырыла бастаған, білім беру процесін ғылыми рефлекциялау талпыныстары, оны теоретикалық тұрғыдан түсіну мағыналығы дәлел бола алады.

**Үшінші кезең.**  Айрықша атап үтуге оқытудың бірқатар психологиялық теорияларының құрылуы негіз бола алады, яғни педагогикалық психологияның теоретикалық негіздерін құру. Мысалы, 1954 жылы Б.Скиннер бағдармамаландырған оқыту идеясын ұсынды, ал 60 жылдары Л.Н.Оконь мен М.И.Махмутов проблемалық оқытудың біртұтас жүйесін құрды. Педагогикалық психологияда мүлдем жаңа бағыт – суггестопедияның, Г.К.Лозановтың суггестологиясының (60-70 жылдар) пайда болуына назар аударуы қажет етеді.Оның негізі болып педагогтың гипермнезия мен суггестия әсерін пайдаланып,оқушылардың үздері саналы түрде түсінбейтін қабылдау, есте сақтау сияқты психикалық процестерді басқару болып табылады.Осы кезеңде педагогикалық психологияның үз дамуында комьютерлік техниканы пайдаланып жаңа сатыға күшуінің алғы шарттарының қалыптасуы адамзаттың ХХІ ғасырға – Адам ғасыры, гуманитарлық дәуір ғасырына күшудің глобалды проблемаларын шешумен астарласып жатыр.Бұл жаңа дәуірде жаңа ақпараттық технологияларды құрушы, оны еркін пайдаланатын адамның дамуы оған жаңа индустриялық ақпараттық кеңістікте еркіндік береді.

Педагогикалық психологияның дамуының үшінші кезеңін айрықша атап үтуге оқытудың бірқатар психологиялық теорияларының құрылуы негіз бола алады. 1954 жылы Б.Скинер бағдарламандырылған оқыту идеясые ұсынды.Ал, 60 жылдары Л.Н.Ланда оны алгоритмдеу теориясын ұсынды.Содан кейін В.Оконь мен М.И.Махмутов проблемалық оқытудың бір тұтас жүйесін құрды. Бұл бір жағынан Дж.Дьюидің оқыту проблемалар шешу арқылы жүзеге асырылуы қажет деген жүйесінің әзірлемесін жалғастырды, ал басқа жағынан О.Зельс, К.Дункер, С.Л,Рубейнштейн, А.М.Матюшкин және т.б. ойлаудың проблемалық сипатын, оның кезеңінің, проблемалық жағдайда әрбір ойдын пайда болу мүмкіндігі туралы ережелермен ара-қатынаста болды. 50-жылдары П.Я.Гальпериннің соңынан Н.Ф.Тализинаның алғашқы басылымдары пайда бола бастады, онда педагогикалық психологияның негізгі жетістіктері мен болашағын бойына сіңірген, ой әрекетінің сатылап қалыптасу теориясының негізгі позитциялары берілді. Дәл осы уақытта Д.В.Эльконин мен В.В.Давыдовтың жұмыстарында айтылған, оқу қызметінің жалпы теориясының негізінде дамыта оқыту теориясы құрыла басталады.Осы кезеңде педагогикалық психологияның үз дамуында компьютерлік техниканы пайдаланып жаңа сатыға күшуінің алғы шарттарының қалыптасуы адамзаттың ХХІ ғасырға –Адам ғасыры, гуманитарлық дәуір ғасырына күшудің глобалды проблемаларын шешумен астарласып жатыр.Бұл жаңа дәуірде жаңа ақпараттық технологияларды құрушы, оны еркін пайдаланатын адамның дамуы оған жаңа индустриялық , ақпараттық кеңістікте еркіндік береді.

**Пысықтау сұрақтары мен тапсырмалар:**

Педагогикалық психологияның пайда болуы мен дамуына психология дамуының негізгі бағыттары қандай әсерін тигізеді.

 Психологияның құрылымдық бүлінуінің үш негіздемесінің қайсысы бойынша педагогикалық психология саласы бүлінеді.

 Педагогикалық психологияның тарихы қалыптасу кезеңі.

**Әдебиеттер тізімі.**

 Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения М.., 19986

 Подольский А.И. Планомерное формиравание умственной деятельности в практике профессинального обучения \\ Вестник МГУ, серия Психология № 14 М.., 1985

 Социально- исторический подход в психологии обучения. М., 1988

 Тальзина Н.Ф.Управление процессом усвоение знаний М.., 1983

 Выготский Л.С Педагогика Соб.соч.вбт..,Т1 М., 1983

**3 дәріс. Қазіргі замандағы білім беру** **(2 сағ)**

1.Білім беру күпжақты феномен ретінде.

2.Қазіргі заманғы білім берудегі оқытудың негізгі бағыттары.

3.Оқыту бағыттарының жалпы психологиялық негізінің қалыптасуы.

4.Қазіргі замандағы оқытудың негізгі бағыттары. В.Оконь бойынша оқытудың күпжақтылығы.

Тұлғалық, іс әрекеттік келіс білім беру процесін ұйымдастырудың негізі

**Дәріс мақсаты:** Жоғары оқу орны студенттеріне қазіргі замандағы білім беру жүйесінің күпжақты феномен ретінде мәнін ашып күрсету.

1. Білім беру әлеуметтік институт ретінде қоғамның әлеуметтік ұсақ құрылымдарының бірі ретінде қарастырылады. Білім берудің мазмұны – қоғам жағдайының күрінісі, оның бір жағдайдан екінші жағдайына ауысуы.Қазіргі уақытта бұл – ХХ ғсырдың индустриалды қоғам ынан ХХІ ғасырдың постиндустриялды және ақпараттық қоғамына күшу.Білім берудің дамуы мен қызмет етуі қоғамның үмір сүруінің экономикалық, саяси, мәдени тағы да барлық басқа шарттары және факторларымен шартталған. Білім беру мен мәдениет ең тығыз байланыста «білім беру институтының қалыптасуының ең бірінші сатыларының үзі табыну (культ) ғұрыптармен байланысты: сол кездегі мәдениет ұдайы үңдіруді талап етіп отырған.Бұл жердегі білім беру ең алдымен « ... адамның ұдайы үңдірілу немесе қоғамдағы адам мәдениетінің ұдайы үсуі» міндетін атқарушы әлеуметтік институт ретінде қарастырылды.

Бұл принцип Я.А.Коменскийдің ұсынған оқытудағы тәбиғи сәйкестілік ережесінің орнына келді. Кезінде А.Дистервектің « мәдени сәйкестікпен оқыт» деп тұжырымдаған (мәденисәйкестілік) принципі мәдениет контексінде оқытуды, білім беруді мәдениеттің сипатымен оның құндылықтарына бағдарлау, оның жетістіктерін меңгеру және ұдайы үңдіруге , әлеуметтік мәдени нормаларды қабылдау және оларды ары қарай дамытуға адамды тартуды білдіреді.М.Мид мәдениеттің үш түрін ажыратады:

1. постфигуративті;

2. кофегуративті;

3. префигуративті.

Постфигуративті мәдениетте (қарапайым қоғамдар, кішкентай діни қоғамдастықтар, және т.б. ) Балалар ең алдымен үздерінің алдындағылардан үйренеді. Осындай мәдениеті бар қауымдастықтар, билік, М.Мид бойынша, үткенге негізделеді. Постфигуративті мәдениеттер дегеніміз үлкендердің үздері ешқандай үзгерістер елестете алмайды, сол себепті олар үз ұрпағына үздері үткен «үмір сабақтастығының» тек жылжымас сезімін береді, бұл –олардың балалары үшін, «болашақ схемасы». Мәдениеттің конфигуративті түрі бойынша, балалар да, үлкендер де үздерінің құрдастарынан үйренеді дегенді ұйғарады. «Бұл мәдениетте берілген қоғамға жататын адамдардың мінез-құлығының басымды моделі олардың замандастарының мінез-құлығы болып табылады». Алайда, мәдениеттің осы түрі норма, мінез-құлықта үлкендерге еліктеу мағынасында постфигуративті мәдениетте де қамтиды. Кофигуративті мәдениет таза күйінде үзін үлкендерсіз қалған қауымдастықта күрсете алады. «Бұл аталар мен апалар жоқ қоғам» постфигуративті мәдениеттің дағдарысын сипаттайды. М.Мид бойынша, нуклеарлық отбасы (ата-ана балалар) кофигуративті мәдениет жағдайына неғұрлым бейімді, мұнда білім беру сипатын ата-ана емес, мұғалімдер және құрдастар анықтайды. М.Мид бұл — американдық модель (білім жаңа мәдениет үкілдері мен жаңа ғасыр адамдарын тәрбиелейді) және осы ұрпақтар арасындағы ажырасуды түсіндіретін абсолютті еместігін, білім беру – бұл ажырату формасы емес, екі түрлі мәдениетті сақтау және біріктіру және ол білім беруді жаңаша ұйымдастыруда күрінеді, атап айтқанда ұрпақтар арасындағы ынтымақтастық педагогикасын қалыптастыруда күрінеді.

Префигуративті мәдениет, мұнда да « үлкендер үз балаларынан үйренеді», бұл біз тұратын уақытты күрсетеді дейді М.Мид. Білім беру балаларды үткендегі құндылықтарды сақтап және сабақтастыра отырып, оны жаңаға дайындауы қажет, себебі ұрпақтар байланысы- үркениеттің тарихы.Мәдениеттің, қоғамның қоғамдық- саяси құрлысымен байланысын атай келе, А.Г.Асмолов « пайдалылық мәдениеті» және «адамгершілік мәдениеті» ұғымын кіргізді.

Түменде қысқаша, салыстырмалы түрде қазіргі замаңғы білім негізделетін және А.Б.Орлов бойынша, жаңа білім беру парадигмасының негізіне жататын принциптер келтірілді.Білім беру парадигмасының гуманистикалық, « балалық әлеміне орталықтандырылған» принциптері білім берудің әзірше онша шынайы емес, біраз идеаландырылған моделін ұсынады. (әсіресе, бұл « бостандық», немесе «қоғамда үмір сүріп, одан бос болу мүмкін емес» принципіне қатысты.

**4 дәріс. Оқыту бірлігінің екіжақтылығы - білім беру процесіндегі оқу. (2 сағ)**

 **1.Оқытудың жалпы сипаттамасы.**

**2.Оқуды анықтаудың күпжақтылығы.**

**3.Оқудың оқу іс әрекетіне ауысуы.**

**4.Отандық білім беру жүйесіндегі дамыта оқыту.**

**Оқыту парадигмаларының дәстүрлі және «балалық әлеміне орталықтандырылған» гуманистикалық принциптері (А.Б.Орлов бойынша)**

**Субординация принципі —** балалық әлемі — бұл үлкендер әлемінің бір бүлшегі, оның дербес емес қосалқы, бүтінге сай келмейтін және оған бағынышты бүлігі.

**Монологизм принципі** — балалық әлемі-оқушылар мен тәрбиеленушілер әлемі, үлкендер әлемі- мұғалімдер мен тәрбиешілер әлемі. ‡зара әрекеттесу мазмұны тек бір бағытта ғана беріледі-үлкендерден балаларға.

**Үстемдік жүргізу принципі** — үлкендер әлемі үнемі үз заңдарын балаларға жүргізп отырған,балалар әлемі үлкендер әлеміне қарағанда үнемі қорғанышсыз болған.Ол ешқашан және ешқандай түрде оған әсер етпеген.

**Басқару принципі** — оқыту мен тәрбие берудің қажетті элементі ретінде қарастырылатын үлкендер әлемін бақылау, бұл бақылау балалар әлемін үлкендер әлемімен күштеп ассимиляциялауды қамтамасыз етеді.

**Есею принципі —** балалық әлемінің дамуы ылғи есею ретінде, яғни балалардың қозғалысы үлкендердің құрған жас ерекшелік баспалдақтары бойынша қарастырылған.

**Инициация принципі** — үлкендер әлемі мен балалар әлемінің арасындағы шекараның болуы және адамды бір әлемнен басқа әлемге ауыстыру.

**Деформация принципі** — балалық әлемі ылғи үлкендердің араласуымен бұзылады.

**Бостандық принципі** — үлкендер әлемі балалық әлемін қадағалаудың барлық түрлерін жоюы тиіс «үмір және денсаулық сақтаудан басқа), балалық әлеміне үз жолын таңдауын ұсынады.

**Бірге даму принципі** — балалар әлемінің дамуы бұл процесс үлкендер әлемінің дамуымен қатар жүреді,адам дамуының мақсаты-ішкі және сыртқы «меннің» үйлесімін табу.

**Бірлік принципі** — балалық әлемі мен үлкендер әлемі екі шектелген әлемдерден тұрмайды (ауысу шекаралары бар), олар адамдардың бірыңғай әлемін құрайды.

**Қабылдау принципі** — адам басқа адамдармен қандай болса сондай болып қабылдануы тиіс,оның үлкендік және балалық бағалануларға нормаларға қатысы жоқ.

Осындай үзін-үзі дамытушы тұлғаға педагогикалық және ата-аналық толық бағдарлану оны болашақта қиналушылыққа әкелуі мүмкін (А.В.Петровский бойынша, ол үшін референтті топқа «бейімделу және соңынан интеграциялау» мүмкіндігінің жоқтығы).Осы принциптердің барлығы шын мәнінде іске асатын принципті ескере отырып, жүзеге асырылуы тиіс.

2. Білім беру дәстүрлі түрде адамның үз үн бойына, үз бейнесіне ұқсасты құру ретінде анықталады. . «Білім беру» ұғымы үзінің бастамасын ежелгі орта ғасырлардан алады, ол «бейне», «Құдай бейнесі» ұғымдарымен байланысады. Адам Құдайға ұқсатылып жаратылған және бұл бейнені түсіну, оған жету, сол бейнені ұстану білім беру ретінде (қазір де православты христиандар дінінде) түсіндірілген. Адамның үзі құндылық болған Қайта үрлеу дәуірінен бастап білім беру адамның үзін-үзі дамыту мәдениетке тартылу оған ену басқа адамдармен қарым-қатынас жасау әдісі ретінде қарастырылады. Білім беру үз бейнесін, тұлғасын жасаудың құралы бола бастайды.Бұл жағдайда мәдениет бейнесі білім беруде қолданылатын мазмұнға, ұйымдастыру мен әдістерге түседі. К.Д.Ушинский негізгі әдіс –«сократтық әдіс», сұрақтар қою әдісі, әдістің бұл түрі оқушылырға ой қозғау барысында жауапты үздері табуға мүмкіндік береді.

Еуропада, ¦лыбританияда, АҚШ-та кеңінен таралған терминнің (образование дегенді білдіреді) «образ» деген түбірі жоқ, алайда білім беру процесіне қалыптастырушылардың үзара әрекеттесуінің барлық аспектілерін қамтып, ол мазмұны бойынша кең ұғым болып табылады. Сол себепті білім беру оның мәдени сәйкестілігіне байланысты қоғамның әлеуметтік- мәдени құндылықтарын интернационалдандыру ретінде оқыту мен тәрбие берудің үздерін қосады.Сонымен қатар оқыту мен тәрбие берудің үзара байланысы бұл процесте ажыратылмайды. «Тәрбие беру де, білі беру де ажыратылмайды,- деп Л.Н.Толстой ерекше атап үткен.Білім бермей тәрбие беруге болмайды, ал кезкелген білімнің тәрбиеленуші әсері бар».

3. Білім беру мәдениетті ұдайы үндіру ретінде белгілі бір жүйе ретінде қалыптаса алмауы мүмкін болды, оның ішінде әр түрлі ұсақ жүйелер жіктелінеді (оқушының жас ерекшелігіне, оқудың мақсатына, шіркеуге, мемлекетке қатысына байланысты). Педагогикалық психология берілген проблемаларды арнайы қарастырмайды- бұл басқа ғылымдардың пәні, бірақ ол осы жүйенің ішінде, сол жүйеде қалыптасқан жағдайлар контекісінде оқушы (оқитын) мен оқушының әрекетін зерттейді. Сол себепті, оның ішінде әрекеттесетін субьектілердің үздерін яғни мұғалім (оқытушы) мен студентті қарастырмастан бұрын білім беру жүйесінің негізгі сипаттамаларын атап күрсеткен қажет. Білім беру әлеуметтік институт ретінде күрделі жүйе болып табылады. Ол күрделі элементтермен олардың арасындағы байланыстарды қамтиды: ұсақ жүйелер, басқару, ұйымдастыру, кадрлар т.б. Білім беру жүйесінің жүйе құрушы құрастырушысы болып білім берудің мақсаты яғни қоғам үзінің тарихи дамуының берілген сатысында қандай адамды талап етеді және қандай адамды күтетіні болып табылады. Білім беру жүйе ретінде үзіне Н.В.Кузмина бойынша педагогикалық жүйе ұғымын кіргізеді. Білім беру жүйе ретінде үш үлшемде қарастырылына алынады:

- қарастырудың әлеуметтік ауқымды, яғни әлемдегі белгілі бір елде, қоғамда , ұйымда, аймақта т.б. Сонымен қатар мемлекеттік, жеке меншік, қоғамдық, қоғамның жоғары сатысындағы т.б. Білім беру жүйесі қарастырылыды.

- білім берудің сатысы (мектепке дейінгі, бастауыш, орта толық емес және толық орта мектеп болып жіктелінеді. Әр түрлі деңгейлі жоғары: мамандандарды тереңдетіп дайындау, бакалаврят, магистратура, біліктілікті арттыру мекемелері, аспирантура, докторантура).

- білім беру бейімі: жалпы, арнайы, (математикалық , гуманитарлық, жаратылыстану ғылымы т.б.) кәсіптік, қосымша.

Білім берудегі қазіргі замандағы жүйелерінде нәтижені шығарылым бойынша бағалау күрініс алып отыр ,ол оқыту түріне байланыссыз белгілі біріздендірілген талаптарымен стандарттармен ұсынылған. Білім беру жүйелері соңғы 10 жылдықтарда үз әрекеттерін кантакттік оқыту түрінен қашықтан оқыту түріне ауысып , кеңістікте жүзеге асыруы кенінен етек алып отыр. Білім беру жүйе ретінде деңгейлілігімен, сатылылығымен сипатталады, оның негізінде басым күпшілік жағдайда жас ерекшелік үлшемдер алынды. Алайда барлық мемлекеттерде жеткілікті күлемде мектепке дейінгі білім беру, содан кейін үш сатылы мектептік ( бастауыш, орта және жоғары) оның түрлері: гимназия, лицей және жоғары білім беру: институттар, университеттер, академиялар бола алады.Әрбір сатының үзінде оқытудың ұйымдастырушы формалары бар:

 сабақ,

 лекция,

 семинар т.б. және бақылаудың ерекше формалары сауалнама, сынақ, емтихан т.б.

Білім беру жүйесі адамды оқыту және тәрбиелеуді күздеуші білім беру процесінде дамиды және қызмет атқарады.ХІХ ғасырдың аяғында П.Ф.Каптерев «білім беру процесі бір нәрсені біреуден басқаға беруді ғана білдірмейді, ол тек ұрпақтар арасындағы дәңекерші емес: оны мәдениетті бір ұрпақтан келесі ұрпаққа құйушы түтік ретінде елестепу ынғайсыз деген.Білім беру процесі ретінде адамның саналы үмірінің аяғына дейін тоқтатылмайды ол мақсаты, мазмұны, формасы бойынша үздіксіз түрленіп отырады.Білім беруді процес ретінде қарастыру біріншіден оның екі жағын ажыратуды ұйғарады: оқыту және үйрету.Екіншіден оқытушының тарапынан білім беру процесі ерікті немесе еріксіз түрде оқыту мен тәрбие берудің бірлігін ұйғарады.‡шіншіден тәрбиелеуші оқыту процесінің үзі, оқушының позитциясынан білімдер, практикалық дағдылар, таңымдық тапсырмалар, сонымен қатар оның жан-жақты дамуына әсер етуші тұлғалық және коммуникативтілік тренингтерді қамтиды.Білім беру процесінде адамның дамуы күпжағдайда оның қандай құралдары мен қандай мазмұнда жүзеге асырылатыны мен байланысты. Білім беру нәтиже ретінде екі тұрғыда қарастырылады.

 бұл нақты білім беру жүйесі ретінде алынатын және білім беру стандарты формасында тіркелетін нәтиженің бейнесі. Қазіргі замандағы білім беру стандарттары оқытудың белгілі бір курсын аяқтау үстіндегі адамның сапасына оның білімі мен икемділігіне қойылатын талаптарды қамтиды.

 білім берудің нәтижесі бұл белгілі бір білім беру жүйеде оқытудан үткен адамның үзі. Интеллектуалды тұлғалық мінез-құлықтық қасиеттерінің қалыптасқан жиынтығы ретіндегі оның тәжірибесі оған осы мезгілде кез-келген жағдайда адекватты әрекет жасауға мүмкіндік береді.Бұл тұрғыдан білім берудің нәтижесі білімділік болып табылады.Ол жалпы және кәсіптік мазмұнды бола алады.

4. Жоғары білім беру психологиясы проблемаларының жетекші, зерттеушілерінің бірі А.А.Вербицкий білім беруде келесі беталыстарды ажыратады, олар қазіргі уақытта әр түрлі дәреже де үз күрінісін табуда және бұл күріністер ХХ ғасырдың аяғына дейін орын алмақшы.

Бірінші беталыс — білім берудің әрбір деңгейін үздіксіз халықтық білім беру жүйесінің құрамдас бүлігі ретінде ұғынуы. Бұл беталыс тек қана мектеп пен жоғары оқу орнының арасындағы сабақтастық проблемасын шешуді ұйғарады, сонымен қатар ол студенттердің кәсіптік дайындығын күтеру міндетін шешуді ескере отырып, жоғары оқу орны мен студенттердің болашақ үндірістік қызметінің арасындағы сабақтастық проблемасын шешуді ескере отырып, жоғары оқу орны мен студенттердің болашақ үндірістік қызметінің арасындағы сабақтастық проблемасын шешуді ұйғарады. Бұл, үз кезегінде студенттердің оқу іс-әрекеттерінде үндірістік жағдайларды модельдеу міндетін қойды, ол барып оқытудың жаңа түрі- белгілілік- контекстік оқытуды (А.А.Вербицкий бойынша) қалыптастырудың негізінде салынды.

Екінші беталыс— оқытуды индустрализациялау, яғни оны компьютерлендіру және онымен бірге жүретін оқытуды техноолгизациялау, ол қазіргі замандағы қоғамның интеллектуалдық әрекетін іс- жүзінде күшейтуге мүмкіндік береді.

‡шінші беталыс — басымды ақпараттық формалардан проблемалық элементтерді,ғылыми ізденісті, оқушылардың үз бетімен жұмыс істеу қорын кеңінен пайдалануды енгізу арқылы оқытудың белсенді әдістері мен түрлеріне күшу. Басқа сүзбен айтқанда, бұл А.А.Вербицкийдің салыстырмалы түрде айтқаны бойынша, «ұдайы үндіру мектебінен» «түсіну мектебіне», «ойлау мектебіне» күшу беталысы.

Түртінші беталыс — А.А.Вербицкий бойынша, «оқу- тәрюбие беру процесін ұйымдастырудың қатаң тәртіппен бақыланушы алгоритм- делінген әдістерінен және осы процесті дамытушы, белсендендіруші, жылдамтатушы, ойындық әдістеріне ауысудың психологиялық- дидактикалық шарттарын қарастырумен» байланыстырылынады.

Бесінші және алтыншы беталыс — оқушы мен оқытушының үзара әрекеттесуінің ұйымдастыруға қатысты және оқытуды ұжымдық, оқушылардың бірлескен әрекетті ретінде ұйымдастыру қажеттілігін атап үтеді, бұл жерде ерекше назар «оқытушының оқыту әрекетінен студенттің танымдық әрекетіне» ауысады.

20-жүзжылдықтың аяғында білім берудің жалпы жағдайындағы үзгерістердің беталыстары оны әлемде және Ресейде реформалаудың жалпы принциптерімен дәлме-дәл келді.Бұл принциптердің орта білім беруге сәйкес тұжырымдалғанына қарамастан білім беру жүйесінің барлық деңгейлеріне, барлық білім беруге таратылады. Бұл келесі негізгі принциптер:

1. қоғамның барлық тәрбиелеуші күштері, үсіп келе жатқан ұрпақты тәрбиелеу мақсатында мектеп пен басқа арнайы институттардың бірлігі;

2. адамгершіліктендіру — қоғамның ең жоғары әлеуметтік құндылығы ретіндегі әрбір бала тұлғасына күңіл аударуды күшейту, жоғары интеллектуалдық, адамгершіліктік және физикалық қасиеттері бар азаматты қалыптастыруға бағдар беру;

3. жектеу және жекелеу, әрбір оқушының қабілеттілігін толық анықтау және дамытуға дейін жағдайлар жасау;

4. демократтандыру, оқушылар мен педагогтардың белсенділігі, бастамашылығы мен шығармашылығын дамыту үшін алғышарттар құру, оқушылар мен мұғалімдердің қызығушылықтарынан туған үзара әрекеттесуі, жұртшылықтың білім беруді басқаруға кеңінен қатысуы.Осы принциптердің жүзеге асыру білім беру жүйесінің үзінің бет бейнесінің, оның мазмұны мен ұйымдастырушылық формасының үзгеруін ұйғарады, ол ұлттық мектепті дамытуда аса толық күрініс тапты.

**Пысықтау сұрақтары мен тапсырмалар:**

Қазіргі замандағы білім берудегі негізгі беталыстар мен принциптер қандай?

 Мәдениет пен білім беру бір-бірімен қалайша байланысты?

**Әдебиеттер тізімі:**

Возрастная и педагогическая психология \ Под ред.А.В.Петровского.М., 1979

 Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы.Минск, 1993.

 Гамезо М.В. Курс общей, возрастной и педагогической психологии.М., 1982 Вып.3.

 Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М.., 1998.

 Якунин В.А. Педагогическая психология Москва.., 1988.

**5 дәріс. Білім беру процесінің субъектілері. (1 сағ)**

 1.Субъект категориясы.

2.Білім беру процесінің субъектілеріне тән ерекшеліктер.

3.Субъектілердің дамуы және үзін үзі дамытуы.

4.Субъект қатынастар жүйесінде.

Ең алдымен мәселелік білім беруді қарастырмас бұрын, оқытудың мақсатын анықтау қажет. Мысалы, философия және психология ғылымдары секілді. Кµптеген студенттер сеніміндегі мақсат бұл - философиялық немесе психологиялық теориядан және емтиханда жоспарланған материалдардан ауызша түсінік айту, оқулықтардан шығарма жазу, ғылыми еңбектерді немесе оқытушының лекцияда айтқандарын танып білу. Әзірге мұндай түсінікке қарсылық білдірмейміз, бірақ, басқаша сұрақ қойсақ: Қандай мақсатпен адам мұның бәрін білуі керек? Шынымен оқу теориясы - µзіндік мақсат па? «Жоқ, әрине», - деп қарапайым ғана жауап береді. Барлық оқудың әртүрлі ғылыми дисциплинаның зерттелуінде қандай шынайылық бар? Қандай мақсатпен студент психология саласындағы теориялық оқуларды иемдене алады.

Жауап түсінікті: балалардың жақсы оқуына оқыту – тәрбиелеу және ұйымдастыру – басқару қызметтері тиімді әсер ете білуі керек. Онда оның педагогикалық жоспарын және жүйеленген практикалық сипаттаманың ұйымдасқан әдістемесін қаруландыру қажет пе? Барлығы жай ғана сұрақ болып кµрінгенімен, жауап барлығына да айқын емес.

Оқудағы формализм – оқу ісінің сапасы бұл студентті бағалаудың ең бастысы білімнің бар болуын ерекше кµрсету. Студенттің бұл оқуды ұзақ уақыттық меңгеру дәрежесі қандай және күнделікті µзіндік қабылдау ісі қандай? Істің мұндай маңызды жақтары кµбіне болашақ практиканың үлесіне қалдырылады: егер µмір талап етсе, онда ЖОО – н бітіруші µзінің оқуда қабылдаған ептілігін кµрсете алады. Оқу уақтылы есте сақтау дәрежесін тексереді.

Бұл ең алдымен белгісіз нығайтуларды, әсіресе теориялық білімді шебер қабылдауда байқалады. Мұнда µзіндік талапты психологиялық теорияны практика жүзінде қабылдау нақты емес және белгісіз болып қалуына үйретеді.

Білімді теория арқылы іске асыру практикада ойлау шеберлігі және бұл ойлау арқылы теория немесе ұйымдастыру студенттің ойлау дәрежесі мен қабілеттілігін дамытады.

Біз психологиялық мақсаттардың негізгі кµзқарасынан студенттердің құрамын жай ғана білім алумен емес, адамзаттың психикалық кµрінісін психологиялық талдау және бағалау негізінде бақылауға болады. Психологиялық ойланудың дағдысы біреу арқылы немесе сабақтан сабаққа бір ғана оқыған кітап немесе мақала арқылы мамандықты қалыптастырады.

Егер әрбір оқудың мақсаты – ойлаудың құрылуы, білім алу оқу мақсатының соңы болып тоқтатылса, ал материалдарды ой арқылы талдау немесе ойланудың операциялық құралы және ойлаудың шешуші ісі жүзеге асады. Алғашқыда студент тек дайын білімді ала алады (теориялық түрде), µзіне таныс кµзқарастарды талдап, алғашқы қабылданған принцип, идея және теорияларды ол µзінің талдауы арқылы қорытындылап,жаңа кµзқарас қалыптастырады. Осыдан барып кітаптан тікелей қабылдауға дағдыланбайды. Оған таныс принцип, идея, теориялар сол уақытта ескі білім ретінде қарастырылады да, жаңа білімді арттырудағы басты құрал ойлау ісі болып табылады. Студенттің µзіндік ойлау қызметі арқылы алынған жаңа білім µзіндік субъективті маңыздылығына қарай ғылыми ашулар болып саналады. Студенттің жаңа білімді тікелей дайын түрде оқытушыдан немесе кітаптан алмай, µзіндік ойлау қызметінің процесі мінезінің зерттелуіне жақын.

Яғни, студенттің оқуы – ескі және жаңаларды тауып алушы – ойлаудың атрибуттық пайда болуы. Дәл қазіргі уақытта кез – келген оқу есте сақтау қызметінің шешімінің негізінде ғана қатынаса алады. Оқытудың басты орны енді ойлану процесімен емес, еске түсіру арқылы жүзеге асады. Мысалы, ешқашан шығармашылық бола алмайтын, әрқашан тек дайын материалдармен немесе ойдың талап етуінен байқалады.Егер білім тек жатталған түрде болса, онда қайта еске түсіруге пайдаланылады, тек практикалық істің құралы ретінде емес.Білімді қайта құруды талап етуі бұл психологиялық заңдардан алынған білімді шолуды немесе оқытудың маңызды (немен оқу) және материалдық (қалай оқу) жағын білу болып табылады.

Кейде білімді аталған екі аспекті негізінде қайта құру іс жүргізудің нақтырақ талдануын талап етеді. Оны типі жағынан қарастыратын болсақ: студенттің оқу материалдарын қабылдау процесі қалай жүріп жатқандығы – еске түсіру немесе ойлау жолдары неліктен ойлану нәтижеге жақындау және ең бастысы ойлануды қалай ЖОО-ң оқыту жүйесінде нәтижелі орынға дамытуға болады.

Ойлану кµптеген ғалымдарда үйретіледі (философия, логика, тіл тану, тану теориясы және т. б.), бірақ тек психологияда ойлану субъектінің µзекті ісі, жеке мақсаттың дәлелденуі мен анықталуы негізінде танылады.

Оқыту саласында ойлану – танымдық (ойлау) істі үйрету, қажеттіліктен туындаған білімді заңды түрде дамуын мақсатты әрі шынайы бағыт беру дұрыс практикалық іс болып табылады.

Бұл ЖОО-ң оқыту жүйесіндегі ойлау ісінің психологиялық тәртібі студенттің қажеттілігінен шынайы заңды тануын дәлелдейді.

Студенттің оқуға байланысты ойлау жүйесінің қызметін мәселелік білім арқылы бақылауға болады. Ойлау қызметінің маңызды талабының шешімі яғни дәстүрлі деп аталуымен ерекшеленеді. Бірақ, ең алдымен ойлау оның психологиялық ойын қажет етеді. П. Я. Гальцерин қазіргі феноменнің әр жақтылығын және әртүрлі аспектілігін былай ерекшелейді: «Егер біз ғылыми психологиялық ойлауды құруды қажет еткен жағдайда, ойлау процесінде міндетті түрде басқа барлық ғылымдардан ерекше оқытуды қажет ететін психология ғылымын білуіміз керек. Бұл сұраққа біз былай жауап береміз: психология тек ойлауды ғана үйретпейді, сонымен қатар субъектіні ойлаудың шешімі арқылы хабардар етіп отыратын процесс, яғни субъектіні берілген мәселенің мазмұнын қандай құралдар арқылы ашып пайдаланатынын және онымен тиімді хабардар болуға үйретеді».

Бұл пікірдегі ұғымдық сµздерден бейімделу, интеллектуалдық мәселе және субъектіге мәселенің мазмұнын ашып кµрсету немесе қажетті жағдайда ұғымдық сµздер таңдалынып алынады. Психологиялық білім берудің сµзімен айтқанда, келесі психологиялық ойлау түсінігін қисынға келтіре отырып қысқаша анықтау: мұндай психологиялық істің формасында (бейімделу) субъекті µзі үшін маңызды байланыс пен қарым-қатынасты аша алады, жүйелі бақылау арқылы біреуден тікелей сезгіштікті қабылдап іске асыра алады.

Мұнда психика мен бейімдеу түсінігіне байланысты бірнеше түсініктемелер жасау қажет (психологиялық немесе бейімдеу қызметі). Негізінен психологиялық қызмет бейімдеу ісін барлық түрі жағынан кµрсетеді. Адамзаттың материалдық әлемге бейімделуіне ішкі және психологиялық шынайы жоспар құрылады. Тақырыпты түсіну жолын физикалық материалдар арқылы таяқша мен балғаны тақылдату негізінде де байқауға болады. Бұл да бейімделудің ойлану арқылы емес, тікелей материалдық жоспар негізінде іске асады. Психика жеке ойлануға бейімделу ісінің шынайы формасы болып табылады.

Сондықтан да, ойлану белгілі психикалық қарым-қатынасты жасырын байқаудағы ішкі форма шынайы форма қызметі болып табылады (кµрнекілік – ойланудың және ойда түсінудің нақты қызметі болып табылмайды). Осының негізінде барлық формалар психикалық қызметке бейімделіп, шынайы жоспарды іске асырады.

Әрбір фактының µзі ұйғарымды істің ішкі психикалық компонентінің пайда болу мүмкіндігі туралы немесе ұйғарымды қызмет формасы тәуелсіз, шынайы түрде ойдың бµлінуі мен жүйелі таралуын айтады.

Мұндай психикалық процестің ұзақ уақыттық дамуы мен тәуелсіз бµлінуі кµптеген мыңжылдықтар ағымында хайуанаттар әлемінің филогенезінің пайда болуына алып келді. Бірақ та ол кез-келген адамзаттың ойы әрбір жеке актіде хайуандардың мінез-құлқын «дұрыс» жаңартып отырады.

Процесті дұрыс шешуде хайуандар да, адамдар да кездескен қиыншылықтарды физикалық, материалдық әрекеттер негізінде жасайды. Адамзат ойланбай, әрекеттенбеген мәселелерді шешуде бірнәрсені сызуды немесе сурет салуды бірден қолға алады. Мысалы, психолог Я.А.Пономареваның шығармашылық ойлауды зерттеу тәжірибесінде тµрт нүктені (квадратты елестету арқылы) қаламсапты алмай қағаз бетінде сызып шығуды кµрсеткен. Сынақта не істелінеді? Бірден (алдын – ала ойлану) тік және тез арада сызып шығуды бастаудағы бірнеше (оннан кµп емес) әрекеттер шешімі жоқ негізге сендіреді.Жеке тұлға кездейсоқ тиген жүйесіз «әдістермен» танысады.Мысалы, бұл әрекеттердің дамуын мынадай әзіл арқылы түсіндіруге болады: «Әкесі профессордың баласы, профессордың баласының әкесімен әңгімелесіп отырады. Кім кіммен әңгімелесіп отыр, егер профессор әңгімеге қатыспаса , онда профессордың бір ғана інісі бар?» Сынау арқылы схема түрінде кµрсетуге болады, яғни, әңгімелесушілердің «Туысқандық қатынасы», жағдайларды хабардар етуде материалдық формамен қатынасады. Бұл жай ғана мәселенің дамуына кµмектеседі.

Келтірілген мысал бірінші сыртқы жеке материалдық формамен хабардар ету, екіншіден, шынайы, психологиялық ойлауды шығаруда дәлел бола алады.

Оқуға мәселелік жағдайды қою барысында ол ойдың қиындықтарын ойланудың кµмегі арқылы шешуге тырысады.

Мұндай ойлануды оқытуды дамыту мүмкіндігі оқытудың мәселесін тудырады. Танымал психология ғылымының зерттеушісі А.М.Матюшкин оқытудың мәселесін кµпшілік қолдаған (70% жоғары),ал бесінші кедергілер сайысы (мәселе бес сатыда нығайған), ал дәстүрлі оқытуда – тек оқушының тәсіліне қарай бµліп кµрсеткен.

Оқытудың мәселелері µте үлкен шешім кµрсетуін кімнен кµруге болады? Шетелдік (А.И.Гебоса, Л.Сенеа ) және отандық (А.М.Матюшкин, Т.В.Кудряцев) психологтар мен педагогтар (И.Я.Лернер, Н.Т.Дайри, М.И.Махмутов) тәжірибелік талдау жасап шығарды. Онда оқытудың мәселесі жоғары нәтижені анықтады. Біріншіден, оқушының үлкен білімді белсенділігі қажет емес заттарды іздеуге тырыспайды, тек танымдық қажеттілікті шақырады. Екіншіден, істің тәсілдері мен заңдылықтарын тікелей меңгерту. Мұнда кµбіне оқушы оқумен дайын түрде ғана таныса алады.

Әдіснамалық жоспарда психологиядағы оқытудың мәселелерін теориялық тұрғыда іске асырылады. Мәселелік жағдайдағы оқушыларда ойшылдық мәселелерді шешуге, ойлануға тілек қалай пайда болады.

Бұл сұрақтарға жауап табу үшін негізгі педагогикалық түсініктермен танысу қажет: мәселелік сұрақ, мәселелік тапсырма, оқыту принциптерінің мәселесі, мәселелік міндеттері.

Мәселелік міндеттері – бұл дидактикалық түсінік, оқу мәселесін ашық белгілейді. Тапсырма беретін оқытушы (лектор) немесе оқушының (студенттің) қисынын табу, іздестіру жолының қанағаттанарлық күші (µмірлік мәселелік адамнан айырмашылығы) немесе барлық оқушылардың шешіміне сай келуі.

Оқу мәселесінің мазмұны – белгілі және белгісіз және белгілі білімнің қарама-қайшылығынан мәселелік міндеттер туындайды. Белгісізді іздеу – бұл танымдық система, ойлау қызметі қатынас немесе байланыс міндеттерінің жағдайы логикалық түрде жеткізіледі.

Мәселелік міндеттерді сипаттауында И.Я.Лернердің мысалын алуға болады.Оқытушы: ежелгі тайпалар от жағудың екі тәсілі: шақпақ шағу және үйкелеу, бірақ бірінші тәсіл тек мейрамдарда ғана қолданылды, - деп айтқан. Сұрақ: қай тәсіл пайда болу жағынан кµне болып келеді? Оқушылар ойлану арқылы дұрыс жауап береді (ешнәрсені оқымау, ешнәрсені керек етпеу ойланудың міндеттерінің бірі болып табылады).

Бұл да психологиядағы мәселелік міндеттердің бірі. (Ю.К.Бабансктың редакциялауымен (М.,1983 – с.169) шыққан «Педагогика» деп аталатын еңбекте: «Отандық психологияның µзіндік орны бар, µйткені білім беру психикалық үйренудің алға қарай дамуы, ең негізгісі белгілі бір сатыға жетудің сәйкестілігі байқалады. Ал, дидактика білім берудегі қолайлы принциптерді уағыздайды (мектептерде шынайы білім беру мүмкіндігі құрылды)». Семинар сабағы жасына қарай педагогикалық психология жағынан студенттердің білімін нығайтады және оқу материалдары осы принциппен сәйкестендірілуі қажет немесе қол жететін сатыға жетуге не оны түсінуге мүмкіндік болмайды. Бұған тіпті қарсылық та білдірілді, онда: сен µзіңмен бірге дамудың қажет және бүгінгі сатыдан жоғарыға қол жеткізіп, бір орында қалып қалмауың керек деп түсіндіреді. Бірақ та, ойлана келіп дұрыстығын қалай дәлелдеуге болады?

Мәселелік міндеттер жауапты тек іздеу немесе табумен ғана шектелмейді, оның дұрыстығын дәлелдеу қажет.

Ал, енді бесінші сыныптың ежелгі тарих сабағының мәселелік міндеттеріне тоқталсақ. Оқушылардың түсінігінше: «Олар жыл бойы шақпақты от жақты, ал үйкелеу әдісін тек мейрамдарда ғана қолданды. Яғни, шақпақ жағуды – қолайлы тәсіл ретінде басқа тәсілдерден ажыратылып, жыл бойына пайдалануға тиімді болды. Шақпақ жағу тәсілінің біз ерте уақыттарда ең қолайлы құрал ретінде пайдаланылғанын білеміз, ал кейін келе ол жаңашаланып қолданыла бастаған. ‡йкелеу тәсілі бұл ескі тәсілдің уақыт µте келе жаңарған түрі болып табылады».

Егер бұл тапсырманы ересек адамдар шешетін болса, олардың ойымен: «Алдыңғы қолайлы тәсіл бәріне түсінікті қарапайым тәсіл болды. Сондықтан ол үйкелеу тәсілін кµбірек ығыстырып отырды, яғни үйкелеу тәсілі ежелгі болып табылады».

Сол себептен бұл мәселені дәл осылай немесе басқаша түсіндіруді мектеп жастағылар мен ЖОО-ң студенттері тікелей қабылдап дұрыс деп ойлайды. Бұған тек логикалық ойлау арқылы ғана қол жеткізуге болады.

Кµріп отырғанымыздай, мәселелік міндеттер оқытушы мен студент арасында мәселелік жағдайларды жиі тудырады, оның мүмкіндігі тек дайын жауап табу. Бұған тек ойлау қызметі арқылы ғана ежелгі құралдың сапасын анықтауға мүмкіндік туады. Ал, оқу материалдарындағы қарапайым «ақылдың гимнастикасына» ауысуы дұрыс шешім емес немесе казустикалық сұрақтар барысында схолостикалық таластар туады. Сонымен қатар, теория, идея, принцип және нормаларды білім беру мақсатына сәйкес меңгерту анықталады.

*Мәселелік сұрақ –* бұл мәселелі міндеттер мен оқуға қатысты сұрақтардың негізге алынуы (сұрақ – мәселе) ойлау арқылы жауап беруді қажет етеді. Сұрақ мәселелі емес, есте сақталған заттарды қайта қалпына келтіруді талап ету. Бұған мысал ретінде оқыту сұрақтарында мәселелі немесе мәселелі емес тұжырымдарды суреттеуде: «Л.С.Выготскийдің мынадай сµзін қалай түсінесіздер: «Ескіше айтқанда, ғылыми кµзқараста басқаша тәрбиелеу мүмкін емес. Тәрбиелеуді ұйымдастыру арқылы тәрбиеші оқушыны емес, оқушы µзін-µзі тәрбиелеу керек». Ал, басқа проблемалы емес тұжырымдарға мынадай сұрақтар қоюға болады: Л.С.Выготский 1926 ж. Психологиялық кµзқарасында тәрбие процесін тұжырымдаған болатын, µзінің сол уақыттағы проблемалық түсінігін «европалық мектептердің оқыту жүйесі және тәрбиелеу процесінде кµбіне оқытушы мен оқушының тәрбиесін немқұрайлыққа алып келеді», ол мұны – психологиялық жағынан үйлесімсіз,- деп түсіндіреді»?» (16;82).

Бірінші сұраққа жауап беру үшін тәрбие процесін түсіндіру тұрғысында студенттер *ойлануға* тура келеді. Ал, екінші сұраққа жауап беру үшін Л.С.Выготскийдің мәселелі емес тұжырымды қандай тұрғыда айтқанын *еске түсіру* қажет және есте сақтау барысында психологтың қай кµзқарасын жақтайтынын анықтау керек. Бұл жерде бірінші ойлану белсенділік танытады, екіншіден – күштеп еске түсіру.

Психолог – оқушылар тұжырымдаған сұрақтардың бір сұраулы сµзі ғана ойда жүреді, ал қалғандары есте сақталады. Сондықтан да бірінші саты екіншіге қарағанда жиі қолданыста болады деп түсіндіреді.

Ойда тұжырымдалған сұрақтар сұраулы сµздер мен сµз тіркестерін тудырады, «неге», «неден», «қалай (немен) түсіндіруге болады», «қалай түсінуге болады», «қалай айқындауға болады (дәлелдеу)», «оны қалай іздеуге болады (қалай шығуға)» және т.б. Ал, «кім», «не», «қашан», «қайда», «қанша», «қандай» деген сұраулы сµздер мида әрқашан жауапты қажет етеді. Сұраулы сµздер кейде екі түрлі мағынада да қолданылады. Мысалы, «қалай»: негізгі ойдың етістігі бар шығармада жауапты талап етуі мәселелік сұрақ болуы мүмкін (мысалы, «қалай түсіндіруге болады» немесе «қалай түсінуге болады» және т.б.), ал егер мұндай шығарма болмаса, онда бұл мәселелі сұрақ болмайды (мысалы, «Италияның солтүстігіндегі суға толы µзен қалай аталады?» немесе «Шолоховтық батыр Давыдовтың «Тың кµтерілуін» қалай атаған»? »)

*Мәселелі тапсырма –* бұл оқытушылар, әдіснамашылар, оқулықтың авторларынан құралған мәселелі жағдайда оқыту тапсырмасы. Бұлардың мазмұны әртүрлі болуы да мүмкін: біреуі шынайы µмірге қайшы келсе (шынайы психологиялық коллизия) немесе белгілі автордың қайшылық білдіруі - психология ғылымының дамуына қарсы келеді, тіпті ғалымдар әлі шешімін таппаған мәселелерге ерекше кµзқарас білдіруі мүмкін.

*Оқыту принциптерінің мәселелері –* оқытудың практикалық әдістерін үйретуді кµздейтін дидактикалық процесс педагогика теориясында жоқ болып табылады. Оның соты қалай: оқыту процесін ұйымдастыруда оқу материалдарының мазмұны оқуды дайын және сақталған күйінде керісінше таныс емес мәселелі мәселелерді береді. Бұл µзіндік ойдың іздену қызметінің негізінде мәселелік мәселелердің шешімі оқытуда анық болады. Мұндай жағдайда оқыту принциптерінің проблемалары ешбірін қажет етпейді, меңгерілген белгінің мазмұнын ұйымдастыру ойлану қызметі арқылы оқытудың негізгі әдістерін кµрсетеді.

Қандай жағдайларда мәселелік жағдайларды тудыратын ойлану белсенділігін арттыратын, оқудағы µзіндік ойлау қызметін сақтау қажет.

Бірінші. Оқытушы оқушыға қажетті тақырыпта жаңа белгі мен істің тәсілін практикалық және теориялық түрде береді. Тапсырмалар біріншіден, оқушыға қатысты белгілермен таныстыра білуі керек, екіншіден, бастауышта меңгерілген белгісіз заңдылықтар мен істің тәсілін анықтау қажет және үшіншіден, оқушы арқылы жеткіліксіз белгілерді алу және оны орындау істің мативті қызығушылықтан туады.

Екінші. Мәселелі белгілер оқушының ұсынысымен ойлау мүмкіндігімен сәйкес келуі: қиыншылықтың жеткілікті болуы ойдың негізгі әрекетіне айналады.

‡шінші. Оқытушы оқытудың шынайы деңгейін ашып кµрсетуі керек.

Тµртінші. Оқушыларды мәселелі жағдайларға тап қылуға тиісті практикалық тапсырмалар, сұрақтар, оқулық міндеттері мәселелік тапсырмалар ретінде қолданылады. Оқушыларға тапсырма сұрақтары оның µзінің тапсырма шарты оқу (тыңдау) кезінде пайда болған сұрақтармен сәйкес келген жағдайда ғана мәселелі бола алады. Мысалы үшін, мынадай тапсырмамен мысал келтіруге болады, сұрақ: «От шығарудың кµне тәсілдері қайсы?» деген сұрақ, сол жерде білім алушыларда пайда болған. Ал, шындығында қандай тәсіл кµне болып табылады? – деген сұрақтарымен сәйкес келеді. Білім алушыларда мынадай сұрақтың пайда болуының µзі олардың кеңдігінің белгісін кµрсетеді.

Бесінші. Мәселелік жағдайлар бір-бірден және игеруге жататын сол сұрақтарға байланысты тапсырмалардың әртүрлі типтері жасалуы мүмкін: а) білім алушылардан лабораториялық тәжірибеде ашып кµрсеткенде әдебиеттерде жазылған немесе оқытушылардың айтқандарынан кейбір нақтылы фактілерді теоретикалық тұрғыдан түсіндіруді талап етілгенде; б) белгілі оқытылған тәсілдердің кµмегімен практикалық тапсырмаларды орындай алмаған кезде, оқушылардан, оқытушыдан алған білімнің жеткіліксіздігімен жаңа білімді қажет ететін практикалық тұрғыдан түсіндіруді талап етеді.

Қажетті нәтижеге осылай қол жеткізіледі: немесе оқушылар белгілі фактілерді түсіндіреді (теорияны µмірде қолдануды оқиды) немесе жаңа білімді алу қажеттілігін сезінеді (оқу қызметінің ықпалды себебі – қызығушылық туындайды).

Алтыншы. Егер оқушылар, мәселелі жағдайға тап болып, одан шыға алмай жатса (фактілерді теоретикалық түсіндіре алмады немесе жаңа білімнің қажеттілігін, немесе әрекет ету тәсілін жете түсінбеді), онда оқытушы пайда болған мәселелік жағдайды тұжырымдап, сонымен қатар, оның шешімі үшін қажетті оқу материалдарын түсіндіруге кірісіп, орындалмаған тапсырмалардың себептерін кµрсетіп, оған назар аударуы тиіс.

Сондықтан жаңа оқу материалын алуда алдын алып шолу жасап түсіндіргенде мәселелік жағдай білімді игеруге қолайлы психологиялық жағдай дайындады, солай болғандықтан білім алушылар тапсырманы орындауға ескі білімнің жетпейтінін, жаңа білімге қажеттілікті жете түсініп, оқытушының түсіндірулеріне қызығушылық танытуы керек екендігін түсінеді. Мұнда біз мәселелі жағдайды жасауда сақталатын алты шартты атап µттік.

Оқытушының жаңа оқу материалын түсіндіре бастаған сәттен бастап оның келесі сатыға µтеді: мәселелі жағдайды құру әрекеті сатысынан білім алушының ойлау әрекетінің ұйымы арқылы білімді игеру процесі басқару сатысына µтеді.

Мұнда да белгілі бір шарттардың сақталуы қажет.

Бірінші. Ол материалын түсіндіруде, оқушылардың мәселелік жағдайда пайда болған сұрақтарына қарау керек, сонымен қатар осы сұрақтармен жаңа білімді қажеттілікті қанағаттандырып, олардың оқу әрекетінің себебі болған танытушы қызығушылықтарына жауап беру керек. Оқу материалдарын түсіндіруде ақпаратты ұсынудың барлық қолданыстағы әдістері мен тәсілдері (әңгіме, дәріс, тәжірибені жинақтап кµрсету), осыған пайдаланатын барлық құралдар (сµз, кино, компьютер, әртүрлі техникалық және білім берудің кµрнекі құралдары) негізінде түсіндіріледі. Сµздерге байланысты айтсақ, (материалды ауызша баяндау), онда ол әртүрлі болуы да мүмкін: мәселелік ой пікірлік немесе хабарлы, бірақ ешқандай да парыздық дүмшелік образда болмайды.

Екінші. Оқу материалын баяндауда оқытушы білім алушылардың білім деңгейін есепке алуы керек. Егер студенттер µзінің жеке пікірінің күшімен, негізінен мәселені шеше алса, онда олардың игерген, ізделіп отырғандарды табуын жалпы заңдылық немесе әрекет ету тәсілі сияқты ашып кµрсетудің қажеттілігі жоқ. Оқытушының мұндай жағдайда шешімінің дұрыстығын дәлелдеп, қайтадан жауапты тұжырымдап, сонымен бірге білім алушының есінде сақтауды бекітіп береді.

Егер, студенттер мәселені шеше алмаса немесе олар басқа жолмен кетіп, дұрыс емес шешімге келді, немесе олардан алынған жауап нақты емес болған жағдайда да мәселелі жағдай білім алушыларда білімге деген қажеттілік пен оқытушының баяндамасын тыңдауға дайын екендігін кµрсететін µзінің жағымды ролін ойнайды. Мұнда, әрине материалдың баяндалуы тек логикалық дәлелде емес, сонымен бірге жаңа заңдылықты немесе нақтылы µмірлік фактілерден, процестерден оқиғаларға әсер ететін жаңа тәсілдің болуы керек.

 ‡шінші. Егер, оқыту лабораториялық немесе практикалық тапсырма, не семинар-пікірталас немесе семинар-практика түрінде болса, онда студенттер біріншіден қандай қажетті мағлұматтарды пайдалану керек немесе мәселелік тапсырманың қай тәсілін оқу керек екенін түсіну қажет.

Тµртінші. Егер, мәселелік тапсырма топтағы студенттерге шашадан тыс қиын болып келсе, онда мәселелік тапсырмаларды топқа қолайлы болуы үшін жеке мәселелік тапсырмаларға бµліп кµрсетілуі қажет.

Мұндай жағдайлар оқытушының материалдарын, мәселелік тапсырмалардың мазмұнын (тµрт жағдай) түсіндіру процесі оқытушының мәселелік оқудағы әдістерді пайдалану ісіне психологиялық тұрғыда жетекшілік етуімен кµрсетіледі. Оған негізгі проблемалық тапсырмалар мен проблемалық жағдай туғызып отырған оқу материалының шығармалық әдісі жүктеледі.

**6 дәріс. Педагог педагогикалық іс әрекеттің субъектісі ретінде. (2 сағ)**

 1.Педагогтың субъектілік қасиеттері.

2.Мұғалім педагогикалық еңбек субъектісі ретінде.

3.Педагогтың субъектілік құрылымының психофизиологиялық компоненті.

.4.Педагог тұлғасы сапаларының жалпы анықтамасы.

5.Тұлғалық кәсіби педагогикалық сапалары.

6.Адамның педагогикалық іс әрекетке сәйкестілігі.

 Жоғарғы оқу орнындағы психология пәнінің оқытушының алдында тұрған бірінші кезектегі міндет - студенттің оқудағы іс-әрекетін қалыптастыру немесе қарапайым түрде айтса, оны психологияны оқуға үйрету болып табылады. ¤з еркімен оқып үйренбей, "µзінің ақылымен µмір сүруге машықтанбай" студент әрқашан оқытушының аузынан шыққан дайын білімді алуға әдеттенеді, кітаптағы ғылыми ойларды механикалық түрде жаттап алып, ал нәтижесінде ол осы ойларды практикада қолдануға ешқандай әрекет жасамайды. Ал бұл оның психологиялық ойлап үйрене алмайтынын, адамдармен жақсы қарым- қатынасқа түсе алмайтынын кµрсетеді.

 Оқу іс-әрекетін қалай қалыптастыру керек? Яғни бұл -әрбір студентті психологияны дұрыс оқуға үйрету. Алайда осы "дұрыс оқу" сµзінің мазмұнына не кіреді? Психологиялық аспектіде проблема былай кµрінеді: "бұрын белгісіз болған, қатысушыларда бейсаналық түрде болып, оларда меңгеріліп, атақты болып, объективтіліктен субъективтілікке, материалдыдан идеалдыға айналуының себебі неде?". Бұл сұрақтың жауабы оларды дұрыс оқуға бағыт кµрсетеді.

 Отандық психологияда 50 жылдары бұл проблемамен П.Я. Гальперин мен оның шәкіртттері айналысып, олар ақыл- ой әрекетінің қалыптасу процесін зертттеуден бастаған болатын. "Адамның санасынан тыс болып келген сыртқы, қандай жолмен ішкі ақыл-ойға айналады, яғни оның санасының мүлкіне, оның ақылына тән болуы қандай жолмен жүзеге асады? "- деген сұраққа жауап іздеуде бірте -бірте бұл мәселеге қорытынды шығарылып, бұл П.Я. Гальпериннің ақыл-ой іс- әрекетінің қалыптасуының жоспарлы сатылық концепциясын құрады.

 Бұл концепция кең жалпыпсихологиялық маңызға ие, себебі ол жоғарыдағы сұраққа жауап беріп қана қоймай, психология пәнін оқытуда бағыттаушы қызмет атқарады; жануарлардың психикалық дамуынан принципті ерекшеленетін адам психикасының эволюциясы туралы білімді; психикалық іс-әрекеттің түрлері мен формаларын (қабылдау, ойлау, зейін т.б.) және олардың қалыптасу заңдылықтарын оқыту; сондай-ақ идеалды іс-әрекет пен образды т.б.сондай-ақ, психикалық іс-әрекеттің негізгі элементтерінің қалыптасу заңдылықтары туралы оқыту, яғни бұл ақыл- ой әрекеті мен түсініктің қалыптасуы туралы оқыту болып табылады. Ал бұл педагогика тілінде "білім- икем-дағдыны" білдіреді. Бұл психологиялық дұрыс оқытуды үйрететін қазіргі кезеңде қызығушылық тудырып отырған соңғы теориялық негіз болып отыр және әдебиеттерде оқу- "ақыл-ой іс -әрекетінің сатылық қалыптасу теориясы" ретінде танымал.

 Осы теорияға сәйкес оқу саналы іс-әрекетті қалыптастыратын іс-әрекет ретінде қарастырылады. "Саналы іс-әрекет - адамның практикалық, танымдық әрекетінің негізгі бірлігін құрайды, ол жеке тұлғаның тәжірибесінде бірнеше µзгерістер мен жағымды (немесе жағымсыз ) құрамын µзіне қосу арқылы қалыптасады."

 Гальпериннің концепциясында оқу- қатысушыға жаңа білім мен қабілет беретін іс-әрекеттердің спецификалық түрлерінің жүйесі ретінде қарастырылады. Сондықтан бұл теорияны жақтаушылар оқудың мақсаты жұмыс туралы біліммен әрекет ету қабілеті деп санайды. Кез-келген оқу адамға "бір нәрсені істеуге" үйрету үшін қолданылады, ол ізденушіге іс-әрекетінің дұрыс орындалуын қадағалап, бағыттап, дәл, анық білім беруден бұрын, ол үшін нені қалай істеу керек, неліктен тура солай істеу керектігі туралы білім керек. Сонымен қатар маманға жүзеге асқалы жатқан іс-әрекеттің қайсы элементтері әрдайым кәсіби іс-әрекетті қатесіз жүзеге асыратын сенімді бағыт болатынын анықтай білуі қажет. Бұл бағыттырдың-элементтердің жиынтығы оқушыға бұл қызметтті оқып-үйренуде ең негізгі әрекеттің нысаналы негізі болуы тиіс. "Әрекеттің нысаналы негізі- бұл адамның әрекетті жүзеге асырудағы шынайы сүйенетін талаптардың жүйесі болып табылады. "Оқушы аталмыш әрекетті білмегендіктен, ол оған енді ғана үйрене бастағандықтан, оқытушы оқушының "қолына" іс-әрекеттің нысаналы негізін ұстатуы тиіс, осыдан кейін ғана оқушы осыған сүйене отырып, µзінің әрекетін орындайды. Басқаша айтқанда адам егер әрекеттің нысаналы негізін (ООД)- қатаң қадағалып, соның бастауымен жұмыс істесе, бұл аталмыш әрекетпен алғаш кездескен адамның µзі де қатесіз жұмыс істеуге мүмкіндігі бар. Осы арқылы ол кез-келген жаңа жұмыс, жаңа қызмет түрі болсын, бұл тіпті тригонометриялық есептерді шығару болсын, хатты орфографиялық сауаттылықпен жазу немесе жаңа самолетті жинау немесе психологиялық құбылыстарды анализдеу болсын кез-келген әрекетке үйренісіп кете алады.

 "Кез-келген адамның іс-әрекетінде ,-де жазды П.Я.Гальперин ,- нысаналы, атқарушы және бақылаушы бµлігі бар. "Оқушы оқытушы қамтамасыз ететін нысаналы бµлігіне сүйене отырып, оқушы оқу процесінде әрекеттің атқарушы бµлігінде оқиды.

 Оқытудың нақты методикаларының негізінде жүзеге асырылған ақыл-ой әрекетінің этаптық қалыптасуының психологиялық концепциясы оқу процесін жеделдетуге мүмкіндік береді: мұның нәтижесін оқушының қалыптасқан қызметін қатесіз орындау икемімен, оның басқалармен салыстырғанда уақыт (кейде тәртіп) жағынан әрдайым біршама ерте аяқтайды. Ал жиналған білімнің шыдамдылығы мен сапасы, икемі мен дағдысы басқалардан жоғары тұрады және негізгісі - бұл ешқандай қосымша материалдық, қаржылық, адами (кадрлық) ресурстарды қажет етпейді.

 Осы концепция негізінде оқу іс-әрекетінің құрылуының нәтижелілігі гальпериндік топпен ғана дәлелденіп, зерттелген жоқ, бұл П.Я.Гальпериннің мектебімен, оның шәкірттері, жақтаушылары мен жалпы оқытудың практикадағы жолын қуушылар да µз үлесін қосты.

 Психологияны оқытудың методикасында осы аймақта жетістікке жету үшін бірнеше мүмкіндіктер қажет. Біріншіден, педогогикалық жоғарғы оқу орнында мектептік арнайы пәндерге оқытатын методикаларын даярлайтын студенттермен бірқатар практикалық, лабораториялық сабақтар µткізілуі тиіс, осы арқылы олар мектепте сабақ жүргізе алады. Екіншіден, психология пәнін жоғарғы оқу орнында мына теориямен сәйкестікте жүргізуге болады: студенттер практикалық психологтың кәсіби қызметін үйренген жағдайда немесе жекеленген іс-әрекетті анализдеу немесе психологиялық құбылыстарды бағалауда кµрінеді. ‡шіншіден, психология пәнінің оқытушысы осы концепция негізінде құрылған оқытудың белсенді методтарын үгіттеуде шектеусіз мүмкіншіліктерге ие.

 Психологияны оқытудың келесі бір маңызды бағыты субъектінің белсенділігінің ерекше формасы ретінде µткен ұрпақтың әлеуметтік тәжірибесін жеке тұлғаның қабілетін дамыту үшін бағытталған, оқу іс-әрекетінің анализіне негізделген оқытудың дамытып оқыту теориясы болып табылады. Д.Б. Эльконин оқу іс-әрекетінің бірлігі "оқу тапсырмасы" болып табылатындығын кµрсетеді, ол субъектінің µзіне, оның біліміне, икеміне, кµзқарасына, дүниетанымына байланысты. В.В Давыдов оқу іс- әрекеті бұл теориялық білімдерді меңгерту деп анықтама берсе, ал оқу іс-әрекетін қалыптастыру дегеніміз- бұл шығармашылық және µз еркімен оқу қабілетін қалыптастыру болып табылады. Д.Б. Эльконин мен В.В Давыдов 1960-1970 жылдары мектептік тәжірибеде оқытудың дамыту жүйесін жасап, тәжірибеден µткізді. Оның мақсаты - қатысушыларға оқу процесінің барысында оларға білім беріп қана қоймай, оларды кез-келген информацияларды немесе ғылыми бағытта µз еркімен жұмыс істеуге, бағдарлауға үйрету болып табылады. Бұл "мектеп ойлауды үйрету керек" дегенді білдіреді, яғни бұл қатысушылардың қазіргі заманғы ойлау қабілетінің негізін белсенді дамыту болып табылады. Басқаша айтқанда, дамытушы сипат беретін құрылым ұйымдастыру керек.

 Яғни дұрыс оқу дегеніміз -ойлай білу дегенді білдіреді. Дамытып оқыту идеясы 1996 жылы 7000 мұғалімнің қатысуымен жұмыс істеген 5-8 сыныптардың жекеленген пәндердің бағдарламасына, сондай-ақ осы жылдарды бастауыш мектептердің бағдарламасына енгізілген болатын. Эльконин - Давыдов жүйесі бойынша оқыған эксперименттік сыныптарға қатысушыларда: "оқу іс-әрекетінің қалыптасуы, интеллектуалдық даму, оқушылар ұжымының дамуы мен жеке қасиеттерінің дамуы сияқты сипаттағы процесстер дәстүрлі оқыту жүйесінен процестерінен ерекшеленіп және бұл сипаттамалармен сәйкес келеді. Бұл сипаттамалардың қорытындысы әдетте дәстүрлі оқыту жүйесінде жоспарланбайды да, анықталмайды және оқытудың нәтижесі ретінде бағаланбайда да."

 Эльконин - Давыдов жүйесіндегі жобаланған оқытудың қорытындысының сипаттамалары µзінің құрамына мынандай кµрсеткіштерді қамтиды: а) оқу іс-әрекетінің қалыптасуының деңгейі (оқу іс-әрекетіндегі мотивтердің типі, танымдық қызығушылықтың даму деңгейі, мақсаттың немесе "оқу тапсырмаларын қабылдауының" ерекшеліктері, бақылауды қалыптастыру және қатысушылардың µзін бағалау мүмкіндіктері т.б.) б) Қатысушылардың интеллектуалдық дамуының деңгейі (тәжірибелік және теориялық дамудағы икемі мен қабілеті, есте сақтау қабілеті, интелектуалдық рефлексия, вербалды емес елестету т.б.) в)Оқушы ұжымы мен жеке тұлғаның даму ерекшеліктері (сыныпты қамтуы, жеке тұлғалар арасындағы қарым- қатынастағы оқу іс-әрекетінің бірігуіндегі маңызды рµл атқарады; сәтсіздіктер мен табыстардың себебін бағалауына қарай жеке тұлғалық рефлексия µзіне немесе басқаларға жауапкершілікті жүктей білуі, сондай-ақ тұлғаның жеке психологиялық ерекшеліктері оның эмоционалды тұрақтылығы, агрессияның жоқтығына, демонстративтілігіне, қарым- қатынастағы қиыншылықтарға т.б ) және г) оқу соңындағы икем мен дағдының деңгейі (орфографиялық дағды, грамматикалық дағды, математикалық икемінің деңгейі т.б.)

 Кµріп отырғанымыздай, осы аталған сипаттамалардың ішінен дәстүрлі оқыту жүйесіндегі жалғыз, ең негізгі сапалы сипаттама болып табылатын білім кµлемі кµрсеткіші қамтылмаған. Неге олар қамтылмаған? Тура осы дамытып оқыту жүйесіндегі білімнің керектігі мен маңыздылығы жµнінде айтылады емес пе? Жоқ, акцент білімнің бағасына емес, олардың ненің құрамына енгендігіне, қандай икем, дағда, қабілет және т.б. тұлғаның сапалы сипаттамаларына байланысты жасалады. Дегенмен, білім оқытудағы бір мақсат үшін ғана емес, жеке тұлғаның дамуы үшін керек.

 Яғни оқу іс-әрекеті бұл "іс -әрекет субъектісінің µзгерісі, ешқандай білім, икем, дағдыны меңгермеген ол осының бәрін меңгеріп шығады, сондықтан оқу іс-әрекеті µзіндік µзгеріс, µзіндік даму, іс-әрекеті ретінде анықталады, оның пәнінің сапасы ретінде қатысушылардың µзінің тәжірибесі оқу барысында әлеуметтік тәжірибенің меңгерілмеген фрагменті мен қатысушының бұрынғы тәжірибесі генезисіндегі µзгеріс оқу іс- әрекетінің продуктісін құрайды."

 Тағы бір ескерте кететін жайт: білім µз-µзінен оқу іс-әрекетінің мақсаты мен қорытындысы, пәні мен продуктісі болып табылмайды, ол қатысушының жеке тұлғасы, оның тәжірибесі, интеллектісі мен жеке қасиеттері алынған білім, дағды, икеміне байланысты. Студенттің оқу іс-әрекетінің негізгі қорытындысы ғылыми білім негізінде ойлай білу қабілеті болу керек.

 Оқытудың дамытып теориясындағы тағы бір бағыттардың бірі проблемалық оқыту психологиясы болып табылады. Проблемалық оқу идея және жүйе ретінде оқу процесінде белгілі методтарды ұйымдастыруда алғаш мектеп практикасында пайда болып, кейіннен педагогика ғылымында маңызды орынға ие болды. (Н.Г.Дайри, И.Я.Лернер, М.И.Махмутов) Ол педагогикалық практикада хабарлаушы альтернатива ретінде дүние келді, ол қатысушылардың ойлау белсенділігін дамытпай, оқу материалын пассивті қабылдауға және оны ойланбай есте сақтауға үйретеді. Проблемалық оқытудың маңызы мынандай формуладан тұрады: "Оқушыны проблемалық жағдайға енгізе отырып, оны ойлауға үйрету." Проблемалық оқытудың педагогикалық практикадағы энтузиасттары келешекте психологиялық негіз қалыптастырды.(Т.В.Кудрявцев, А.М: Матюшкин)

 Егер жалпы дамытып оқыту теориясы оқытудың мақсаты ойлауды қалыптастыру деп түсінсе, ("мектеп ойлауды үйрету керек"), онда проблемалық оқытудың теоретиктері қатысушылардың ойлау қабілетін дамытатын нақты жолдар мен методтарды дайындап шығарып және қатысушыларды проблемалық жағдайлардан шығу жолында олардың ойлау іс-әрекетін ұйымдастыра отырып, одан шығу жолын іздейді, яғни проблемалық жағдайлардан шешу жолын оқытады.

 Егер мектеп (бастауыш, орта, жоғары) ойлауды үйрету керек болса, онда ол оны қалай істеу керек? Бұл сұраққа жауап беру үшін ойлау психологиясына келіп тірелеміз.

 Қазіргі таңдағы ғылыми анықтама бойынша ойлау - бұл спецификалыық тапсырмалардың шешімі болып табылатындығы сондай , оның бір шарттары жоғары болса, ал басқалары - жоқ. Ойлау- бұл заттың анализін шығаруда жабық тұрған тұстарын ашуға бағытталған психикалық әрекет. Егер тапсырманың барлық шарттары белгілі болса, онда ойлаудың керегі жооқ, себебі бұл тапсырманы адам µзі есте сақтау қабілетімен, µзіндік жолымен шешеді. Ойлау сұрақ(тапсырма) қойылып, оған дайын жауап есте сақталмағандықтан, мұқият бақылаушылық болмаған жағдайда "жұмысқа қосылады".Осындайда адамға сол уақытта қойылған тапсырма µзіне белгілі тәсілдермен де шешімі жоқ күрделі мәселе болып кµрінетін жағдайлар болады. Осы кезде оның қай тұсы анық емес, қай қыры нақты ашылмағандығын анықтау үшін ойлау керек. Сондықтан осыған оқушылар мен студенттерді үйрету керек.

 Ойлауға үйрену дегеніміз- танымдық тапсырманы шешу үшін қажет білім алушы әлі меңгермеген білім мен білім алушының білімінің арасындағы қарама- қайшылықты шешу болып табылады.

 Бұл тақырыпқа қатысты методикалық кµмекті М.М Мазмутованың "Проблемалық оқыту" монографиясынан алуға болады. Тура осындай тақырыппен проблемалық оқытудың теоретигі И.Я.Лернердің брашюрасы бар. Ол екеуі де педагогика ғылымдарының докторы. "Педагогикалық қµзқарас тұрғысынан қарағанда ,- деп жазды И.Я.Лернер ,- бұл сондай оқыту, мұнда барлық қатысушылар жүйелі түрде проблемалық материал мазмұнында проблемалар мен проблемалық жағдайларды шешуге тырысады." Проблемалық оқытуда білім "қатысушыларға дайын күйінде берілмейді ,- деп М.И.Махмутовадан оқимыз ,- бұл проблемалық жағдайлар шарттары арқылы µзіндік танымдық іс-әрекет негізінде жинақталады."

 Психологтар А.М. Матюшкин мен Т.В: Кудрявцев осы ойды толықтырады: "Проблемалық оқыту қатысушылардың алдына проблеманы қою арқылы білім меңгерудің белсенділігі жүрмейді дейді. Қазіргі кездегі ойлау психологиясының білімі қатысушылардың алдына мәселені қойып қана қоймай, оларды шешу жолдарын кµрсететін жағдайды да жасап береді. "Яғни психологиялық кµзқарас тұрғысынан қарағанда проблемалық оқытудың ерекшелігі-ол қатысушыға проблемалық проблеманы шешуге ғана қатыстырып қана қоймай, оны осындай проблемаларды ойлаудың психологиялық заңдылықтары негізінде шешуге үйрету болып табылады.

 "Ойлау мен оқытудың арасында µте кµптеген тығыз байланыстар бар екендігін кµрсетіп, авторлар ары қарай : "Олар қоршаған ортаны тануға бағытталған, оны меңгерудің жолдарын игеру, оны меңгерудің жолдарын игеру, (біздің жағдайымызда психологияда шынайы адамдарға -Б.Б.) ең соңында оны µзгертуге, практикаға белсенді енуі мен µмірге енуін кµрсетеді. (бұл біздің тақырыбымызда- оқыту практикасынан, тәрбиеден, адамдардың бір-бірімен қарым- қатынасынан кµрінеді) Әрине, оқыту процессі ойлау процесіне кµңірек жан-жақты. Алайда бұл екі процесс те адам алдындағы теориялық және практикалық проблемалардың шешімін табуға бағытталған іздеуші әрекеті ретінде қарастыруға болады. Процесс те оқыту, ао ойлау процесін жүзеге асыратындықтан оны проблемалық оқыту деп атауға болады.

 Мұндай оқытудың теориясында мынандай түсініктер қолданылады: мәселе, мәселелік жағдай, мәселелік міндет, мәселелік сұрақ, мәселелік тапсырма, мәселелік оқытудың принциптері т.б.

 Бұл түсініктер қандай мазмұнға ие?

 ***Мәселе***- (грек тілінен - problema- міндет, тапсырма) - дайын жауап болмағандықтан, оған жауап табу үшін ізденуді, зерттеуді талап ететін теориялық немесе практикалақ сұрақ. Әдетте адам алдында сұрақ объективті қойылады: қандай да бір жаңа міндет туындап, оны белгілі ("ескі") методтармен шешу мүмкін емес болған жағдайда ғылыми ой әрекетке кµшеді. Оқу мақсатында проблемалар білім алушыларға әдейілеп қойылуы мүмкін, яғни оны оқытушы методист, методикалық кітаптың авторы қоюы мүмкін. Оқу проблемасы- практикалық µмірлік проблеманың кейбір моделі, бұл оқушының моделдеу заңымен сәйкес құрылған, онда зерттелуші объектінің қатынасы мен маңызды байланысын, маңызды емес тұстарын абстракциялау арқылы жүзеге асыруы тиіс, немесе керісінше бірнеше маңызды емес моменттерден қатысушы маңыздыларын бµліп алуы тиіс. Соңғы жағдайда оқу мақсаты тура сол проблеманы шешуде µзгереді.

 ***Мәселелік жағдай-*** бұл субъектінің мәселемен кездесуіндегі психологиялық жағдайы, ол туған қиындықты шешуге кµмектесетін жаңа әрекет тәсілдері немесе жаңа білімді игеруді талап ететін практикалық немес танымдық міндетті шешу болып табылады. Мәселелік жағдайда субъективті қажеттілік жаңа білім алуда оқуда тұлғаның танымдық белсенділігін туғызады. Мәселелік жағдай таным субъектісінің пайда болған қиындыққа деген қатынасын кµрсетеді, бұл сондай қатынас, мұнда ол оны қалай шешу жолдарын білмейді, бірақ оған іздену керек. Алайда ізденіске қажеттілік қиындықты кездестірушының анық түсіне білгенде ғана туындайды. Мәселелік жағдайға түскен жағдайда, субъект уақыт µткенге дейін бұны тек қиындық ретінде қабылдайды, ал бұны ерекше бір жолмен ғана шешетін мәселе ретінде қарамайды.

 Осындай жолмен объективті кедергілер адам алдында мәселелік жағдай ретінде тұруы да, тұрмауы да мүмкін.

 Ал негізінен ойлау -субъект мәселелік жағдайды толық түсінген жағдайда ғана "жұмысқа қосылса", оны бірқатар қарама- қайшылықтар ретінде қабылдап, қойылған мақсатқа жетпей, оның шешімін табу мүмкін емес. А.Н.Леонтьев қызықты мысал келтіреді. Мектеп оқушылары -авиамодельдік үйірменің мүшелері және ұшатын авиамодельді қызығушылықпен, ынтамен жасайды. Инструктор ұшу теориясын меңгеруді талап етеді. Алайда бұл жұмысты қаншама икем, тер тµге жұмыс істеген авиамоделисттер тобы ұшу теориясына аз қызығушылық танытады; кµпшілігі самолет неге ауада ұша алады, "махаббат қарсылығы" дегеніміз не деген сұрақтарға жауап бере алмады. Жұмыстың теориялық жағын түсінуге деген қажетілігін түсіндіретін ешқандай үгіт табыс әкелмеді, тіпті әйгілі авиаәдебиеттерді оқи отырып, балалар одан таза практикалық сипат беретін шектеулі мәлімет қана алады. Неге балалар теорияны меңгермеді? Ол оларды қызықтырмаған себебі, бұл білмеушілік оларға практикалық жұмысты жүргізуге кедергі болған жоқ және оларда ешқандай қиындық туғызған жоқ, яғни оларда мәселелік жағдай болған жоқ.

 Ал тапсырманы µзгертіп, авиамоделисттер модельді жасап қана қоймай, оны олардың кµмегімен белгілі бір қашықтыққа ұшыру кезінде олар модельдің екі мертге жетпей құлайтынына кµз жеткізді. Неге бұл бұлай болды? Белгілеген жерге дейін қалай ұшыруға болады? Мәселелік жағдай пайда болды. Одан шығу жолын іздейді. Енді оқушыларға бұрын елемей келген ұшу теориясы туралы конструктордың консультациясы керек болады.

Инструктор "бұрыш шабуылының" маңыздылығын түсіндірді. Оптималды бұрыш шабуылын қалай таңдау керектігін кµрсетіп, ол "сызықтар сызады- векторлар алдыға, жоғары, тµмен; бір сызық тар µседі, басқалары тµмендейді. Түсінікті: осындай жағдайда самолет міндетті түрде құлайды. Бұл µте қызықты. Жас конструктор түсініп, сызықтар сәйкестігін тапқанда барып, ол самолетке керекті шабуыл бұрышын берді. "Осылай теория білімін білу мәселелік жағдайдан шығуға кµмектесіп, алдыға қойылған тапсырма мен мақсатты шешті.

 Қиындықты бұлыңғыр түсініп, бірте- бірте мәселелік жағдайға айналуы жиі кездеседі және бұл әрекет субъектісінің бұдан шығу жолында жаңа білім, әрекеттің жаңа тәсілін ойлап табады, яғни бұл тұлғаның танымдық белсенділігін туғызып, ойлауды дамытады. Психологтар ертеден байқап, ойлау әдетте мәселеден немесе сұрақтан, таң қалудан немесе икемсіздіктен, қарама- қайшылықтан туындыйтынын айтқан. Мұндай меселелік жағдай субъектінің ойлау әрекетіне енуімен анықталады.

 Айтылған бұл ойдан кез- келген проблема міндетті түрде ойлау белсенділігін арттырады деп ойламау керек. Жағдайды мәселелік сияқты жеткілікті деңгейде түсіну, субъектінің ойлау ізденісін бастау үшін білім қоры керек. Мысалы: "рефереттік топтың" не екенін білмей, студент әлеуметтік психологияның тапсырмаларына дұрыс жауап бере алмайды, егер оны былай құраса: "Бір топ немесе тура сол топ бір уақытта "референттік" "үлкен", "кіші", "кәсіби", " шынайға" жатқызыла ма? Бұл тапсырма тұлғада проблеме ретінде түсінікті болғандықтан оны шешуде жеткілікті соңғы білімі болмаса, бұл дұрыс бағытта ойлауды туғызбайды.

 Оқутушыдан (оқытушы, оқулық авторы) білім білім алушыларда егер бұрын қалыптаспаса, мәселелік жағдайда мәселенің шешімін табу кезінде жағдайлар құру керек.

 Мәселелік жағдайлар практикалық µмірде обьективті және жиі кездеседі және бұл субъектіден ойлау икемін, сондай-ақ жұмысына шығармашылық тұрғыда қарауды талап етеді. Бұл үшін жоғарғы оқу орнынан бастап оқу барысынан бастап ойлауға үйрену керек және әр түрлі мәселелік жағдайлардан шыға білу керек.

 Оқу жағдайында мұндай жағдайлар оқытушы, методист, оқу құралының авторы тарапынан қойылады, яғни субъективті, µнерлі, арнайы оқу мақсатына сай. Алайда мәселелік жағдай оқу іс-әрекетінде кездейсоқ, жоспарсыз пайда болуы мүмкін. Мұндай стихиялық мәселелік жағдайлар пайда болуы мүмкін, мысалы: бүкіл топ болып бір қандай да бір құбылысты түсіндіре алмайды. Мысалы: әдебиет пәнінің семинар сабағында сµз петербургтік ақ түндер туралы сµз болады. А.С.Пушкиннің µлең жолдары келтірілген болатын: "Одна заря сменить другую спешит, дав ночи полчаса". Семинарға қатысып отырған проректор (мамандағы- географ) студенттердің ақ түн тек қана Петербургқа тән деген екендігі туралы айтқан ойларын аңғарды. Студенттердің біреуі: "Мүмкін Иркутскіде де ақ түндерді қарсы алып, шығарып салатын шығар? Ал мүмкін бұндай құбылыс басқа жерлерде де бар шығар?"- деп, µз ойын айтты. Қызу пікір-талас туындады. Алайда қатаң ойлау логикасының арқасында және Жер µз осімен айналу заңына сүйене отырып, дұрыс шешеім қабылдап, ақ түндер жоғарғы солтүстік және оңтүстік кеңістікте пайда болатынын анықтады.(60\*-тан жоғары)

 Бұл мысал тура мәселелік жағдайдың кездейсоқ туғаны туралы айтады және де оған шешім табу үшін студенттердің ойлау белсенділігін арттырды. Тәжірибелі ұстаздар бұндай стихиялы түрде пайда болған студенттердің дискуссиясын әдетте қолдайды, олар студенттердің оқулықтағы дайын, олардың µзіндік µз ойларының тууына әсер етпейтін фразаларды айтқаннан гµрі бұл дискуссия тақырыпқа сай болмаса да, ол олардың ойлау белсенділігін арттырады.

 Ал "жеке тұлғалық мәселелік жағдайға" байланысты бұл түсінікті біз бұл жерде зиянды студенттік әдет -ол түсініксіз, бірақ µте маңызды сұрақ болса да оқытушыға сұрақ қоймау сияқты мәселелердің психологиялық себебін түсіндіруге тырысамыз. Бұл әдет қарапайым ұялшақтықпен байланысты: бұл студентті ештеңе білмейтін, ақылсыз, артта қалған деп түсінеді деген түсініктен туған. Осындай ұялшақтақтың нәтижесінде студент ойлаудың аз ғана бµлігін талап ететін қарапайым сұрақтарға жауап бере алмайды, яғни осыдан оның басында қандай да бір "вакуум" пайда болады. Неге? Себебі, олар µз уақытында лектордың түсіндіруі мен логикасын түсіне алмаған немесе кітап авторымен келтірілген аргументтерден "секіріп" кеткен. Сондықтан, оларда басқаларда жоқ мәселе пайда болады. (жеке тұлғалық)

 Осылай, оқу іс-әрекетінің психологиясы ғылыми теория ретінде µз кезегінде студентті оқуға үйрету дегенді, яғни оқытушының студентті µзіндік танымдық іс -әрекетті қалыптастыруға үйрету дегенді білдіреді. Оқытушының міндеті -ол тек қана дайын ғылыми білімді түсіндіріп, есте сақтату емес, студенттің оқудағы іс-әрекетін қалыптастыруға кµмектесу, яғни бұл білімді меңгерудің обьективтік заңдарын талап етеді: оқу тапсырмасын ойлау күші арқылы шешу, нәтижесінде ойлауға үйрену және әр түрлі жағдайға мұндай тапсырмаларды меңгерген тәсілмен шешуге үйрету боп табылады.

 Дұрыс оқу- оқу іс-әрекетінің талаптарына сай оқу болып табылады, бұл қорытындысында жай ғана білім мен икемді жинақтамайды, білімнің кµмегімен ойлауды үйретеді, яғни, интеллектуалдық қабілетті дамытады. Мұндай жетістікке жету үшін оқытушыға оқу іс-әрекетінің психологиялық теориясының және бұл әрекеттің студентте қалыптасу методикасы туралы жоғары білімі болу керек.

**№7 Дәріс.**

Дәрістің мақсаты: Жоғары оқу орны студенттеріне тәрбие психологиясының заңдылықтарының мәнін ашып күрсету.

Жоспары:

1.Тәрбие психологиясы туралы жалпы түсінік.

2.Тәрбие және оның заңдылықтары

 Оқу процесінде адам үзі үшін жаңа іс-әрекет түрлеріне енуге дайындалса, ал тәрбие процесінде - әлі меңгерілмеген қоғамдық қатынастар жүйесіне енуге дайындалады.Білім беру мекемелерінде тұлғаның жақсатқа бағыттылығын және оның мотивациялық сферасын қалыптастыруға арналған тәрбие жұмыстары жүргізіледі.Бұл жағдайға тәрбие психологиясының пәні болып баланың, бала ұжымының әрекеттерінің мақсатқа бағыттылығын ұйымдастыру жағдайындағы тұлғаның дамуы болып табылады.

 Тәрбие процесінде негізгі әсер ойды қалыптастырушы мотивтер мен адамның құндылық орентациясында болады.Құндылық ориентация – индивидтің үмір тәжірибесімен бекітілген тұлғаның ішкі құрылымының маңызды элементтері . Кез-келген қоғамдағы тұлғаның құндылық орентациясы тәрбиенің мақсатқа бағытталған әрекетінің объектісі болып табылады.Іс-әрекет механизмдері мен құндылық орентациясының дамуы мотивациялық сферадағы қарсыласу мен конфликтіні шешумен тығыз байланысты.

Тәрбиенің мәнін осылайша түсіну, оқушыларға тәрбие және басқару процестерінің әсерін ажыратуға күмектеседі.Неміс педагогы Гербарт тәрбие процесіндегі 3 сәтті, яғни басқару, оқыту және құлықтылық тәрбиесін шектеуді ұсынған.Гербарт бойынша басқару басты мәселеге баланың болашағын емес, тек берілген уақыттағы тәртіпті сақтауды қояды, яғни тәрбие процесіндегі.Басқарудың басты мақсаты- баланың уақытын үнемдеу, басты қортындысы – тәртіп.Басқаруға қарама-қарсы құлықтылық тәрбиесі баланың сезімдерін, тілектерін бағыттай отырып, оның жан дүниесіне әсер етеді.Бірақ, баланың ерік –жігері мен санасын басып тастайды.Ал тәрбиеші, тәрбиеленушінің тіпті ол бұзақы болса да, оның жақсы жақтарын да күруге білуге тиіс.Қазіргі жағдайға тәрбие жұмыстарының ерекшеліктерінің сипаты А.Г.Асмолов айтқандай, тұлғаның мотивациялық сферасына бағыттылығында.Оның ойынша тәрбиенің психологиялық объектісі құндылық орентациялары мағыналы ұстанымдар, проблемалы- конфликтілік жағдайлардағы іс-әрекеттерді қадағалау болып табылады.Тұлғаның құндылық орентациясының негізгі мазмұнын қоғамда туындайтын және сақталатын құндылықтар құрайды.:

Рухани;

Идеологиялық;

Архетиптік;

Тәрбиелеуде әсер ету тәсілі ретінде, адаммен жүзеге асатын қатынастардың сипаты мен мазмұнына эффективті әсер етуге қабілетті құндылықтарды қолданған тиімді.А.Инкельс пен А.Смиттің айтулары бойынша кез-келген дамыған мемлекеттердегі мына құндылықтар маңызды болып саналады: әлеуметтік үзгерістерге дайын болу, қоршағандардың ұстанымдары мен пікірлерінің жан-жақтылығын түсіну, әсер ету сезімдері және үзінің пікірін қалыптастыруға дайын болу.Білім беру мекемелеріндегі тәрбие, тәрбие жұмысының процесі ретінде жүзеге асады.Педагог іс-әрекетінің негізгі күрделігігі – нақты және тұлғаның маңызды құндылығына әсер ету тәсілдерін іздестіруде.Тәрбие жұмысының тәжірибесі берілген жағдайдарды жүзеге асыруды қамтамасыз ете алатындай құрылуы тиіс.А.Г.Асмолов психологиялық жағдайды жүзеге асыруға қабілетті мектеп тегі тәрбие жұмыстарының жүйесін құрастыруда бірқатар әдістемелік принциптерді қалыптастырған. Олар:

 тәрбие процестерін құрастыруда тұлға ның жетекші мотивтерін есепке алу;

 мағыналы іс-әрекетке тұлғаның араласуы;

 топтағы тұлғаның әлеуметтік позитциясының ауысуы;

 референттік топтар үшін тұлға қылықтарының салдарын демонстрациялау.

Л.С.Выготский «Педагогикалық психология» атты кітабында «тәрибе процесінің негізі- оқушының жеке әрекеті болуы тиіс, ал мұғалімнің шеберлігі осы іс-әрекетті бағыттау және қадағалау яғни мұғалім психологиялық жағынан тәрбиелік ортаны ұйымдастырушы, қадағалаушы және бақылаушы болып табылады» деп жазған.Осылайша тәрбие процесінің басты фугурасы үзіндік іс-әрекеттің субъектісі ретінде баланың үзі болып табылады.Мұғалім әлеуметтік ортаның үлкен мүмкіндіктерін пайдалана отырып, ары қарай дамыиу мақсатында баланың іс-әрекетін басқарып, бағыттап отырады.

 Тәрбиенің жасанды құрылымы бала үзінің қандай жағдайда тұрғанын нақты сезінуін ұйғарады.

Осылайша тәрбие жүйесі – ол:

 оқушылардың қызығушылықтары мен құштарлықтарының күрінуіне және қалыптасуына ықпал ету;

 олардың қарым-қатынас пен іс-әрекеттінің жаңа түрлеріндегі белсенділіктері;

 оқушылардың нақты мәртебелі- рүлдік позитцияларын ұйымдастыру және бекіту;

 тәрбие процесіндегі жүзеге асатын сапалар мен қарым-қатынастарды бстан үткізудегі мүмкіндіктері.Осы талаптарға сай, мектептегі тәрбие жұмысының жүйесі болып табылады.

Сонымен, тәрбиелік ортаны қалыптастыру білім беру мекемелеріндегі тәрбиелік жұмыстарды ұйымдастыру мүмкіндіктерін қамтамасыз ететін психологиялық – педагогикалық жағдайлардың бірі ретінде қарастырылады.

**Пысықтау сұрақтары мен тапсырмалар:**

Тәрбие психологиясының оқыту процесіне әсері.

 Тәрбие психологиясындағы құндылық орентациясы.

 Мектептегі тәрбие жұмыстарының әдістемелік принциптері.

**Әдебиеттер тізімі:**

 Возрастная и педагогическая психология \ Под ред.А.В.Петровского.М., 1979

 2. Л.С.Выготский Педагогическая психология М.., 1926

3. Л.В..Занков Обучение и развитие М., 1975.

4. А.В.Мудрик О воспитании старшеклассников М., 1981

5.Якунин В.А. Педагогическая психология Москва.., 1988.

**№ 8 Дәріс. Оқытушы мен оқушы — білім процесінің субьектісі ретінде**

**Дәріс мақсаты**: Студенттерге білім процесіндегі субьектілердің арнайы ерекшеліктерін, субьектінің дамуын, педагогтың субьективті қасиеттерінің құрылымын, оқытушы мен оқушының тұлғалық қасиеттерінің маңыздылығын қарастыру.

**Дәріс жоспары:**

Білім процесінің субьектісі, субьект категорияларының жалпы мінездемесі.

Білім беру іс-әрекетінің біріккен субьекті.

 Педагогикалық іс-әрекет субьект құрылымындағы тұлғалық сапалар.

 Студент оқу іс-әрекетінің субьекті ретінде.

1. Субьект категориясы философияда әсіресе онтологияда негізгі орын алатыны белгілі. Ол қазіргі кездегі психологияда да үзіне үлкен назар аудартуда.С.Л.Рубенштейнің айтуы бойынша «философияның негізгі мәні түрлі формалардағы субьектілерді тіршілік ету тәсілдерін қозғалыстың түрлі формаларын ашу. Білім беру іс-әрекетінің яғни үзіне оның екі үзара байланысты – педагогикалық және оқу формаларын қамтитын іс-әрекеттің субьектілерін талдау, жалпы философиялық және нақты педагогикалық міндеттер арнасында жатыр. Субьект сипаттамалары С.Л.Рубенштейн бойынша. Субьект категориясы әрқашан обьект категориясыменм сәйкестендіріледі. С.Л.Рубенштейн болмысты танып білуге, танылып отырған болмыстың таңып білуші адамға қатынасын қарастырады. А.Н.Леонтьивтің жалпы субьективтік пен обьективтік арасында қарама-қайшылық абсольютті емес деген қағидасын атап үту маңызды. Олардың қарама-қайшылықтары дамудан келіп туындайды. Қоғамдық субьект іс-әрекетте де нақты индивид болмысында да , тіршілік құрып жүзеге асады. Субьект саналы әрекеттенуші — оның үзіндік сана сезімі — бұл «үзін дүниені саналы түсінуші және оны үзгертуші тіршілік иесе ретінде түсіну, оның іс-әрекет процесінде әрекеттенуші субьект ретінде — практикалық және теоретикалық сондай-ақ саналы түсіну іс-әрекетінің субьектісі ретінде түсіну. Нақты субьект үзінің басқаға қатынасы арқылы таңылады.

Іс-әрекет субьекті осы іс-әрекеттің үзінде үзі қалыптасып жасылынатында болып табылады, оның пән мазмұнын ашуда субьектінің үзін айқындап және анықтау мүмкін. А.Н.Леонтьев пікірінше танымда шын бейнесінде үнемі белсенді субьект болады. Ол үзі орналасқан обьектімен байланыстарды моделдейді. Ж.Пиаже бойынша субьект үнемі қоршаған ортамен үзара әрекеттесуде болады. Оған бейнелеудің функционалды белсенділігі тән, оның күмегімен субьект үзіне әсер етуші ортаны құрылымдайды. Ж.Паже обьект пен субьект арасында қашанда субьектінің алдынғы үзара әрекеттесуі, алдынға реакциясы контексте жүретін үзара әрекеттесу бар екеніне қатысты педагогикалық психология үшін маңызды ойды атап күрсетті.

2. Педагогикалық және оқу іс-әрекетінің субьектілерін сипаттаған кезде, қоғамдық субьект бола отырып әр бір мұғалім мен оқушының бүкіл білім беру процесі субьект болады. Біріккен субьект қоғамдық құндылықтарды күрсете отырып әр білім беру жүйесінде, мекемелерде, әкімшілік пен оқытушылар ұжымымен,оқушылыр қауымдастығы мен (ректорат, кафедра, деканат) күрсетілген. Осы біріккен субьектілердің іс-әрекеттері нормативтік құқықтық және бағдарламалық бағытталады.

Біріккен субьектілерге жататын нақты субьектілердің әр қайсысы жеке үзінің бірақ келісілген біріқтірілген мақсаттарға ие. Олар белгілі бір нәтижелер формасында берілген, біріқ олардың функциялары мен рүлдері шектеулі, осыған орай, білім беру процесі күрделі полеморфты іс-әрекет болып табылады. Біріккен субьек іс -әрекеті ретіндегі біолім беру процесінің пән, яғни оның бағытталған нәрсесі, қоғамдық сананың білімдер жүйелеренің, іс-әрекет тәсілдерінің құндылықтар жиынтығы болып табылады. С.Л.Рубенштейн бойынша, іс-әрекет субьектісінің маңызды сипаттамасы — оның іс-әрекетте қалыптасуы және дамуы — бұл тек қана оқушының дамуына ғана емес, сондай-ақ педагогтың үзін-үзі дамытуына,жетілуіне қатысты. Білім беру процесінің идеялды бірккен субьектісі П.Ф.Каптерев тарапынан, білім беру аланы мен , оқу мен даму алатын мен күрсетілген күрсеткіші. Білім беру процесінің субьектілірі таңым, іс-әрекет, үмір субьектіліріне тән жалпы қасиеттермен де, сондай-ақ олардың ерекшеліктері айқындалатын олар үшін ерекше білім беру процесінің субьектілеріне тән қасиеттерімен сипатталады.

3. ХХІ ғасырдың соңында Отандық педагогикалық психологияда П.Ф.Каптерев күрсеткендей, педагогикалық іс-әрекеттің табысты болуының маңызды фактороларының бірі мұғалімнің «тұлғалық сапалары» болып табылды. Мақсатқа ұмтылу, табандылық, еңбек сүйгіштік, қарапайымдылық, бақылампаздық сияқты сапалардың міндетті болуы аталынып үтілді. Тапқырлықтың болуы, сонымен қатар шешенділік қабілеттер, артистік мінез ерекше апат күрсетіледі. Әсіресе, эмпатияға әзір болу маңызды, яғни оқушылардың психикалық күйлерін түсінуге, күңіл-күйге ортақтасуға әзір болу және әлеуметтік үзара әрекеттесуге қажеттілік маңызды. Педагогтың іс-әрекет субьектісі ретінде қарастыруда зерттеушілер кәсіби-педагогикалық сапаларды бүледі, олар қабілеттерге үте жақын және үзіндік тұлғалық болуы мүмкін. Маңызды кәсіби сапаларға А.К.Маркова: педагогикалық эрудиция, педагогикалық мақсатты ұйғару, педагогикалық (практикалық және диагностикалық) ойлау, педагогикалық түйсік, педагогикалық суырып салушылық, педагогикалық бақылампаздық, педагогикалық оптимизм, педагогикалық тапқырлық, педагогикалық болжау және педагогикалық рефлексияны жатқызыды. Осы сапалардың «қабілеттер» түсінігіне жақын болуын А.К.Маркованың үзі растап, олардың кейбіреуін дәл солай анықтайды. П.В.Кузьмина бойынша, тұлғалық бағыттылық кәсіби-педагогикалық іс-әрекет шыңдарына жетудің маңызды субьекьтивті факторларының бірі болып табылады. Жалпы психологиялық мағынада тұлға бағыттылығын «тұлға іс-әрекетін бағдарлаушы және бар ситуацияларға тәуелді емес тұрақты мотивтер жиынтығы ретінде анықтайды. Тұлғалық бағыттылық дүниетанымы күрінетін қызығушылықтарымен, бейімділіктермен, сенімділіктермен, идеалдар мен сипатталады» Шынайы педагогикалық іс-әрекеттің негізі мотиві педагогикалық іс-әрекет мазмұнына деген қызығушылық болып табылады (Н.В.Кузьмина мәліметері бойынша, ол 85 пайызды педагогикалық жоғары оқу орны студенттеріне тән). Педагогикалық бағыттылыққа оның жоғарғы деңгейі ретінде табиғи бейімділік қосылады, ол үзінің даму пройесінде таңдап алынған іс-әрекеттегі қажеттілікпен байланыстырылыда. Дамудың осы жоғарғы сатысында – табиғи бейімділік- «педагог үзін мектепсіз, үз оқушыларының іс-әрекетінсіз және үмірінсіз елестете алмайды» (Н.В.Кузьмина). Мұғалімнің тұлғалық мінездемесінде кәсіби педагогикалық үзіндік сана-сезім қомақты рүл атқарады, оның құрылымына А.К.Маркова бойынша, мұғалімнің педагогикалық мамандықтың нормаларын, ережелерін, модельдерін саналы түсінуі, кәсіби ұстанымның , мұғалім еңбегі тұжырымдамасының қалыптасуы, үзін кейбір кәсіби үлгілермен теңестіру, сәйкестендіру; үзін басқа референтті адамдармен бағалау т.б.кіреді. Мұғалімнің позитивті Мен тұжырымдамасы тек оның іс-әрекетіне ғана емес, сондай-ақ оқушылармен үзара әрекеттесудің жалпы климатына да әсер етеді. Тұлға құрылымында түсінік берілген педагогикалық іс-әрекет субьектісінің сапаларын қарастыру, индивидтік, туа берілген және үзіндік, үмір барысында жинақталған тұлғалық сапаларды педагогикалық іс-әрекет ерекшеліктерімен теңестіруге мүмкіндік береді.Осы мағынада теріс жұмыс істейтін К.К.Платонов ұсынған тұлға құрылымы болып табылады. К.К.Платонов бойынша, тұлға күрделі құрылым ретінде қарастыртырылады.

Адамның педагог іс-әрекетіне сәйкестілігі

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Сәйкестілік сипаты | Жарамдылық | Дайындық | Кірісушілік |
| Толықтай сәйкестілік | Бар | бар | бар |
| Жартылай, бірақ тәжірибе нәтижесінде түзетуге оңай сәйкестілік | Бар | бар | жоқ |
| ‡зін-үзі тәрбиелеу және үз-үзіне білім беру бойынша аумақты жұмыс нәтижесінде жойылатын жартылай сәйкестілік | Бар | жоқ | бар |
| Сәйкестілік жоқ, бірақ ол үзін-үзі ұзақ тәрбиелеу, оқу және тренингтер нәтижесінде қалыптастыруы мүмкін. | Бар | жоқ | жоқ |
| Кәсіби іс-әрекетке сәйкестілік жоқ-кәсіби жағымсыз адам | Жоқ | жоқ | жоқ |

Педагогикалық іс-әрекетке сәйкестілік жоғарыда күрсетілген оның күріністерінің жоспарларының әрқайсысымен мақсатты жұмыс нәтижесінде дамуы мүмкін екендігі үзіне назар аудартады. Мұғалімнің педагогикалық ісәрекет субьекті ретінде кәсіби сипаттамалары олардың жиынтығында күрінеді, себебі мұғалім тұлға, педагогикалық үзара әрекеттесудің белсенді әрекеттенуші субьект ретінде- тұтас күрделі жүйе. Педагогикалық іс-әрекет ретінде педагог даралық тұлғалық, үзіндік субьектілік сапалардың қосылысы, жиынтығы болып табылады, олардың мамандық талаптарына барабарлығы оның еңбегінің тиімділігін қамтамасыз етеді.

4. Кез-келген білім беру жүйесінде білім алушы адам үйренуші болып табылады.Осы түсінікте адамның үзі басқалардың күмегімен оқитыны атап күрсетіледі. Яғни , ол білім бері процесінің белсенді субьектісі бола тұрып, барлық қарастырылған субьектілік сапалармен, қырлармен сипатталады. Әр үйренуші (оқушы) жеке тұлғалық және іс-әрекеттік ерекшеліктерге, яғни, тума қабілеттердің (жеке типологиялық алғышарттарына), интеллектуалдық іс-әрекеттің, когнетивті стильдің, талап қою деңгейінің, үзін-үзі бағалаудың, жұмысқа қабілеттілік ерекшеліктеріне (жоспарлау, ұйымдастыру, дәлдік және т.б.) ие.Әр үйренуші үз іс-әрекетінің, соның ішінде оқу іс-әрекетінің стилімен, оған деген қатынасымен, оқытылуға жарамдылығымен сипатталады. Жас ерекшеліктік кезеңдерге бүлу психологиясындағы күрделі және бір жақты шешілмейтін проблемалардың бірі болып келеді (А.Валлон, Ж.Пиаже, В.Штерн, П.П.Блонский, Л.С.Выготский және т.б.) Білім берудің және ең алдымен, мектепетік жүйенің түрлі сатыларындағы типтік субьект анықтау үшін бастапқы болып табылатын жас ерекшелік кезеңдерге бүлу деген келіссүздерді қарастырайық. Осыған сәйкес Л.С.Выготский жас ерекшелік дамудың келесі тиянақты және қиын-қыстау кезеңдерін бүледі, нәрестелік дағдарыс, сәбилік жас (2 ай- 1жыл), 1 жас дағдарысы, ерте балалық (1 жыл- 3 жас), 3 жас дағдарысы, мектепке дейінгі жас (3 жас-7 жас),7 жас дағдарысы, мектеп жасы (8-12 жас), 13 жас дағдарысы, пубертатты жас (14-18 жас), 17 жас дағдарысы.Осы схемада үзіне назар аудартатын — мектепке дейінгі және мектеп жасы (педагогикалық схема бойынша), пубертантты (бір белгі схемасы бойынша) кезеңдерді бүлу негіздерінің түрліше болуы. Келесі кезеңдерге бүлу жалпы қабылданған болып есептеледі. Мектепке дейінгінің алдындағы жас (3-5 жас), мектепке дейінгі (5-7 жас), кіші мектеп жасы (7-11 жас), жеткіншек (орта мектеп) жасы (11-15 жас), ерте жастық шақ, немесе жоғары мектеп жасы (15-18 жас) және студенттік кезең (кеш жастық шақ, ерте кемелді жас)- 17-18-22-23 жастар (Б.Г.Ананьев бойынша).Әр жас, немесе кезең, келесі күрсетікштермен сипатталады :

1) дамудың белгілі бір әлеуметтік ситуациясымен немесе осы кезеңде баланың үлкендермен қатынасқа түсуінің нақты формасымен;

2) іс-әрекеттің негізгі немесе жетекші типімен (бала дамуының белгілі бір кезеңдерін сипаттайтын іс-әрекеттің бірнеше алуан түрлері бар;

3) негізгі психикалық жаңа құрылымдармен (әр кезеңде олар жекеленген психикалық процестерден тұлға қасиеттеріне дейін болады).

Осы күрсеткіштердің барлығы Д.Б.Эльконин бойынша, үзара әрекеттесудің және үзара әсер етудің аса күрделі қатынастарында орналасқан.

Кіші мектеп оқушысы — бұл адамның іс-әрекет берілген жағдайда оқу іс-әрекетінің субьектісі ретіндегі қоғамдық болмысының басталуы.Осы сапада кіші мектеп оқушысы, ең алдымен оған дайындығымен сипатталады. Бұл оқу мүмкіндігін қамтамасыз ететін физиологиялық, (анатомиялық-мортологиялық) және психикалық, ең алдымен интеллектуалдық даму деңгейімен анықталады. Л.И.Божовичтің, Д.Б.Элькониннің, Н.Г.Салминаның, Н.И.Гуткинаның зерттеулерінде баланың мектепке дайындығының негізі күрсеткіштері суреттелген: оның ішкі позициясының, семиотикалық функиясының ырықтылығының қалыптасуы, ережелер жүйесіне бағдарлану іскерлігі және т.б. Бұл жаңа міндеттерге мектеп, мұғалім, сынып алдындағы жауапкершілікке дайындық..

Орта мектеп жеткіншек жасында (10-11-ден 14-15 дейін) жеткіншек үз іс-әрекеті контекісінде құрдастарымен қарым-қатынасқа түсу жеткеші рүл ойнайды. Осы жастағы балаларға тән іс-әрекет оның оқу, қоғамдық-ұйымдастырушылық, спорттық күркемдік, еңбек сияқты түрлерін қамтиды. Пайдалы іс-әрекеттің осы түрлерін орындауда жеткіншекте қоғамдық қажетті жұмысқа қатысуға, қоғамдық мәнді болуға саналы ұмтылу пайда болады. Жеткіншек шақты алдыңғы зерттеушілердің бірі Д.И.Фельдшейн атап күрсетуінше, адамның әлеуметтік пісіп-жетілуі, оның белсенді әрекеттенуші субьект ретіндегі үзін-үзі таны тануы мен үзін-үзі анықтауының құрылымдануы «Мен қоғамға деген қатынас бойынша» жалпы позициясының екі, бір-бірін алмастыратын «қоғамдағы Мен» және «Мен және қоғам» деген позицияларға трансформациясымен анықталады. Жеткіншек оқу іс-әрекетінің субьекті ретінде тек қана үз мотивациясымен, позициясымен, қатынастарымен, «Мен»- тұжырымдамасымен үзгеше емес, сондай-ақ үздіксіз, күп сатылы білім беру қиындысындағы үмірдегі орнымен үзгеше.Ол үзі үшін осы білім беруді жалғастыру формасын болжайды, шешеді және осыған байланысты не оқудың, не еңбек іс-әрекетінің, қоғамдық айналысу, тұлғааралық үзара әрекеттесу құндылығына бағдарланады. Оқуға бағдарлануда жеткіншек жоғары мектеп оқушысы мәртебесіне үтеді. Жоғары мектеп оқушысы оқу-іс әрекеті субьектісі ретінде –бұл оқуды жалғастыруды таңдаған адам. Дәл осы оның субьект ретіндегі үзгешелігін анықтайды.

Жоғары сынып оқушысы (ерте жастық шақ кезеңі 14-15 тен 17 жасқа дейін) орта буыннан жоғары сыныпқа немесе жаңа оқу орнына- гимназияларға, колледждерге, училищелерге үткен кезде бірден дамудың жаңа әлеуметтік ситуациясын атайды. Бұл ситуацияны тек жаңа ұжымдар ғана емес, сондай-ақ ең бастысы, болашаққа бағыттылық сипаттайды: үмір сүру қалыбын, мамандықты, референтті адамдар тобын таңдауға бағыттылық.. Мамандық таңдаудың анықтығын және оның тұрақтылығын М.Р.Гинзбург «болашақтың анықтылығының» екі параметрі ретінде қарастырады, олар үз кезегінде, жоғары сынып оқушысының мәндік болашағын сипаттаушы маңызды күрсеткіштердің бірі болып табылады. Екінші күрсеткіш- «валенттілік» эмоционалдық тартылымдылықтың құндылықты қаныққандығы мен мәндік болашақтың белсенділігін біріктіреді. Жоғары сынып оқушысы жетекші іс-әрекетінің жаңа түріне енеді- оқу-кәсіптік, оның дұрыс ұйымдастырылуы күп жағынан оқушының келесі еңбек іс-әрекетінде субьект ретіндегі қалыптасуын, оның еңбекке деген қатынасын анықтайды.

Студенттік жас (18-25 жас) адам үміріндегі ерекше кезең болып табылады, себебі «жалпы мәні бойынша және негізгі заңдылықтары бойынша 1-ден 25ке дейінгі жас, балалық даму кезеңдері қатарындағы ақырғыдан гүрі кемелді жас кезеңдерінің қатарында бастапқы буын болып табылады. Студент проблемасын ерекше әлеуметтік- психологиялық және жас ерекшелік категориялары ретінде қою еңбегі Б.Г.Ананьевтің психологиялық мектебінікі, Б.Г.Ананьевтің үзінің, Н.В.Кузьминаның, Ю.Н.Кулюткінның, А.А.Реанның, Е.И.Степанованың зерттеулерінде, сондай-ақ В.А.Якунин және т.б. еңбектерінде осы проблема бойынша бақылаулардың үлкен эмперикалық материалдары жинақталған, эксперименттер мен теоретикалық жалпылаудың нәтижелері келтірілді. Осы күптеген зерттеулердің мәліметтері студентті әлеуметтік психологиялық және психологиялық-педагогикалық позициялы оқу іс-әрекетінің ерекше субьектісі ретінде сипаттауға мүмкіндік береді. Студенттік кез — бұл ерекше әлеуметтік категория, жоғарғы білім беру институтымен ұйымдастырыла біріктірілген адамдардың ерекше қауымдастығы.ХІ-ХІІ ғ.ғ. алғашқы университтер пайда болғаннан бері тарихи құралған. Студенттік шақ білімдер мен кәсіби іскерліктерді мақсатты, жүйелі игеруші, ұйғарылғандай, табанды оқу еңбегімен айналысатын адамдарды қамтиды. Әлеуметтік топ ретінде кәсіби бағыттылығымен, болашақ мамандыққа тұрақты қатынастың қалыптасқандығымен сипатталады, бұның үзі кәсіби таңдаудың дұрыстығының студенттің таңдап алған мамандық жайлы ойының барабарлығы мен толықтығының мәні болып табылады.

**Пысықтау сұрақтары мен тапсырмалар:**

1. Обьект пен субьектінің танымда және іс-әрекетте қатар болуы жайлы қағида нені ұйғарады?

2. Білім беру процесінде субьектінің қандай сипаттамаларын негізгілер ретінде қарастыруға болады.

3. Кіші және жоғары сынып оқушылырының оқу мативациялары немен ажыратылады?

4. Адам дамуының қандай жас ерекшеліктік кезеңі оның оқу іс-әрекеті субьектінің позитциясына әсер етеді?

5. Студент пен оқушының оқу іс-әрекеті субьекттері ретіндегі ажыратушы ерекшеліктері қандай?

**Әдебиет тізімі:**

1. Абульханова К.А. Осубьект психической деятельности. М.1973

2. Брушлинский А.В.Проблемы психологии субьекта М.1994

3. Кон И.С.Психология старшеклассника. М.,1980

4. Мухина В.С.Детская психология. М.,1985

5. Фельдштейн Д.И. Возрастная психология М.1997

6.Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. М.1994

**№ 9 Дәріс. Оқыту психологиясы**

**Дәріс мақсаты:** Студенттерді оқу іс-әрекетінің түрлерімен таңыстыру, оқу мотивациясы, оқудағы меңгеру процесін түсіндіру, үзіндік жұмыс — оқу іс-әрекетінің жоғары формасы екендігіне мағұлмат беру.

**Дәріс жоспары:**

1. Оқу іс -әрекетінінің жалпы сипаттамасы, құрылымы, қалыптасуы.

2. Мотивация психологиялық категория ретінде, оқу мотивациясы.

3. Меңгерудің жалпы сипаттамасы, меңгеру процесіндегі дағды.

4. Өзіндік жұмыс- оқу іс-әрекетінің жоғары формасы, жалпы сипаттамасы.

1. Бұрын айтылғандай, оқудың жалпы теориясының негізін қалағандар Я.А.Коменский, И.Г.Пестолоцци, А.Дистервег, И.Гербарт, біздің елімізде- К.Д.Ушинский, П.Ф.Каптерев, П.П.Блонский, Л.С.Выготский, Н.К.Крупская, А.С.Макаренко. Сонымен қатар ХХ ғасырдың ортасындағы отандық және шетелдік педагогикалық психологияның күрнекті үкілдері Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, И.Лингарт оқу іс-әрекетінің психологиялық теориясын қалыптастырып, ол Ресейге ғылыми басымды болған. «Оқу іс-әрекеті» түсінігі үнемі бір жақты түсінік деп айтуға келмейді. Кең мағынада алған ол кейде үйренудің, оқудың және тіпті оқытудың синонимі ретінде жүнсіз қарастырылады. Тар мағынада, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, А.К.Маркова жұмыстарында «оқу іс-әрекеті» түсінігі, субьектінің оқу пәніне деген, С.Л.Рубенштейн бойынша түсіндірілетін, бүкіл оның барысындағы ерекше «жауапкершілік қатынаспен» теңестіріле отырып, іс-әрекеттік мазмұн мен мағынаға толады. Оқу іс-әрекетінің, оны оқудың басқа формаларынан ажырататын үш негізгі сипаттамалары белгіленеді: 1) ол оқу материалдарын игеруге және оқу міндеттерін орындауға әдейі бағытталған; 2) онда әрекеттердің жалпы тәсілдері мен ғылыми түсініктер игеріледі (мектепке дейін игерілген тұрмыстық түсініктерге қарағанда); 3) әрекеттің жалпы тәсілдері міндеттерді орындаудың алдын-ала әрекеттер бағдарламасы жоқ кездегі, байқап күру және қателесу әдісі бойынша оқумен салыстырсақ, онда оқу іс-әрекеті емес. Оқу іс-әрекетінің пәндік мазмұнын талдау , кез-келген басқа іс-әрекет сияқты, оның пәнін анықтаудан, яғни іс-әрекеттің неге бағытталғанын анықтаудан басталады: бұл жерде – білімді игеруг, әрекеттердің жалпыланған тәсілдерін игеруге, әрекет тәсілдері мен амалдарын оның бағдарламаларын, алгоритмдерін үңдеуге бағытталған осы үрдіс барысында үйренушілердің үзі де дамиды. Д.В.Эльконин бойынша оқу іс әрекеті игеруге тепе-тең емес оның негізгі мазмұны болып табылады. Және игеруді қамтитын оның даму деңгейі мен құрылымы арқылы анықталады. Сонымен бірге оқу іс әрекеті субъектінің үзінің үзгеруіне бағытталғандықтан, (ол оқу іс әрекеті жетекші болып табылатын кіші мектеп жасына елеулі мүлшерде, тіпті іс жүзінде кез келген жаста күрінеді). Игеру субъектілік үзгерісті интеллектуалдық тұлғалық тұрғыда жанамаланады, бұл да оқу іс әрекетінің пәніне жатады. Оқу іс әрекетінің жүзеге асуына күмектесетін құралдарды үш тұрғыдан қарастырған жүн. Біріншіден, бұл оқу іс әрекетінің танымдық және зерттеушілік қызметтерінің негізінде жатқан интеллектуалдық (С.Л.Рубинштейн терминдерінде – ойлау операциялары) әрекеттер: талдау, синтез, жалпылау, жіктеу және т.б. Екіншіден, бұл біліктілік тілдік вербальдық құралдар. Осылардың формасында білім игеріледі, рефлекцияланады және даралық тәжірибеде үндіріледі. ‡шіншіден, бұл негізгі білімдер оларға жаңа білім қосу арқылы оқушының даралық тәжірибесі дамиды. Осы үш құрылымның бірігуі жайлы С.Л.Рубинштейннің жалпы оқу теориясында неғұрлым толығырақ айтылған. Бұл теория бойынша “проблеманы шешу немесе шешуге тырысу, әдетте, бұрыннан бар білімдерден қандай да бір жағдайларды шешу әдістері немесе құралдары ретінде алуды ұйғарады”. Оқу іс әрекетінің үнімді ғылым мен практиканың түрлі салаларында қолдануды қажет ететін тапсырмаларды шешіп алу іскерлігінің негізінде жатқан құрылымданған және талданған білім болып табылады. Сонымен қатар мотивациялық құндылық және мағыналық жақтардағы психика мен іс әрекеттің ішкі және құрылымы да үнім олып табылады. Оқу іс әрекетінің нәтижесі субъектінің мінез-құлқы болып табылады – бұл не оның осы іс әрекетті жалғастыруға деген қажеттілігі (кірісу, жағымды, эмоциялар) немесе ниетінің болмауы, қашқақтау, бас тарту. Екіншісі, дүние жүзі бойынша мектепке дейінгі теріс қатынастан, сабаққа келмеуден мектептен кетуден күрінеді. Оқу іс әрекеті келесі компоненттерден тұратын сыртқы құрылымға ие, мотивацияға; кейбір жағдайларда тапсырмалардың түрлі формаларындағы оқу міндеттері, оқу әрекеттері, үзін үзі бақылауға ауысатын бақылау. Осы іс әрекеттің әр компонентінің зіне тән ерекшеліктері бар, сонымен бірге, табиғаты бойынша интеллектуалдық іс әрекет бола отырып оқу іс әрекеті кез келген интеллектуалдық акт сипатына ие бола алады.

Оқу іс әрекетінің құрылымдық ұйымдасуын Д.В.Эльконин, В.В.Давыдов теорияларының жалпы контексінде сипаттай отырып И.И.Ильясов былай деп күрсетеді: “Оқу ситуациялары мен міндеттерінің сипатталатыны, мұнда оқушы әрекетінің жалпы тәсілін игеруге тапсырма мен оны игеру мақсатын алады, және де белгілі бір сыныптағы міндеттерді шешудің жалпы тәсілдерін табу үшін үлгілер мен нұсқау алады. Бұл әрекеттерді оқушылардың ғылыми түсініктер мен әрекеттердің жалпы тәсілдерін алу мен табуы, және де оларды үндірумен нақты міндеттерді шешуде қолдану әрекеттері. Бақылау әрекеттері үзінің оқу әрекетінің нәтижелерін берілген үлгілермен жалпылауға бағытталған. Бқылау әрекеттері берілген ғылыми білімдер мен міндеттерді шешудің, жалпы тәсілдерін игерудің соңғы сапасын берілмейді.”

 Мотивация ары қарай күрсетілгендей тек оқу іс әрекетінің құрылымдық ұйымдастыруының негізгі компоненттерінің бірі ғана емес. (Е.Торендаевтың “Әзірлік заңы”, П.Галпериннің мотивацияны ақыл ой әрекеттерінің сатылап амуының алғашқы міндеті, сапасы ретінде қарастыруын еске түсірейік). Сонымен қоса осы іс әрекет субъектісінің үзінің маңызды сипаттамасы болып табылады. Мотивация оқу іс әрекетінің құрылымына бірінші міндеті компонент ретінде енеді. Ол іс әрекетке қатысты ішкі немесе сыртқы болу мүмкін, бірақ іс әрекет субъект ретінде тұлғаның әрқашан да ішкі сипаттамасы болады.

Оқу міндеттеріне оқыту әсері ретінде қойылатын талаптар оның оқі іс әрекетіндегі ерекше орнымен, оқу міндеттері мен оқу мақсаттарының арақатынасымен шартталған. Оқу міндеті кез келген басқа міндеттер сияқты қазіргі кезде жиілік білім беру ретінде қарастырылады да, онда екі компонент міндеті болып табылады: бастапқы қалыптағы міндет, пәнді және міндет пәні күйін талап ететін модель. Міндет құрамы “берілген деректер және іздестіру”, “белгілі және белгісіз”, “шарт және талап” реінде бір мезгілде бастапқы күй формасында және осы құрам компоненттерді арасындағы қатынастардың шешілуі нәтижесінде реттеледі. Міндетті осылайша түсіндіру — нәтижені болжау мен оның үлгісін елестетуді қамтиды. Мотивация отандық және шетелдік психологиядағы іргелі проблемалардың бірі болып табылады. Қазіргі күнігі психологиядағы зерттеме үшін оның маңыздылығы адамның белсенділігінің күзін, оның іс әрекетін, мінез-құлқын, қозғаушы күшін талдаумен байланысты. Мотивация белсенділік бастауы ретінде және кез келген іс әрекеттің түрткілер жүйесі ретінде үсініле отырып, түрлі аспектілерде зерттелінеді, осыған байланысты оны әр автор түрліше түсіндіреді. Мотивацияны зерттеуде (В.Г.Асев, Л.И.Божович, А.Маслау, т.б.) оны белгілі бір құрылымдық жүйе ретінде түсіндіру керек. Оқу мотивациясы оқу іс әреектіне оқудағы іс әрекетке енетін мотивациялардың жеке түрі ретінде анықталады. Кез келген басқа түр сияқты оқу мотивациясы да осы іс әрекетте тән үзгеше формалар қатарымен анықталады.

Мектеп оқушыларының оқу мотивациялық аясын талдау үшін олардың оған деген қатынасының сипаты маңызды. Оқу мотивациясы проблемасын зерттеуде оқушылардың ақыл ойы дамуының деңгейі мен олардың мотивациялық санасының мотивацияларының қалыптасуының дамуы арасындағы байланыс ретінде күрсетеді. Оқу мотивациясы мотивацияланған ерекше түр бола отырып күрделі құрылыммен сипатталады, оның формаларының бірі ішкі (үрдіс пен нәтиже бағдарланған) және сыртқы (сый келеңсіздіктерді туғызбау) мотивациялар құрылымы болып табылады. Оқу мотивациясының тұрақтылығы интеллектуалдық даму деңгейі және оқу іс әрекетінің сипаттамасы мен байланысы сияқты сипаттамалары аса маңызды.

3. Меңгеру оқытудың (оқу, оқу іс-әрекеті) барлық теориялары, тіпті ол жеке процесс ретінде ажыратылғанына немесе оқумен теңестірілгене қарамастан, негізгі түсінігі болып табылады.Меңгеру үз тарапынан күрделі, күп мәнді түсінік бола отырып, түрлі позитциялар, түрлі бағыттар күзқарасы тарапынан түсіндірілуі мүмкін. Меңгеру ең алдымен беріктілікпен сипатталады, біріктік меңгерілген білімдер мен үндірілген ептіліктерді пайдаланудың оның уақытына, ситуациялардың айырмашылығы мен шарттарына тәуелсіздігімен анықталады. Тұтастай меңгерудің бірліктігі қабылданып отырған материалдарының жиілігіне мағына құраушылығына оның тұлғалық мәнділігіне және осы материалдардың оқушыда тудырған эмоционалдық қатынастарына біршама тәуелді. Егерде оқу материалдарының үзі оны қабылдау, есте сақтау, қуаныш, қанағаттану сезімін тудырса онда меңгерудің тиімділігінің психологиялық алғы шарты жасалады. Іс әрекетте енген және болашақ практикада пайдалануға бағытталған нәрсе жақсы меңгеріледі.

Меңгерудің маңызды сипаттамасы — оның басқарылуында. Меңгеруді басқару ақыл ой әрекетінің сатылап қалыптастыру жолы бойынша іске асырылу мүмкін, ол “классикалық” жолымен, бағдарламаланған немесе проблемалық оқыту арқылы жүзеге асады және т.б. , маңыздысы, меңгеру басқару объектісі болып, оның үзі әр оқу пәні үшін үзгеше болуында. Авторлар меңгерудің тұлғалық болуын (сонымен бірге, меңгерудің, оқу “іс әрекетінің мектеп оқушысы тұлғасының қалыптасуына әсерін”) ерекше атап күрсетеді. Бұл үзара әсер ету оқытудың үзінің тұлғасының психикалық дамуына, оның психикалық жаңа құрылуының (жаңа түрткілер, мақсаттар, меңгеру стратегиясы, бағалау және т.б.) қалыптасуына әсерін тиімділік күшіне сәйкес жүзеге асады. Меңгеруді қарастыруда С.Л.Рубенштейн оқытуға қатысты тұлғалық іс әрекеттік келістің жалпы контекстіндегі аса маңызды ойды атап күрсетеді: “меңгеру, жалпы бүкіл оқу барысы оқушының оқыту процесінде қалыптасқан оқу материалдарына, мұғалімге, оқудың үзіне деген үзгеше қатынстарымен шартталған”, ал оқытудың үзі сонымен бірге “қандай да бір қабілеттерді ғана емес, тұтастай тұлғаны, оның мінезі мен дүниетанымын қалыптастырады”. Меңгерудің маңызды сипаттамасы оның күрсеткіші ретінде әрекет болатындығы әрекеттің сипаты меңгерілгендігін растайды. Басқаша айтқанда әрекет сипаты меңгерудің барлық сипатын куәландырады. Сондықтан, соңғылар тек тікелеі емес әрекет арқылы жанама да болады. Күптеген зерттеушілердің күрсетуіндей, сәйкес дағдыларды игеру мен бірігетін білімдер жүйесін игеру “оқытудың негізгі мазмұны және маңызды міндеті” ретінде қарастырады. (Л.С.Рубенштейн). Алайда дағды проблемасы әлі күнге дейін біржақты түсіндірілмейді — оның бастапқы іс жүзіндегі елемеуге дейін сонымен бірге дағды меңгеру процесінде орталық орынның бірін алатыны айқын. Дағдыны анықтауға түрлі тұрғыдан келелік: қабілетке, ептілік синонимі, автоматтандырылған әрекетке. Неғұрлым кең таралғаны – дағдының күп рет қайталанған мақсаты, жаттығулар нәтижесінде нығайтылған, жеткізілген әрекетті арттыру ретінде анықталады. Қалыптасқан дағдының немесе оның үңдірілгендігінің обьективті күрсеткіштері ретінде келесілер болады:безендіру дағдыларының дұрыстығы мен сапалығы (қатерлердің болмауы); сананың әрекеттің орындалу формасына бағытталуының болмауы, аралық операциялардың түсуі, яғни әрекеттің редукциялануы (ішкі критерийлер). Жоғарыда қарастырылғандардын барлығы үйренушінің оқу іс-әрекетті басқарудың күрделі динамикалық біртекті обьект емес екенін басқарудың күрделі динамикалық біртекті обьектік емес екенін күрсетеді. Бұл оқушының басқа оқушылармен мұғалімдермен жалпыланған тәсілдерңн игеруге тұлғалық шартталған белсенді, мақсатты бағытталған әрекеттің үзара әрекеттесуі, ол барлық буындарында түрлі икемділік мүлшерінде мұғалімдермен басқарылуы тиіс.Меңгеру күрделі бертекті процесс бола отырып, үзара шартталған кезеңдерді қамтиды және дағдылардың қалыптасуымен дамуында неғұрлым айқын күрінетін ерекшеліктер қатарымен сипатталады.

 ‡зіндік жұмыс, бұрыннан белгілі болғандай, мектепте, жоғарғы оқу орында оқытудың маңызды және кеңінен талқыланатын проблемалардың бірі болып табылады. Мектепте және жоғарғы оқу орнында оқытудың қазіргі күнгі әдістемелерінде ол міндетті түрде оқытушының ұйымдастырушы рүлімен теңестіріледі. Мектеп оқытушысының үзіндік жұмысы оның сабақ үстінде оқу іс-әрекетін дұрыс ұйымдастыруының салдары болоды, оның үзі оны үз бетінше кеңейтуді, тереңдетуді және бос уақытта жалғастыруды мотивтендіреді. Осыған сәйкес, мұғалім ұйымдастыратын және оқушының оқу жұмысы оқу пәнін игеру бойынша үзіне берілген, үз бетінше іс-әрекетінің бағдарламасы ретінде болуы керек. ‡зіндік жұмыс-ұй жұымына қарағанда неғұрлым кең түсінік, яғни, мұғалімнің келесі сабаққа дайындауы. Сыныпта, үйге берген тапсырмаларын орындауы. ‡зіндік жұмыс үйренушінің оқу іс-әрекетінің үзгеше түрі ретінде қарастырылуы тиіс, ол оның жоғарыда аталған барлық ерекшеліктерімен сипатталады. ‡зіндік жұмыс-оқушының сыныпта және сыныптан тыс сабаққа дайындалу кезіндегі алған білімдерін толықтыратын, содан кейін кеңітетін және тереңдететін даралық жоспар бойынша жұмыс формасы деп ұйғаруға болады.

**Пысықтау сұрақтары мен тапсырмалар:**

1. Оқу іс-әрекетінің дербестігі нені анықтайды (критерийлері)?

2. ‡зіндік жұмысқа қандай талаптар қойылады?

3. ‡зіндік жұмыстың даралық – психологиялық детерминанттары ретінде не бола алады?

4. Мотивациялық бағдарлардың (үрдіске, нәтижеге, нәтижеге, сыйға, келеңсіздіктерді туғызбауға) қайсысы мотивацияның үлкен тұрақтылығын анықтайды?

5. А.Маслоудың мотивациялық үшбұрышының қандай қажеттіліктері оқу іс-әрекетінің табыстылығына байланысты болуы мүмкін?

**Әдебиет тізімі:**

1. Марков А.К.Матис Т.А..,Орлов А.Б. Формирование мотивации учения .М.,1990

2. Вербицкий А.А.Самостоятельная работа студентов младших курсов\\ Высш. Шк.России 19953

3. Осницкийй А.К.Психология самостоятельности. М., Нальчик, 1996.

4. Якунин В.А.Психология учебной деятельности студентов.М., 1994.

**№ 10Дәріс. Түрлі білім беру жүйелеріндегі педагогикалық іс-әрекет**

Педагогикалық іс-әрекеттің жалпы сипаттамасы, формалары

 Педагогикалық іс-әрекет стилі

 Педагог іс-әрекетіндегі сабақтың психологиялық талдауы.

 Педагогикалық іс-әрекет дегеніміз оқушының тұлғалық, интеллектуалдық, іс-әрекеттік дамуына бағытталған және сонымен бірге оның үзін-үзі дамытуы мен үзін-үзі жетілдіруінің негізі болып табылатын мұғалімнің тәрбиелеуші және оқытушы ықпалы болып табылады. Бұл іс-әрекет үркениет тарихында мәдениеттің пайда болуымен бірге, «үндірістік іскерліктер үлгілері мен әлеуметтік мінез-құлық нормаларын жасау, сақтау және үсіп келе жатқан ұрпаққа беру» міндеті қоғамдық даму үшін маңыздылардың бірі болған кезде пайда болған. Педагогикалық іс-әрекет адамзат іс-әрекетінің кез-келген түріне тән сипаттамаларға ие. Бұл ең алдымен, мақсаттылық, түртілік, пәнділік. Педагогикалық іс-әрекеттің үзгеше сипаттамасы, Н.В.Кузьмина бойынша, оның үнімділігі болып табылады. Педагогикалық іс-әрекет, іс-әрекеттің басқа түрлері сияқты, психологиялық мазмұнмен анықталады, оған мотивация, мақсат, пән, құралдар, тәсілдер, үнім мен нәтиже жатады. ‡зінің құрылымдық ұйымдастыруына педагогикалық іс-әрекет әрекеттердің жиынтығымен сипатталады, олар ары қарай қарастырылады. Педагогикалық іс-әрекет пән ретінде, дамудың шарты мен негізі ретінде, оқытушылардың пәндік, әлеуметтік мәдени тәжірибені игерулеріне бағытталған оқу іс-әрекетінің ұйымдастырылуы болып табылады. Педагогикалық іс-әрекет құралдары ғылыми білімдер болып солардың күмегімен және солардың негізінде оқытушылардың тез аурусы қалыптасады.Педагогикалық іс-әрекет белгілі бір педагогикалық жағдайларда түрлі әрекеттердің жиынтығы- перцпективті, мнемимикалық, коммуникативтік, заттық- қайта түрлендірші, зерттеушілік, бақылаушы, бағалаушы және т.б. Педагогикалық іскерліктер мұғалімнің түрлі әрекеттерінің жиынтығы болып табылады, олар ең алдымен педагогикалық іс-әрекет функцияларымен теңестіріледі, елеулі мүлшерде мұғалімнің даралық психологиялық ерекшеліктерін айқындап, оның пәндік- кәсіби құзырлығы жүнінде куәландырады. Педагогикалық іс-әрекетте мұғалімнің ақпарат субьекті, пән жүргізуші, әдіскер, зерттеуші, оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастырушы сияқты түрлі позициялары күрінеді. Қарым-қатынаста мұғалім осы процесті ұйымдастырушы, серіктес және фасилитатор позитциясынан шығады. Кәсіби бағдарланған әрекеттер жүйесімен жүзеге асырыла отырып, педагогикалық іс-әрекет күрделі функционалды- операционалды құрылым болып табылады, мұнда мұғалімнің белгілі бір позициясын бейнелеуші функциялармен педагогикалық әрекеттердің (іскерліктер) арасында бір-бірінен үзгеше және бір текті емес байланыстар орын алады.

 Мұғалімнің (оқытушының) педагогикалық іс-әрекеті, кез-келген басқа іс-әрекет сияқты, белгілі бір стильмен сипатталады. Кең мағынада іс-әрекет (мысалы, басқару, үндірістік, педагогикалық) стилі — оны орындаудың түрлі жағдайларда күрінетін тәсілдердің, әдістердің тұрақты жүйесі. Ол іс-әрекеттің үзінің үзгешелігімен, субьектінің даралық-психологиялық ерекшеліктерімен сипатталады (В.С.Мерлин, Е.А.Климов және т.б.). Іс-әрекет стилі үзін-үзі реттеу стилімен байланысты екеуі де адамның тұтас даралық белсенділік стилінің, іс-әрекетінің екі үзара байланысты жақтары ретінде қарастырылады. Соңғы онжылдықта бұл құрылымға танымдық іс-әрекеттің ерекшелігін анықтаушы және тәуелсіздігімен саралып, жіктелінуімен, талдамалығымен сипатталатын стиль түсінігі қосылады. Қазіргі кезде “стиль” түсінігі үте кең контексте мінез-құлық стилі, іс-әрекет стилі, басқару стилі (лидерлік), қарым-қатынас стилі, когнитивті стил, т.б. ретінде айтылады.

Г.М.Андреева атап күрсеткендей, К.Левин анықтаған мінез-құлық стилдері ең алдымен, жетекшілердің шешім қабылдау түріне жатқызылады. Жетекшілік етудің үктемшілдік, демократиялық және бетімен жіберуші үш стилі белгіленеді. Стилдің екі жағы бүлінеді: мазмұндық және техникалық, яғни формалдық (адал, тәсілдер). Түменде, Г.М.Андреева бойынша, үш стилдің формалдық және мазмұндық жақтарының толық сипаттамасы

келтірілген

.

|  |  |
| --- | --- |
| **Формалдық жағы** | **Мазмұндық жағы** |
| Өктемшілдік стиль | Өктемшілдік стиль |
| Іскерлік, қысқа әмірлер. Аяусыз, қоқан-лоқылы тыйым салулар. Нақты сүз, салқын үн. Мақтау мен сүгу субьектісі, эмоциялар есепке алынбайды, тәсілдерді күрсету жүйелі емес, лидер позициясы топтан тыс. | Топтағы іскер алдын-ала жоспарланады. Тек тікелей мақсаттар ғана анықталады, алыстары белгісіз. Жектекшінің сүзі шешуші. |
| Демократиялық стиль | Демократиялық стиль |
| Нұсқаулар ұсыныс түрінде. Құрғақ сүз емес жолдастық үн. Мақтау мен сүгу — кеңес арқылы. Әзілдер мен тыйымдар — пікірталаспен. Лидер позициясы топ ішінде. | Шаралар алдын-ала емес топ ішінде жоспараланды. ¦сыныстардың іске асуына бәрі жауап береді. Жұмыстың барлық бүлімдері тек қана ұсынылмай талқыланады. |
| Бетімен жіберу стилі | Бетімен жіберу стилі |
| Өз мақсаты мен сөйлеудің болмауы ешқандай ынтымақтастық жоқ. Лидер позициясы елеусіз топ жағында. | Топтағы істер үзінен жүреді. Лидер нұсқаулар бермейді. |

Педагогикалық стиль сипаттамасы, оның үзгешелігін бейнелей отырып басқару стилінде, үзін-үзі реттеу стилінде қарым-қатынас стилінде және мұғалімнің когнитивті стилінде қамтиды. Педагогикалық іс-әрекует стилдері, ең алдымен жоғарыда қарастырылған жалпы үш түрге бүлінеді. Ол үктемшілдік, демократиялық, либералдық және бетімен жіберу сонымен қатар ол үзіндік “пежагогикалық” мазмұнмен толтырылып отырылады. Олардың А.К.Маркова берген сипаттамаларын келтірейік.

Өктемшілдік стилі — оқушы тең құқылы серіктес емес, педагогикалық әсер ету объектісі ретінде қарастырылады. Мұғалім біржақты шешім қабылдайды, шешеді, үзі қойған талаптардың орындалуына қатаң бақылау орнатады, қалыптасқан жағдайлар мен шәкірттердің пікірлерін есепке алмай үз құқықтарын пайдаланады. Өз әрекеттерін негіздемейді және т.б.

Демократиялық стиль — оқушы қарым-қатынастағы тең серіктес, бірігіп білім іздеудегі әріптес ретінде қарастырылады. Мұғалім оқушыларды шешім қабылдауға тартады. Олардың пікірлерін есепке алады, ой-пікір білдіруін бағалайды, оқушылардың тек оқу үлгерімі ғана емес сондай-ақ олардың тұлғалық сапаларын да есепке алады.

Либералдық стиль—мұғалім шешім қабалдаудан қашып, бастаманы оқушыларға, әріптестеріне береді. Оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастыру мен қадағалауды жүйесіз орындайды, жалтақтаушылықты, толқуды күрсетеді.

Педагогикалық іс-әрекет стилі басқару стилін, қарым-қатынас стилін, мінезқұлық стилімен мұғалімнің когнитивті стилін бейнелейтін оның интегративті сипаттамасы, бұл А.Я.Никунова, А.К.Маркова бойынша мұғалім еңбегі стилінің түрт түрінде неғұрлым толық күрінеді.

 Педагогикалық іс-әрекет бұрыннан белгілі болғандай түрлі формаларда жүзеге асырылуы мүмкін, солардың ішінде ерекше орынды оқыту процесінің негізгі ұйымдастырушы бірлігі сабақ алады. Мұнда мұғалім мен шәкірттердің біріккен іс-әрекеті үтеді. Сабақ талдауы осы іс-әрекеттің оған қатысушылардың, ең алдымен мұғалімнің сезінуінің маңызды тәсілдерінің бірі болып табылады. Сабақты мұғалім позициясынан қарастырайық яғни, сабақтың психологиялық талдауы оның үзіне беріледі. Осындай талдау жүргізу оның оқытушылық іс-әрекетін тиімділігіне қалай әсер ететінін, осы тұста мұғалімнің оқытушының проективті және рефлективті іскерліктері қалай күрінетінін қарастырайық. Кез-келген сабақ талдауы комплекстік қарастыру болып келеді, мұндай психологиялық, педагогикалық әдістемелік және пәндік әдістемелер бір-бірімен байланысты деген қағида бастапқы болып табылады. Осы аспектілердің біреуін мысалға психологиялық аспектіні бүліп алу, шартты түрде болады және тек қана аналитикалық тұрғыда ғана қажет. Сабақты психологиялық талдаудың негізгі формасының сипаттамасы адам ойындағы негізгі екі ойлау процесінің бірі ретінде анықталған, бастапқы теоретикалық анықтауға сүйенеді. Талдау, С.Л.Рубейнштейн бойынша “бұл затты, құбылысты, жағдайды ойша бүлшектеу және оны құраушы элементтерді, бүлшектерді, сәттерді, жақтарын айқындау, бізге талдау арқылы, күп жағдайды, бізге қабылдаумен берілетін кездейсоқ маңыздылығы аз байланыстардан құбылыстарды бүліп аламыз”. Сан алуан оның неғұрлым толық формасы синтез арқылы талдау болып табылады, мұнда “синтез талдау тарапынан бүлінген элементтердің азды-күпті мәнді байланыстар мен қатынастарын аша отырып, бүлшектенген тұтасты қайта қалпына келтіреді”.

Психологиялық талдауға жататын сабақтың психологиялық компоненттері ретінде ең алдымен оқу процесінің екі белсенді субъект, мұғалім және оқушылар, олардың үзара байланысын белгілейтін оқу пәні жеке және барлық жақтарды біріктіруші үзара әрекеттесу процесі. Сабаққа психологиялық талдау жүргізу процесінде педагогикалық рефлексия объект ретінде, ең алдымен педагогикалық іс-әрекеттің үзіндік түрткілері болып табылады. Зерттеушілердің күрсетуінше позитивті әлеуметтік мәнді түрткілермен қатар (жастармен, балалармен жұмыс істеу тілегі, үз еңбегінің қоғамдық мәнділігін түсінуі т.б.) мұғалімдер педагогикалық іс-әрекетпен емес, керісінше сыртқы жағдайлардың әсерімен (сүйікті пәнмен) байланысты түрткілерді жетекшілікке алады. Мұғалімнің психологиялық талдау объектісі болып табылатын процесс пен сыныптағы үз іс-әрекетінің нәтижесіне эмоционалдық реакциясының маңыздылығы да аз емес.

**Пысықтау сұрақтары мен тапсырмалар:**

1.Педагогикалық іс-әрекет қандай функцияларды іске асырады?

2.Педагоктың қабілеттерімен іске асырылатын функциялар арасында ұқсас байланыс бар ма?

3. Педагогикалық іскерліктердің тоғыз тобын атап күрсетіңіз?

4.Сабақты психологиялық талдаудың үш деңгейінің арасындағы айырмашылық қандай?

 5.Сабақты психологиялық талдау схемасы не үшін керек?

**Әдебиеттер тізімі:**

А.К.Маркова Психология труда учителья Москва 1993.

 Н.Ф. Добрынин Психологический анализ урока М., 1952.

 Ю.Л.Львова Как рождается урок. М., 1976.

 Л.Т. Охитина Психологические основы урока М.,1977.

**№ 11. Дәріс. Тәрбие психологиясы**

**Дәріс мақсаты:** Студенттерге тәрбие психологиясы жайлы жалпы ұғым беру және ұжымның тәрбие берудегі атқаратын ролі, моралдық тәрбие берудің психологиялық сипатын ашып күрсету.

**Дәріс жоспары:**

Тәрбие психологиясы жайлы жалпы ұғым.

 Тәрбие психологиясының механизмдері.

 Тәрбие тәсілдерінің психологиялық мәні.

 Тәрбие кез-келген қоғамының маңызды функциясын құрайды. Тәрбие деп үлкендердің кішілерге азаматтық қасиетін қалыптастыруға тигізетін әсерін айтады. Тәрбие бірнеше сатыдан тұрады. Оның негізгілері: моралдық, интеллектуалдық, эстетикалық, үйрету және дене шынықтыру. Тәрбиенің осы салалары ерте дәуірден қалыптасып келеді. Аталған салалардың баланың қалыптасуына ықпалы күшті болғанымен тәрбие терминін түсінуде ғалымдар арасында түрлі пікірталас кездеседі: бірінші пікір бойынша, баланың басы “таза тақта” сондықтан оны санасына не жазам десең соны жазуға болады. Баланың болашақта кім болатынын міндетті түрде тәрбиеші немесе ұстаз шешеді. ‡йткені олар баладан болашақта қандай адам жасап шығарғысы келсе бәрі де үз қолында. Екінші пікір бойынша, баланың санасында не болса соның бәрін жазуға болмайды. Біреуді біреу тәрбиелей алмайды әркім үзін-үзі тәрбиелеп адамзат қатарына жете алады. Соңғы пікір мынандай теорияларға сүйенеді: ешкім баланың санасына үсиеттерді енгізіп, оның келісімінсіз мінмез-құлқын, әрекеттерін сол үсиет бойынша орната алады. Тәрбие психологиясын зерттеудегі маңызды мәселелердің ішінде жеке адамды онтогенезде қалыптастырудың негізгі заңдылықтарын кезеңдерді, шарттарды, механизмдерді және ерекшеліктерді ашу басты орында тұр бұл мәселелер даму үстіндегі адам іс-әрекетінің түбегейлі проблемаларын оның санасы мен жеке іс-қимылын жетілдіру тұрғысынан зерттейді. Тәрбие психологиясы педагогикалық процесті мақсатты түрде ұйымдастыру тұрғысында қалыптастырудағы заңдылықтарды зерттейді. Тәрбие психологиясы тәрбиені тәрбиешілер мен тәрбиеленушілердің тек қана тәрбие объектісі ғана емес сонымен субъектісі болып табылатын тәрбиеленушілердің үздерінің үзара әрекеттерінде іске асатын процесс ретінде қарастырылады. Жеке адамның моралдық еріктік үрісін адамгершілік санасын адамгершілік түсініктерін ұғымын приинциптерін, сенімділіктерінің, қылығын, адамгершілік негіздерін, адамгершілік сезімдеріне басқа адамдарға, қоғамға деген қарым-қатынасын біллдіртетін мінез-құлық тәсілдері мен әдеттерін қалыптастырудағы психологиялық механизмдерді аша отырып тәрбие психологиясы даму үстіндегі жеке адамды белсенді жобалауды қазіргі балалық шақтың түрлі кезеңдеріндегі тәрбиелеу процесін ұйымдастырудың принциптері, шарттары мен ерекшеліктерінің жалпы заңдылықтарын табады. Тәрбие психологиясы оқушылардың тәрбие ықпалы жағдайындағы психикалық іс-әрекекттер заңдылықтарын шәкрттердің үзін-үзі тәрбиелеуіне психологиялық негізін аша отырып, осы механизмдердің жеке адам қасиетін қалыптастырудағы ықпалын зерттейді. Психологиялық білімнің негізгі саласы ретінде тәрбие психологиясының басты ұйымдастыру кезеңі жеке адамды онтогенезде мақсатты түрде қалыптастыру мүмкіндіктері туралы қағида. Соңғы пікір мынандай теорияға сүйенеді:ешкім баланың санасына үсиеттерді енгізіп,оның келісімінсіз, ісін,мінез-құлқын,әрекеттерін сол үсиет бойынша орындата алмайды. Бала улкендерді тыңдайма әлде жоқпа ол үз еркі. Бұл жерде бірінші пікірді де мүлде қате деуге болмайды,себебі,тәрбиеші баламен тіл табысып,баланы үзінің айтқандарына күндіріп,жетелеп,оны тәрбиеге күндіруге мүмкіндік алады.Осы екі пікірдің пайдалы және қолайлы жағын алып,тәрбиеге ұмтылатын баланың үзі,оның келісімінсіз бұл салада нәтижеге жетуге болмайтынын мойындай отырып, егер тәрбиеші баланың «тілін» тапса,ондка тәрбие саласында толық нәтижеге жетуге болады.Яғни тәрбиенің негізгі мәселесі-баламен әңгімені қандай тақырыпта жүргізуде емес,онымен қалай тіл табысудың жолдарын білу. Баланың тіл алуы екі себепке тәуелді:1. Балаға айтылған кеңестің мазмұны. 2. Сол кеңеске қаншалықты құлақ асатыны. Бұл жағдайды С.Л.Рубинштейн *детерминизм* (латын сүзі –белгілеу)деп атаған болатын. Осы принцип бойынша баланың тәрбиеге күніп, тіл алуы тек үлкендердің үсиетіне ғана байланысты емес,сол кездегі оның күңіл-күйіне де тәуелді. Егер тәрбиеші балаға ұсыныс жасап, тапсырманы орындауын талап еткенімен, оның күңілі болмаса немесе тәрбиеші күштеп орындатса ол сүздерден нәтиже шықпайды. Сонымен балаға тіл алдыру-қиын мәселенің бірі.Бала қайткенде тіл алатынын зерттеп, ол жүнінде тәсіл ойлап шығаратын- *тәрбие педагогикасы.* Яғни, тіл алудың немесе тіл алмаудың себптерін психологиялық тұрғыдан зерттеп, осы жүніңде ұсыныстар еңгізіп отыратын *тәрбие психологиясы туралы ілім.* Бұл ілім үте күрделі және үзіндік ерекшеліктері бар. Тәрбие психологиясы сол ерекшеліктерді қандай тәсіл қолданғанда бала кеңес пен ескертпені жете ұғынып, тәрбие жұмысының талабына сай тәжірибенің дамуына ықпал тигізеді. Тәрбие теориясы детерминизм принципін басшылыққа ала отырып,оны тәрбие процесін дәлелдеуге қолданады,мысалы,үлкендер тарапынан оқушыға айтылған сүз оның тәрбиеге күнуіне себеп болады,ол оның ішкі ниетіне айналып, соған сәйкес іс-әрекетін, мінез-құлқын т.б. бағындырады. Сондықтан тәрбие жұмысын зерттеуде психологтар баланың тіл алу немесе алмау себептерін қарастырады. Баланың тәрбие алуына кеңестер мен ескертпелердің мазмұнына байланысты. Бірақ күнделікті кеңес пен ескертпелердің барлығы бірдей балаға ықпалын тигізе алмайды. Яғни айтылатын кеңестің сол кездегі оқушының жағдайы мен күңіл-күйі мен санаса отырып, айта білмеуінде. Оқушыға тіл алдырудан басқа,оның азаматтық қасиетін және соған орай әдептілігі мен сыпайылығы, интеллектуальдық сапасын, эстетикалық талғамын білуі қажет. Осыған байланысты «тәрбие»деген ұғым *кең мағынада* (психологиялық қасиеттер және оқыту процесі) *тар мағынада* (тіл алдыру,тәртіп сақтау) мағынасында айтылады. **2.Мектеп пен жанұяның мақсаты —**оқушыға моральдық тұрғыда тәрбие беріп, оның бүгінгі үскелең талаптарға сай түрлі қасиеттерін сана жағынан үрістету. Моральдық принциптерді тәрбие арқылы іс жүзіне асырудың түмендегідей екі жолы бар:

1. Мектептік байланыс-тәртіп сақтауды меңгеріп,соған дағдылану. 2.Моральдық принциптерді ауызша түсіндіру. Моральдық тәрбие берудегі осы екі жол үзара байланысты және оқушыны әдептілікке үйрету әдістерінің жеке ерекшеліктері болады. Сондықтан оны тереңірек талдау қажет: *а)Моральдық принциптерді ұғынудың рүлі.* Оқушының әдепті болып, тәртіп сақтай білуі, әр нәрсенің парқын ажырата білуі-моральдық принциптерді ұғынып,үз қылығын соған сай бағалай білуге үйретеді.Моральдық принцип деп-түрлі әдептілік сақтауға байланысты мүлшерлерді айтады. Бұған мектеп тәрбиешілерінің үйрететін ақыл-кеңестері, оқушыларға арналған ереже, ұландар ұйымы тарапынан үткізілетін түрлі әңгімелер мен кештер т.б жатады. Бұлардың ішінен-моральдық үлгі ретінде оқушылар үшін ең маңыздысы — балаларға арналған күкем әдебиет және күркем үнер. Күркем әдебиет-үнер мектебі деп бағаланады. ‡йткені бала үзіне арналған әдебиеттерді оқып,ондағы кейіпкерлердің түрлі істерін ұғынады, жақсы істерге еліктейді, жаман істерге жирене қарайды. Яғни,үзінің ісі мен қылығын солармен салыстыра отырып бағалайды. Моральдық принциптердің келгені — бала тәрбиесі үшін үте маңызды. Бірақ оқушылар моральдық принциптердің мағынасын дұрыс түсіне қоймайды. Бұл принциптерді ұғыну ұзақ уақыт бойы жүргізілетін тәрбие жұмысының негізінде пайда болады. Дұрыс ұйымдастырылмаған жағдайда оқушы үздігінен бірден ұғынбайды. ‡йткені баланың үмір тәжірибесі аз.\\ бастауыш сынып оқушылары тәжірибесі аздығынан әр істің моральдық жағының теріс немесе дұрыс екенін ажырата алмайды. *ә)Моральдық істің қалыптасуы және ерік.* Оқушы ұғынан принциптерін орындауға талпындыру ерікті тәрбиелеудің негізінде жүзеге асады.

Ерік дегеніміз — оқушыны алдына қойған мақсатын жүзеге асыруға талпындыратын істі орындауға үзін-үзі күштеп, итермелейтін процесс. Істің қалай меңгерілетінін ерік билейді. Ол-ми жұмысының қызметі. Миы арқылы адам санасымен іс үстінде үзін-үзі ұмтылдырады, қажетсіз істерден арылып,аулақ болады. Оқушының мұндай қасиеті тек қиыншылықтарды жеңудің нәтижесінде қалыптасады. Моральдық принципке жатпайтын қолайсыз істерден оқушының аулақ болып, пайдалы істерге талпынуы бірден қалыптаспай, бұл күбіне оның сана сезімінің үріс алып,ненің жақсы, ненің жаман екенін айырудан басталады. Мысалы, үй тапсырмасын орындағысы келеді және ойнағысы да келіп тұр. ‡й тапсырмасын орындамаса оны үлкендердің реніші болатынын сезіп, түбінде үй тапсырмасын орындауға кіріседі. Бұны психологияда *ниет күресі* деп атайды. Мұнда жағдай жиі кездесе бермейді, кездескен жағдайда да ниеттің қайсысы жеңетінін оқушының тәрбиесі мен танымына байланысты. Бұл мәселе-тәрбиенің ең негізгі проблемасы. Күп жағдайда оқушы алдына мақсат етіп қойған талапты ішкі ниетімен орындайды. Бірақ тәрбие жұмысы нашар болып, үлкендер мен оқушылар арасында түсінбеушілік болса,бала тапсырманы орындаса да талаптар оның ішкі ниетіне айналмайды. Қоятын талап оқушының ішкі ниетіне айналып, істі ықыласымен орындау үшін екі арада бұрын болып келген түсінбеушілікті жойып, балаға осының қажет екенін түсіндіру керек. Яғни,оқушы үзіне қойылатын талаптың мәнді және маңызды екенін түсінсе ғана бұл оның ішкі ниетіне айналып, оны орындауға шын ниетімен кіріседі. Бұл-тәрбие жұмысының жемісті болуы үшін қажет. Оқушы әлі жас болғандықтан, күп нәрселерді түсінбей, еріншектікке салынып кетуі мүмкін. Сондықтан балаға талапты күшейтіп, оны еш уақытта да әлсіретпеу - тәрбие жұмысының басты шарты. Ерке болып үскен бала басында талапқа бірден күнбейді. Бірақ одан міндетті орындауды талап етіп отырса, ол басында осыны қорыққандықтан істейтін болса да, кейін ол үз пікірінің теріс екенін сезіп, қойылған талаптарға бірте-бірте үйренеді.Осы жағдайда бұл қылығы үшін мадақтап қойса, оның ішкі ниеті бұрынғысынан үзгеріп, келесі уақытта тапсырманы ықыласымен орындауға талпынады.Оқушы мектеп немесе сыныпта жаупты міндет атқара, ұйымдар мен үйірмелерге мүше бола жүріп, қандай қасиетке ие болуды үзінің ұғынған моральдық принциптері арқылы біліп, істеген әрекетін бағалауына мүмкіндік туады.

Моральдық істерді меңгеруде ерік процесінің түрлі қасиеттері: мақсатқа талпынушылық, үз беттілік, табандылық т.б.тәрбиелеудің маңызы бар. Еріктің осы қасиеттерін оқу-тәрбие жұмысының түрлі салаларымен байланыстыра жүргізген дұрыс.

**3. Оқушыға тәрбие берудегі ұжымның атқаратын ролі**

а) ¦жымның қалыптасуы. “¦жым” деген ұғым тек күпшілік топ адамдар арасы ретінде айтылмайды, бұл негізінде қоғамның ісі, қылығы үзгелеріне байланысты деген ұғымды білдіреді. Балалар ұжымы негізінде жеке сынып, мектеп ұжымы болып бүлінеді. Яғни балалар ұжымының негізгі фомасы — *сынып ұжымы.* Сыныпты ұжым деп атау үшін, мұнда тәрбие жұмысы жақсы қойылуы шарт және оның үлшемдері кездеседі. Бұл үлшемдер мыналар:

1. ¦жымдағы оқушылардың мақсаты мен талабы бір болып,араларында наразылық болмай “бірі барлығы, барлығы бірі үшін” деген принципті ұстану керек.

2. Оқушы сыныптың мүддесін үзінің жеке мүддесінен жоғары санап, үзінің ісін ұжымның талабына бағындыруы ұмтылуы тиіс.

3. Оқушылар арсында сын және үзара сынды үрістетіп, үзгелерінен қорықпай және ештеңені жасырмай, күпшілік алдында пікірлерін ортаға салуы қажет.

4. ¦жымда бір-бірін сыйлаушылық, тәртіп барлығына бірдей болып және тиісті істер туралы шешім аларда, мұны әкімшілік ретінде жүргізбей, күпшіліктің пікірімен санаса отырып алынуы шарт.

Осы үлшемдердің бірі болмаған жағдайда, сыныпта тату ұжым қалыптастыру мүмкін емес. ¦жым балалар үшін үзінше қоғамдық орта болғандықтан әрбір жеке оқушының тәрбиеленуіне әсері үлкен.

Қорыта айтқанда ұжымның жұмысы дұрыс жолға қойылған жағдайда оның әр оқушыға әсер етіп,оны тәрбиелей алатыны сүзсіз. Себебі ұжымда бір адамның ісі үзгелеріне тәуелді, сондықтан жеке оқушы ұжымның жемісі деп түсіну керек.

ә) Оқушының үз мүмкіншілігін үзі дұрыс бағалауы үшін ұжымның атқаратын рүлі. Баланы тәрбиелеуде оның мүмкіншілігін дұрыс бағалай алуы маңызды орын алады, үйткені ұнамсыз әдеттердің күпшілігі ерклетудің нәтижесіндегі балалардың менменсіп,»Мен»үзгелерден артықпын деуден болады.Яғни оны кішкентайынан еркелетіп,баланың үз мүмкіншілігін дұрыс бағалауға үйретпегендіктен.

‡зін-үзі бағалаудың екі түрі бар:

1. Баланың үзі кім екенін біліп,үзін басқалардан ажырата алуы.

2. асқалармен салыстырғында үзінің қандай орын алтынын білу.

Яғни оқушы үзін-үзі тек басқалардың берген бағасымен үзінің мүмкіншілігін дұрыс бағалауға үйренеді. Осының үзі маңызды фактордың бірі болып саналады.Себебі, бала үзінің мүмкіншілігін дұрыс. Баланы тәрбиелеу үшін алдымен әлеумет ортасын тәрбиелеп, баланың дұрыс тәрбиеленуіне жағдай жасау қажет.

**Пысықтау сұрақтары мен тапсырмалар:**

Адам бойындағы биологиялық және әлеуметтік, арақатынас прблемалары.

 Адамгершілік тәрбиенің психологиялық негіздері.

 Баланың жеке басын қалыптастырудағы жетекші іс-әрекеттің мәні және оның рүлі.

 Бала ұжымының әлеуметтік- психологиялық ерекшеліктері.

**Әдебиеттер тізімі:**

1. Богословский В.В. Психология и воспитание школьника. ЛГУ 1974.

2. Божович Л.И.., Конникова Т.Е.Возрастной подход к работе пионерской организации. М.1969.

3. Ковалев А.Г.Самовоспитание школьников М.1967

4. Рувинский Л.И.Арет А.Я. Самовоспитание школьников М.1976

5. Славина Л.С.Дети с Аффективным поведением.М. 1966

**12 дәріс. Оқу педагогикалық еңбектестік (2 сағ)**

 1.Оқу еңбектестіктің жалпы сипаттамасы.

2.Еңбктестік қазіргі күннің беталысы ретінде.

Педагогикалық іс – әректтің маңызы

Уақытты бос µлтіру – бұл µз-µзіңді µлтіру.

**Д. Пекк**

 Іс-әрекет арқылы әлемді µзгертуге бағытталған µндіріске немесе шыққан нәтижеге анықталып ақиқатталған рухани немесе материалдық мәдениет азығы – субъектінің белсенділігін түсіндіреді. Іс-әрекет – адамның қоршаған болмысқа (шындыққа) белсенділігін тудыратын маңызды форма. Оған бізді ақыл-ой, дене еңбегі, материалдық және рухани қажеттіліктер талаптандырады. Еңбек бµлінісі болғаннан кейін тәжірибелік және теоретикалық (ақыл-ой) іс-әрекетті айқындап-ажырата бастадық. Қол жеткен сәттілік болсын десеңіз іс-әрекеттің үш міндетті шартын біліңіз:

 - мақсат,

 - табыс (жетістік) құралы,

 - µз еңбегіңізден күтетін нәтиже.

 Іс-әрекетке қызығушылық, бейімділік, жауапкершілік міндетін саналы түрде түсінуі түрткі болуы мүмкін. Адам іс-әрекетінде бастысы мынандай мотив алға шығады: не үшін біз еңбектенеміз. Мотив заттық (материялық) және µте оңды (идеальный) қабылдауға берілгендей сондай-ақ, тек қиялда ғана бар болатындай болуы мүмкін. Бастысы – соның артынан сол және басқа да қажеттіліктер тұрады.

 Іс-әрекет бұлағы болу, оған талаптану әсерленушіліктің дәлелі ретінде алға шығады. Мотив деп әрқашанда әсерленушіліктің жеке тұлғаға байланыстылығын айтады. Бір мотив әрекет туғызады, сондай-ақ оған жеке мағына береді. Ол мотивтер мағыналы бейне деп аталады. Басқа солармен бірге қатар және орындаушы роль түрткі факторлары (жағымды немесе жағымсыз) мағыналы бейне функциясынан айырылған және оларды шартты түрде мотив стимулы (ынталандыру) деп атайды. Мотивті бірінші (табиғи қажеттілікті қанағаттандыру) және екінші (материалды, рухани, әлеуметтік жоба) деп ажыратамыз.

 Адамның іс-әрекет мақсаты жақын сондай-ақ, анайы, алыс және перспективалы болуы мүмкін.

 Іс-әрекет құралы:

 - тілдік,

 -мәліметтік (кµрнекі құралдар, муляждар-заттың формасын дәл беретін бедер),

 ақыл-ой еңбегін қабылдау.

 С.Б. Каверин биологиялық, әлеуметтік және µте оңды қажеттіліктерді ажыратады.

 Биологиялық қажеттіліктер – адамның даралық және түрлік болуын қамтамасыз етуге бейімдейді. Биологиялықтың қатарына адамның ең қысқарақ, жеңіл және оңай, қарапайым жолмен µзінің мақсатына жетуге талаптандыратын күшті үнемдеу қажеттілігі де жатады.

 Әлеуметтік қажеттіліктер – бұл қажеттілік анықталған әлеуметтік топқа жатады және одан белгілі орын алу, айналадағылардың жақын тартуы мен назар-ықыласын пайдаланып, олардың сый-құрметі мен махабатының нысаны болуы.

 ¤зінің құқықтық дегенін істеу қажеттілігіне алып келетін әлеуметтік қажеттілігі - µзінің міндеттерін орындау қажеттіліктерімен қарама-қарсы және дәл сол уақытта бірлесіп әрекеттеседі. Осы және басқа қажеттіліктердің күші (“µзіңе” және “басқаларға”), олардың қанағаттануы әлеуметтік нормалармен бақыланады. Бұл нормалар тарихи, экономикалық, ұлттық және басқа факторлардың күрделі арақатынасының нәтижесінде туындайды.

 ¤те оңды қажеттіліктер (идеальные потребности) – бұл қоршаған әлемді бүтін және жеке бµліктерін тану, ондағы µзіңнің орныңды, µзіңнің ЖЕР бетінде болуыңның белгіленуі мен мағынасын тану қажеттіліктері болып табылады. Барлығы біркелкі мақсаттан тыс бағынышты болатын тоталитарлық қоғамның (мысалы, коммунизмді құру) тәртібінде адамның µте оңды қажеттіліктері мемлекетпен басылады және кµлеңке тұсқа шегінеді.

 Бұл қажеттіліктер тобының әрқайсысы әрекеттің сәйкес келетін түрлерін шығарды: заттық, µндірістік, рухани және әлеуметтік

 Адамдық әрекетте әрекеттің мотивациясына басты назар аударылады. Мотивацияның қалыптасуының 2 механизмі бар.

 Біріншісі – стихиялы (ұйымдастырусыз) және тәрбиешінің ұйымдастыруымен қалыптасқан арнайы оқу және еңбек әрекетінің және µзара қарым-қатынас жеке жағдайлы талапты таңдаулы маңыздандырады, яғни ол біртіндеп тұрақты мотивациялы білімгі µтеді. Бұл механизмнің қалыптасуы “тµменнен жоғарыға” қарай болады.

 Екінші механизм (“жоғарыдан тµмен”) – оған дайын формада талапты, мақсаттарды, идеалдарды, тұлғаға бағытталған мазмұнды, тәрбиелік кµрсеткішті меңгеруден тұрады, яғни тәрбиеленуші µзі ішкі түсінікті біртіндеп сыртқы қабылданған және шынайы әрекеттікке айналдыруы керектігі – тәрбиеленушінің түсінігінше µзінде қалыптасуы керек (“құндылықтың интериоризациясы”).

 Тұлғаның мотивациясы жүйелері толыққанды қалыптасуы үшін µзіне екі механизмді де қосуы керек.

 Барлық талапты әрекеттікке тµрт мотивациялы фактормен қиюластыруға болады:

 - әрекеттің тікелей (тура) соңғы нәтижесі;

 - сыйлық беру мотивациясы

 - еріксіз тәрбие, күшпен бағыну жолымен құрбандықтан аулақ болу;

 - іс-әрекет процесінің µзіндік тартымдылығы.

 Іс-әрекет мамандықтан тәуелсіз басқа: бухгалтерлік, педагогикалық, инженерлік, медициналық, конструкторлық, ізденушілік және т.б. түрде болады.

 Іс-әрекет мазмұнына байланысты да ажыратылады:

 - білімдік,

 - танымдық,

 - зерттеушілік,

 - коммуникативтік

 - µзгертілгендік.

 Іс-әрекет түрлерін сыныптау әртүрлі белгілерімен, әр түрлі бағытта (позицияда) жүзеге асуы мүмкін. Адамның іс-әрекетінің ішінен тµрт негізгі түрі бµлінеді:

 - еңбек,

 - қарым-қатынас,

 - ойын,

 - оқу.

 Танып-білу іс-әрекеті негізінен – білім алудың не туралы немесе кім туралылығында. ¤згертілген іс-әрекет – ол µзін, қоғамды әбден жетілдіру. Зерттелген іс-әрекет – бүгінгі құпияны танып-білу. Коммуникативті іс-әрекет – ол қарым-қатынас, білім алу.

 Іс-әрекетте шығармашылық мінез болуы мүмкін. Егер адам µзінің іс-әрекетіне жаңа элементтерді енгізсе – бұл шығармашылық болып табылады. Шығармашылық (креативность) – бұл адамның жұмысқа жоғарғы, ең күрделі, белсенді формасын тудыратын қатынас болып табылады. Қандай да бір шығармашылық іс-әрекет жеке қабілетпен байланысты. Адамның физиологиялық және психикалық сапалары мамандықтың талабына сәйкес келгенде ғана адам сәтті еңбек ете алады.

 Шығармашылық қабілет –бұл ассоцациалауды (ойға байланыстыруды), қиыстыруды білу, жаңа анықтамалар беру, ескі түсініктің негізінде жаңа түсінік беру, басқалар ақиқатты елемегенде ойыңды бір сәтте жинақтап алып, қарапайым элементтердің µзара байланысында ақылды-ойланылған құбылыс жүргізе білу үшін керек.

 Адамның іс-әрекет түрлерін сыныптағанда ерекше орынды педагогикалық іс-әрекет алады. Кеңес заманында ол бір қырынан қарастырылды, субъект-объектілік қатынас бағытында мектепте: мұғалім – педагогикалық іс-әректтің субъектісі, оны ұйымдастырушы және бастаушы, ал оқушы – педагогикалық ықпалдың енжар объектісі. Мектептің мақсаты жарқын болашақ үшін палуандарды тәрбиелеу және оларға белгілі білім беуді, шеберлікті, дағдыландыруды жалғастыру болды. Ешқандай да шығармашылық, ешқандай да мұғалім мен баланың бірлескен ісі шынайы мектепте болған жоқ.

 Ресей білім берудің жаңартылған жүйесінде еркін, µнегелі, рухани бай, адамгершілікті, дағдыланған, шығармашылықты жеке адамды тәрбиелеу – негізгі приоритетті мәселе болды. Бұл тек педагог пен оқушының қарым-қатынасы, олардың бірлескен шығармашылығында, µзара әсерінде және бірін-бірі дамытуында ғана мүмкін. Баланың жеке басы оның мектеп µміріндегі мәнділігі қазіргі күні педагогтың тұлғалылығымен теңестіріледі. Бала – педагогикалық мәдениеттің жоғарғы құндылығы, әлемнің бірегей сирек құбылысы. Оның µмірі µте құнды: оның шығармашылық потенциалы шексіз, оның рухани байлығы шексіз бітпейтін қызықты. Мектептегі педагогтың барлық әрекеті осы постулаттардан (сипаттауды керек етпейтін жорамал) µтуі керек.

 Біз табынып келген нәрсені µртеуге және біз µртеген нәрсеге табынуға тура келеді…

**К. Бальмонт**

 Пәндік және субъектілік – педагогикалық әрекеттің негізгі мінездемесі болып табылады. Субъектілік белсенділіктен, педагог бейнесіне келісуден, қажеттіліктерден, нұсқаудан, сезімнен, мақсаттан, бағытталғандықтан, таңдалып алынған әрекеттен, жеке мағынада, т.б. қызығушылықтан µз бейнесін табады.

 Пәндік (предметность) – адамның әлеуметтік келісуінен, оның санамен байланыстылығымен, белгіленген және сызбамен бекітілген түсінікте, әлеуметтік рольдерде және әлеуметтік ережелерде сипатталады. Педагогикалық әрекет таңқаларлық кµпқырлы, тіпті оның қызметі толық емес тізіммен расталады:

ақпараттық,

 - дамытушылық,

 - сауаттылық,

 - танымдық,

 - шығармашылық,

 - тәрбиелік,

 - µзгертілгендік,

 - мобилизациялық,

 - зерттеушілік,

 - болжамдық,

 - құрастырушылық,

 - коммуникативтік,

 - сµздік.

 Бұл психикалық және тәндік сипаттамалар педагогтың белгілі бір қызметіндегі сәйкестікті бағалауға жол береді. Мұғалімнің профессиограммасы сондай-ақ, назарды, жадыны, сананы бағалау сәйкестігі, психотипті, сыртқы келбетті нықтайды. Профессиограмма – бұл психофизикалық талдау, мамандық арқылы кµрсетілетін кәсіптенген маңызды сапаны бейнелеу және сипаттау. Профессиограмманы адамның нақты мінездемесімен салыстыру сарапты комиссияға оның кәсіпшілдік жарамдылығын талқылауға құқық береді.

 Қазіргі күнде “кәсіпкерлік жарамдылық” ұғымы не жоғарғы, не орта мектепті қанағаттандыра алмайды, яғни Т.Ф. Белоусовтың сыныптауы бойынша ол тµменнен немесе соңғы жағдайда – педагогикалық мәдениеттің ортаңғы деңгейіне бара-бар (теңбе-тең).

 ЮНЕСКОның сипаттамасы бойынша кәсіпкерлік шеберлік жайлы жиі айтпаймыз, енді біз кәсіпкерлік жете білушілік жайында айтамыз.

 Мұғалімге, оқушыларға және олардың ата-аналарына ұсынылатын, яғни ақиқатты елемеуге болмайтын, аз емес субъективтік талаптар бар:

Балаларға деген махаббат,

 - эмпатия,

 - кµпшілдік,

 - шыншылдық,

 - әдептілік,

 - талап етушілік,

 - мейірімділік,

 - шыншылдық,

 - рухани байлылық,

 - әділеттілік,

 - сµзіне дәлдік және т.б.

 Мұғалім педагогикалық қабілеттің кµптүсті бояу тақтайшасына ие болуы қажет. Қажеттіліктер – басқаларға сондай-ақ, оқитындарға нәтижелі әсер етуді қамтамасыз ететін жеке адамның қасиетінің жүйесі. Педагогикалық қабілеттің ең маңыздыларын бµліп кµрсетуге болады:

 - академиялық (білімдік),

 - шығармашылық,

 - дидактикалық,

 - сµздік,

 - перцептивтік (адамды адам ретінде қабылдау),

 - коммуникативтік,

 - болжамдық,

 - сезімдік,

 - ұйымдасқандық.

 Дегенмен, әдемі сµйлей алу, пәнді білу, логикалық ойлай білу, µзін-µзі епті ұстауы жақсы мұғалім болып саналуы үшін жеткіліксіз екенін есте сақтау керек. Жақсы педагог – ол педагогикалық әрекеті µміріне мағына берелік деңгейде болатын адам.

 Педагогикалық тәжірибеде “іскерлік” термині жиі кездеседі. Іскерлік – бұл адамның осы немесе басқа тапсырманы сапалы қажеттілігі, тап осы жағдайда педагогикалық әрекетті жүзеге асыру:

 - жағдайды талдау,

 - педагогикалық тапсырманы дұрыс тұжырымдау,

 - тұрақты иапсырманы тәжірибе жүзінде іске асыру,

 - әрекеттің нәтижесін талдау және бағалау.

 Педагогикалық әрекеттің формалары сабақтық және сабақтан тыс (сыныптан тыс) болып ажыратылады.

 Орыс классикалық гимназиясында бұл форма жұмыстары түрлі орындаушыларға жүктелді: педагог – пән мұғалімдеріне және жетекші –тәрбиешілерге. Балаларды үй тәртібінде оқытқанда мұғалім-пән оқытушысы және тәрбиеші-гувернердің функциялары анықталды. Тіпті жоғарғы деңгейдегі білім беретін оқу орындарында (мысалы, Мейірбан қыздар институтында) сыныптық және коридорлық штаттық қызметін беру қарастырылған, яғни ондағы тапсырмаға жақсы манераға тәрбиеленуді, барлық жағдайда және талапта µнегелілік пен сыпайылыққа үйрету кіреді.

 Соңғы он жылда Ресей мектептерінде сынып жетекшілігінен босатылған, не жеке сыныптарға, не параллель сыныптарға бекітілген қызмет түрі пайда болды. Дегенмен, мектептегі тәжірибе қатары білім берудің бірінші этапында сыныпта бір педагог – мұғалім және тәрбиешіні ұстаған дұрыс екендігіне кµз жеткізеді, сондай-ақ балалар осы жаста мұғалімге анасына талпынғандай талпынады.

 Дегенмен, ресейге тән білім беру мен тәрбиелеудің дифференциациясы басқа елдерге ереже болып табылмайды. ¤йткені, тіпті жалпыға таныс “education” деген ағылшын сµзі µзіне білім беру және тәрбиені кірістіреді. Ия, біздің де педагогикалық тәжірибеде бәрінен жиірек қолданылатын сµз тіркесі “оқу-тәрбиелілік құбылыс”. Білім беру және тәрбиелеу бірлігі – штаты кестеде барлық мектепте сыныптан тыс жұмыс бойынша, директордың орынбасары қызметіндегі, оқу процесін жүргізетін, оқу-тәрбие жұмысы жµніндегі директордың орынбасары деген қызметтің болуы керек.

**13 дәріс. Білім беру процесіндегі қарым қатынас (2 сағ)**

 **1.Қарым қатынас үзара әрекеттесу формасы ретінде.**

**2.Қарым қатынас прблемасының тарихы.**

 **3.Қарым қатынас функциялары.**

**4.Қарым қатынас сипаттамасы.**

 **5.Педагогикалық қарым қатынас білім беру процесі субъектілерінің үзара әрекеттесу формасы ретінде.**

**6.Қарым қатынастың деңгейлік құрылымы.**

1. Қоғамдық өмір дамуының қазіргі кезеңінде үкімет білім беру саласына оң қабақ таңытуда. Ел басы қолдаған ҚР-ның 2030 даму стратегиясы осыған дәлел. Біздің қоғамымыз әлеуметтік-экономикалық дамыған сайын ұстаз еңбегінін мән-мағынасы нығаюда. Сәйкесінше, қоғамның мұғалім алдына қояр талабы күбеюде. ¦стаз — оқу-тәрбие процесінде басты фигура мәдени құндылықтар жинақталған сайын орны ерекше ісі күрделі. Болашақ ұстаздарды дайындаған кезде, ең алдымен, олардың психологиялық жағынан шыңдау керек- кәсіби ойлауына оқушының психологиялық зерттеуіне, сол арқылы әсер ете алатын әдіс-тәсілдерді қолдана алатындай болуына әрекет жасау. Бұл мақсатты іске асыру үшін, практикалық психологияны оқытқан кезде, тәжірибелі ұстаздардың іс-тәжірбесінен, мектеп үмірінен алынған мысалдарды студен-ттердің алдына тарту керек. Педогогикалық қызыметтің басты проблемасы-кімнін қандай оқушы екенін танып, олардың бойындағы ынта-қабілетін неге бейім екенін анықтау, дамыту.

Балалар ұжымын, әр бір жеке баланы түсіну, олардың арасында дүрыс қарым-қатынас орнату, үзі де олармен жақсы қарым-қатынаста болу - үстаз бойындағы жақсы қасиет. Мүғалім үз іс-әрекетін қадағалай отыра, үзін-үзі бақылауды жеке оқушыны, жалпы ұтымды бақылап, қадағалаумен үштастыруы керек.

Әдептілік деп аталатын мүғалім мінезінің бір қыры- оның оқушылармен қарым-қатынасында үзін-үзі қарапайым, абыроймен, кәдімгідей еш бір боямасыз үстауы. Оқушы мен мүғалім арасында іскерлік қарым-қатынастың орнауына себеп болып, бір-бірін жақсы түсінулеріне себеп тигізіп, қолданылатын оқу-тәрбие әрекеттерінің тиімділігін арттыра-ды.

2. Педогогикалық қарым-қатынас стильдері ПҚҚ стильдері үш топқа бүлінеді:

**Авторитарлы стиль.**

Авториталы педагог сынып үжымында туындаған барлық мәселені үзі шешеді, үз ой қорытуы бойынша белгілеген ~ мақсат қойып, оның нәтижесін бақылайды. Мүндай педагог үшін оқушының иница|тивасы жеке басының абыройына,

беделіне таңба түсірумен бірдей. Бүл қарым- қатынас әрине, конфликттілік, яғни егестілік туғызады. Зерттеулерге жүгінсек, осы стильді үстанатын үстаздар оқушының мүмкіндіктерін дүрыс бағаламайды. Сыртқы күзге жүргізілетін жүмыстын күрсеткіші, оқу үлгерімі жақсы болғанымен, мүндай үжымдарындағы әлеуметтік-психологиялық ахуал жайсыз болып саналады. Бүл үстаз оқушыны түлға ретінде танымайды, оны педогогикалық іс-әрекеттің объектісі ретінде қарайды, сонысымен олардың түлға болып қалыптасуына кері әсерін тигізеді.

**Елемеушілік стилі** ( **көзге ілмеу)**

Мұндай стильді үстаған мүғалім тек үзінің педогогикалық міндетін орындаумен шектеледі. Басқарудын бүл стилі түкке қызықпаушылықпен, араласпаушылықпен мектеп үмірінің мәселелеріне селқос қараушылықпен мінезделеді. Мүндай қарым-қатынас орнаған жерде оқу үлгерімі мен тәртіп қанағаттанарлықсыз болады.

Жоғарыда қарастырылған авторитарлы және елемеушіл стильдерін үзара салыстырсақ біраз үқсас нәрселелерді байқауға болады. Олар - жатсыну, оқшауланушылық.

**Демократиялық стиль.**

Демократты үстаз негізімен балалардың белсенділігін артты-руға, әрқайсысын ортақ істі шешуге тартуға күп күңіл бүледі. Демократиялық стиль- мүғалім мен оқушы арасында шынайы ынтымақтастық орнатар жалғыз жол, мүнда үстаз жетістік пен кемшілікке бірдей қарайды. Сондықтан, бүл жолды үстанған мүғалім оқушының қылығын, іс-әрекетін алдын-ала болжай алады, мән-мақсатын түсінеді. Мүғалім мен оқушының тұлғааралық қатынасының ішкі қүрылым астарына педогоги-калық қарым-қатынасқа нақтырақ тоқталып күрейік.

Педагогтың балалар мен қарым-қатынасының бірнеше типі белгіленген:

 түрақты қанағаттанарлық

 енжар қанағаттанарлық

 ашық қанағаттанарлықсыз

 енжар қанағаттанарлықсыз

1. **Тұрақты қанағаттанарлық тип.**

Бүл- балаларға қиын кезде қол үшын беретін, қамқор, бар жанын салатын қарым-қатынас иелері. Осы тип үстаздарына шынайылық, әдептілік тән.

Мұғалім үстемдікпен емес, балаға сеніммен қарайды. Әрқашан күлімсіреп, сүзімен, ым, ишара , мимика, тіпті пан-томимикасымен оқушы күзқарасымен санасатындығын аңғартады.

2**. Енжар қанағаттанарлық тип.**

Оқушылармен шамалы эмоционалды- қанағаттанарлық пайда әрекет етуінен танылады. Бұл тип мұғалімі тәрбиеленушілерімен ресми, құрғақ сүйлеседі. Бұл бағыттағы мұғалім ситуативтілігімен ерекшеленеді. Мұндай ұстаз үз же-ке басының күңіл-күйіне, күйзелісіне бой береді, оқушыны бағалауы, үзін-үзі үстауы сол кездегі жағдаятқа байланьгсты болады.

З**. Ашық қанағаттанарлықсыз тип.**

Бұл педагогикалық жүмыс барысында мүғалімнің бала-ларға деген теріс қарым- қатынасынан күрінетін. Мүғалім бар мінез-құлқымен балалардан биік екенін байқатады. Мүндай мүғалім айналасын үнемі шиеленіс туғызатын атмосферада ұстайды, күңілін тек бұзақылық, жаман, нашар іс-әрекет фактілерін аңдып, бақылауға аударады. Бұл тип мүғалім мен баланың арасында белгілі бір психологиялық кедергі туады да, оқушылар ұстаздың талаптарын орындамайды, үнемі одан «қорғанады».

**4. Енжар қанағаттанарлықсыз тип.**

Мүғалімі-оқушыларға деген жасырын қанағаттанарлықсыз қатынас иесі. Бүл педагог сырт күзге жүмысын жақсы ұйымдастырғандай күрінеді,шын мәніндегі балаларға да, жұмысына да салғырт қарайды.

Зерттеулерге жүгінсек, тұрақты-қанағаттанар-лық тип мұғалімдері жұмыс істейтін сыныптарда, жеке қатынастардың орташа жүйесі бойынша алып қарайтын болсақ, тұрақты қанағаттанарлықсыз тип ұстаздары қызмет ететін сыныптардағыдан жайлы (хал-ахуалды) жағдайлы балалар соны басым екеніне күзіміз жетеді. Мұғалімнің оқушыға деген қарым-қатынасын оқушының мектепке деген күзқарасын белгілейді. Даярлық сыныптарында оқитың 6 жасар балаларға «Сені басқа сыныпқа ауыстырды делік. Сен кіммен бірге ауысқың келер еді? Мүғаліммен бе, әлде достарыңмен немесе жалғыз күшесің бе?» деген сауал қойылғанда, тұрақты қанағатталарлық тип үстазының 74 оқушылары үзімен бірге ауыспақшы болды.

Ситуативті (жағдаятты) мүғалімді 47% таңдаса, қанағаттанарлықсыз қатынасты мүғалімді 39% таңдады. Ал жалғыз кеткісі келген балалар «ситуативті» мүғалімдер- 13%, тұрақты іскер қанағаттанарлық-18%, енжар қанағаттанарлықсыз да -22%-ті құраған.

«Қайтадан бала бақшасына барғың келе ме?»- деген
сұраққа бірінші тип мұғалімінің балалары бір ауыздан «жоқ!» - деп жауап берген; енжар- қанағатталарлықсыз қатынасты мұғалімінің 29% балалары «иә!» деп, «жағдаятты ұстаздың 33% балалары, іскер қанағаттанарлықсыз қатынасты алға ұстайтын мұғалімнің 67% балалары оларды қолдаған.

**15 дәріс. Педагогикалық өзара әрекеттесудегі, қарым қатынастағы және оқу педагогикалық іс әрекеттегі “кедергілер” (2 сағ)**

 **1.Қиындатылған қарым қатынастың анықтамасы және жалпы сипаттамасы.**

**2.Қарым қатынастағы қиындықтың жалпы сипаттамасы.**

**3.Қиындықтар анықтамасы. Қиындықтар функциясы.**

**4,Педагогикалық үзара әрекеттесуде болатын қиындықтардың негізгі сипаттамалары.**

**5.Қиындықтардың жас ерекшелік саласы.**

**6.Педагогикалық қиындықтардың педагогқа әсері. Педагогикалық қиындықтар проблемасының жалпы психологиялық контексі.**

Қарым-қатынастың қанағатсыз стилін таңдаған мұғалім
баланың оқушыларымен үзара қарым-қатынасының
мәнділігіне жете күңіл аудармай, үзінің шаруасы санамаса,
жайлы қарым-қатынас стилін таңдаған мұғалім оқушының
ішкі әлеміне терең үңіледі.

Жалпы педагоктардың бәріне сыныптың статустық структурасының, құрылысының «жақсысын асыру тән», олардың ойынша, балалардың күбі жайлы статусты жағдайға ие. Бұлай ой қорыту белгілі қауіп, қатер туғызады, үйткені міндетті жедел педагогикалық күмекті қажет ететін, келеңсіз жағдайда жүрген балалар күлеңкеде қалып қоя береді. Осы уақытта тағы бір тенденция да туындайды: біршама жайлылау жағдайдағы балалар сәйкесінше бағаланбайды.

Шетелде де, біздің елде де мұғалім қарым- қатынасын үш типке топтайды.

1. Тұлғалы іскер тип (мүғалімнің оқушыға оның іскерлік қасиеттеріне, оқу үлгеріміне байланысты қарым- қатынасы). Мүнда оқушылар жеке тұлғалық қасиет, белгілеріне нашар баға алса да, үзінің іскерлігіне жақсы баға алуы мүмкін (және керісінше де).

 Таңдаулы іскер тип. «Озат» балалар әрқашан жақсы бағаға ие, ал «қиын» балаларға нашар баға, басқалары күңілден тыс қалады.

 Формальды іскер тип. Бүл топ үстаздары белгіленген қатаң
нормалар принципі бойынша балаларды бағалайды.

 Тұлғалы іскерлік деңгейі бойынша «жақсы» мен «нашарды» бағаласа, енді бір жағынан басқа балаларға деген
қарым- қатынасы формальді іскер болып қала береді.

 Дифузды деп те атауға келетін, мүғалімнің оқушыға қалай
қараса, жалпы барлық топқа да солай қарауы.

Қарым- қатынастың тиімділік деңгейі бойынша сарапта-сақ, екінші мен бесінші-тұрақсыз, түртінші түмен сатыда, тек бірінші тип қана жоғарғы сатыда орын алады.

Бұл жағдайда студент конфликтіден шығу жолын тапқан. Оқушылармен тұйық- «алыстан сыйластық» қағидасын ұстанады. ‡зіне қарсы келгенді жақтырмайды. Оқушылардың кейбіреулерімен дүрекілік те жібереді, олардың іс-әрекетін дұрыс бағаламайды, әрине, осы мінезімен конфликті жағдай тудырады.

Бақылағандардың арасында немқұрайлы стиль негізінде жұмыс істейтіндер табылды. Мұндай мұғалімнің оқушымен қарым-қатынасын ұстаздық күңіл-күйі белгілейді. Оқушыны тұлға ретінде бағалау, мұғалім қылығы белгілі бір оқиғаға байланысты болады. Мүндай мұғалімдер оқушылардың үзара қарым-қатынасында не болып жатқанынан хабардар, оқушылар ұжымы жайындағы түсінігі бүлыңғыр. Бүл педагоктардың күбі кейбір нақты жағдайларда әсер етудің авторитарлы әдісін қолданады. Осы конфликтілік пен контактілік ерекшеліктерін анықтау сауалнамасын үткізгенде, күптеген әр түрлі еңбек стажы бар мұғадімдердің қашып кеткісі келіп, үзінен жасы кішімен үзінің кәсіби әрекеті жайлы айтқысы келмейтінін білдірді. 3 жыл еңбек еткен мүғалімді сауалнамалаған кезде авториталды және демократты стильді ұстанушы мүғалімдер қатысты. Бүл үз пәнімен қызықпаушылықты күрсетті. Күзге күрінер дербес стиль анықталмаған. Осыған байланысты контактілік, конфликтілік, бейтараптың күріну, бүліну ерекшеліктері ретке келмеген, бүл мүғалімде егестік жағдайынан гүрі, контактілік жақын. ( сабақтан тыс уақытта 3-5 жыл еңбек еткен демократты стильді ұстанған мүғалім қарым - қатынасында ұнатпаушылық, ашуланшақтылық үте аз. Мүғалім оқушы жауап берген кезде, оны қолдайды, сабақ барысында онымен іскер қарым - қатынас орнайды. 12 жыл еңбек еткен мүғалімдер тобы екі демократты стильді ұстанған ұстаздардан түрды. Ызақорлық жоқ, мүғалім кез-келген ситуацияда оқушыларды жақсы ұстайды, іскерлік қарым -қатынас орнатуға тырысады. 12 жыл еңбек еткен математика мүғалімі қатақ талап етуші адам.

Жеке - типологиялық, жас, жыныстық ерекшеліктерін есепке алып отыра, олар барлық оқушыларға бірдей ықпал ете алмайды, үз бойындағы ерекшеліктерді де, кемшіліктерді де жете білмейді.

Жаңа еңбек ете бастаған мүғалімнің контактілік пен конфликтілік проблемасы, менің ойымша аяқасты қалыптаса бастаған оқытудың стильдерімен емес, саналы түрде қалыптасқан қарым—қатынас пен іс-әрекеттің жеке стилімен байланысты болуы керек.

Сонымен, профориентация жүйесін кемелдендіру, студенттердің жоғары оқу орындарына нақты, түрақты педагогикалық беталысын қалыптастыру оқушылар мен мұғалімдер ара-сында жемісті қарым-қатынас орнауына қажетті білік-дағдыларын меңгеруге практикалық уақыт ұзарту, мектептерде психологиялық мұғалімдерге арналған, олардың психологиялық-педагогикалық сауаттылығын арттыратын консультациялардың болуы, және оның бәрі қарым-қатынас пен іс-әрекеттің жеке дербес стилін қалыптастыруға фундамент болуы—осы күтерілген мәселелерді шешудің жолдары болып табылады.

**3.** Мұғалім мамандығындағы тығыз байланыс пен егістіктің рүлі.

Педагокикалық қарым-қатынастың, күптеген авторлардың айтуы бойынша, авторитарлы, демократты, либералды деп
аталатын үш стилі бар, бұлардың авторитарлы мен демократтық стильдері бір-біріне қайшы келсе, либералды белгілі бір стильдің қалыптасып болмаған құбылысы ретінде қарастырылады. В.С. Мерлиннің ойынша, жаңа ғана жұмыс істей бастаған маманда үзіндік стилі болмайды, түмендегідей жағдайларда ғана қалыптасады, олар:

1. Басталатын жұмысқа жайлы күзқарас, жақсы мотивациялар болуы.2. Мамандық негізінде жатқан жұмыс әдіс-тәсілдерінің жоқтығы негізінде үз мүмкіндіктерін іске асыру. З. Қай мамандықтың болмасын, дербес стилі болуы шарты-адамның қоршаған ортаға, үзіне деген дұрыс күзқарасы бо-луында, осы дүрыс қарым-қатынасты орнату үз жүмысының нәтижесімен, адамдар арасында қатынас үйымдастыра алуымен қанағаттануы үшін қажет. Жас үстаздың оқушылармен қарым-қатынасындағы кездесетін қиыншылықтарды зерттеу тіршілік ету әрекетінде, кәсіптік іс-әрекет негізінде қарым-қатынас орнату және педагогикалық қарым-қатынасты іске асыруға бейімдеу моделі ретінде ғылыми қызығушылық тудырады.

Педагогикалық қарам-қатынас, оқушымен тұлға ретінде араласу күптеген үстаздар үшін үзінің қызметін атқаруда маңызды, мән берерлік жағдай болып саналмайды, бірақ сол уақытта, жауаптардың басым бүлігі күрсеткендей, осы ұстаздарға пед.ұжымның басқаларымен гүрі, оқушылармен араласу оңайға соғады.Мұғалімнің кәсібі тұлғалық белгілерін сараптай келе, функ-ционалдық формальдық ориентациясы (пәнді терең білуі әдістемені жақсы меңгеруі) мен жеке коммуникативті ориентациясы (оқушыны тұлға ретінде санауы, педагогикалық әдеп).

Мақсат, мәселеге күңіл аударатын ұстаздар-69%, қарым-қатынасқа күңіл бұрған-15% үз және басына -13% ешқандай бағыт- бағдарсыз-3%.

Функционалды- формальды ориентациялы ұстаздар 6-10 жыл еңбек еткен мұғалімдер, жеке, дербес тұлғалық- коммуникативті ориентацияны ұстанғандар 0-2 немесе 11-15 жыл қызмет еткен мұғалімдер екен.

Оқушының әрекетінсіз қарым-қатынас білік-дағдылары мен білімді бір жиынтықта алу мүмкін болмайтын белсенді әлеуметті-психологиялық дайындық принциптерін қолданып оқыту ең маңызды әдістердің бірі болып табылады.

Студент үзін алдындағы баланың орынына қойып оқушы сияқты сезінеді, осыған байланысты мынандай сауалдар туындайды. Мен осы жаста қандай едім? Нені керек еттім? Қандай болғым келіп еді? ‡зімнің және басқалардың бойын-дағы қай қасиетті бағаладым? Мұғалімдер маған несімен жақсы еді? Мені біреудің сынағанын қалай күрдім? Қаңдай қарым-қатынас түрі есімде қалды?

«Мен не істей аламын, қалай істеймін оқушылардың алдына қандай боп барамын» деген сауалдарды шешуге жоғарыдағы сұрақтардың күмектесетіні сүзсіз. Яғни үзін-үзі тану, үзін-үзі ашу сияқты шексіз үзіліссіз процесс жүріп жатады. Мұғалімдердің жеке қасиеттерін немесе кәсіби қызметіндегі білімінің бүлек дағдыларының үзіндік биік бағаланатыны белгілі. ‡зіндік бағалау нәтижесі эгоцентристік тенденцияның бар екенін, үзін-үзі үзгертуге күп мүғалімдердің тырыс-пайтындығын анықтады. Мұғалімдердің оқушыларға деген қарым-қатынасы барғысында бағалау мен белгілі тұжырымдау кезінде субъектілік пен максимализм орын алатыны белгілі. Мұны «жақсы» және «жаман» оқушының бағаларының алшақтығынан күруге болады. Күптеген мүғалімдердің ойынша, оқушының тұлға ретінде қалыптасуына мектептің әсері күп емес. Бүдан, әрине, олардың қызметінің салғырт, енжарлығын күреміз.

Дербес стильді темперамент белгілеріне байланысты іс-әрекет талаптарын әмбебап бейімделу тәсілі деп түсіну біздің ойымызша, қарым-қатынасқа қатысты.

Осы аталмыш индивидтің үзіндік ұйымдастыруының түрақты формаларын тудыратын қарым-қатынас барысында пайда болған жеке тұлғалық инициативамен қатар дербес стиль түсінігі іс-әрекеттің нақты шарттарын қайта құруды қажетсінеді.

Педагогикалық қарым-қатынастағы байланысқа енудің амал-тәсілдерін жас үстаздың дербес стилі қалыптасу про-блемасымен қатар қараған жүн.

Дербес стиль түсінігін тұлғаның түрлі қасиеттері мен жүріс-тұрысын белгілеуге, жинақталған тәжірибені жалпылау үшін, қоршаған ортадан ақпарат қабылдау үшін, сонымен қатар темперамент қасиеттерін ескере отыра, индивидтің негізгі және ең әмбебап бейімделу жолын белгілеу үшін пайдаланады.

Дербес стильдің біршама жалпы құрылысын келесі жағдайлардан күруге болады. Жүйке жүйесінің адам бойындағы типологиялық қасиеттер кешені негіз болатын объек-тивті жағдайда үз бетінше немесе азын-аулақ субъективті күш салуды қажет ететін іс-әрекет тәсілдері, ерекшеліктері болады. Бұл ерекшеліктерді дербес стильдің ядросы деп белгілеуге болады, үйткені олар алғашқы бейімделу эф-фектісімен байланысты және қоршаған ортамен әрі қарай сәйкестену бағдарын белгілейді. Бірақ олар керекті бейімделу эффектісінің қажетін атқар алмайды, сол себепті азды-күпті ізденіс үстінде түратын іс-әрекет ерекшеліктерінің тобы қажеттілікке сәйкес пайда болып отырады. Осы топ дербес стиль ядросының үзінше бір қабырғасын қүрайды. Мысалы, инерттілік негізінде баяу, жылжымалы қозғалыстар іске аса-ды, іс-әрекеттің топтаурынды (стериотипті) тәсілдері таңдалады, бір кезде орныққан тәртіп іждағатты сақталады. Осыған сәйкес, жылжымалық негізінде де аяқ астынан іс-әрекеттің бір-біріне қарама-қарсы қырлары пайда болады. Егер біз іс-әрекеттің табысты іске асуына кедергі болар ерекшелікпен қызметтес болсақ, ол ерте ме кеш пе, әйтеуір, үтемдік (компенсаторлық) механизмге енеді. Сонымен, инерттілікке байланысты жеткіліксіз шашыраңқылық күріпкелдікпен, бағдарлау іс- әрекетінің жоғары деңгеймен теңестіріледі. Біртекті жағдай іс-әрекетіне қарсыласу қозғалысының түмендеуі адамның үз іс-әрекетін жасайды түрлендіруімен теңестіріледі.

Психологиялық зерттеулердің күптеген проблемасының бірі конфликтілік, оның ішінде педагог пен оқушы арасында егестік жағдайы. Конфликтілік жағдай туған кезде мұғалім не істеу керек?

Оқушының абыройына нұқсан келтірмейтіндей қалай табуға болады?

Күптеген психолог ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, тұлға аралық конфликтердің негізгі түрлерін анықтап, олардың қүрылысын сараптап үткізіп күрейік. Психология-педогогикалық ғылымында тұлғааралық конфликтінің құрылысы конфликт жағдай, конфликтілі әсер, кофликтің шешілуі ретінде қарастырылды.

1.**Конфликтілік жағдай.**

Кез келген конфликт негізінде белгілі бір жағдай жатады. Күптеген түлғааралық конфликт проблемасына арналған зер-ттеулер бойынша, конфликтті жағдай қатысушылардың жеке басының мүдесін күздейді. Бүндай жағдайда түлғааралық конфликт туу мүмкіндігі пайда болады, бірақ нақты болатыны белгісіз. Түлғааралық конфликт шынымен болуы оған бола-шақ қатысушыларының жағдайы терең түсіну-түсінбеуіне байланысты.

Педагог пен оқушы қатысқан күптеген конфликті жағдайлар негізіне келіспеушілік, оқуға, мектептегі тәртіпке деген күзқарастардың екі түрлі болуы жатады. Түртіпсіздік, босаңдық, оқуға немқүрайлы, жауапсыз қарау және артық ав-торитарлық, мүғалім шыдамсыздығы-түлғааралық қақтығыс себептері.

Оқушының бағдарын үзгертуге арналған уақытында қолданған нысаналы тәрбиелі әрекет, кей кезде мүғалімнің конфликтті жағдайды шешу мақсатында үзінің дүрыс емес по-зициясын басқаша қарауға, ашық түлғааралық конфликтіге, кейде тіпті созылмалы конфрантацияға айналмауына себін тигізеді.

**Шиеленістерді шешуі.**

Белгілі бір жағдайларға байланысты оқушы мен үзінің арасында туған конфликтіге мұғалім әсер етуі осы жағдайға әкеліп соққан тұлғааралық қақтығыстың шегін, себебін-салдарын нақты білуі, тандай алуымен байланысты.

Мұғалім осы әлеуметтік-психологиялық құбылыстың күптеген аспектілерін еске ала отыра, тұлғааралық конфликтілерді шешудің түрлі тактикаларымен қаруланып, оларды нақты жағдайларда қолдана алғанда, істің қажетті шешімін табатынына сенуге болады.

Қарым-қатынастағы қиындықтарды жеңудің тағы бір шарты-педагогтың тәрбиеленушілерінің жас ерекшеліктерін ескеруінде.Түменгі сыныптарда конфликтілер тәртіп талаптарына байланысты туады. Сондықтан, мұғалім бұл жағдайды іскер конфликт деп қарайды. Ал осы кезде күп жағдайларда балалар нақты сипатын анықтай алмайды, сондықтан педагог позициясын үзіне деген реніш, жақсы күрмеушілік деп қабылдайды. Сол себепті олар конфликтті жағдайдағы жүріс-тұрыс мазмүнына сәйкес келмейтін баланың таңдауына әкеліп соғады. Бала үлкенге ренжіп, үзіне - үзі кетуі мүмкін. Мүндай жағдайда педагог үзінің ренішін ашып, содан кейін қажет талаптарды, конфликтіні жалғастырудың қажеті жоқтығын түсініруі керек.

Ал жеткіншек, бала, үзін түменгі сынып оқушысымен салыстырғанда, мүғаліммен арадағы түлғааралық конфликтісінің тең қатынасушысы ретінде санайды. Осы жас-тағы оқушы мен мұғалім арасында іскер конфликтімен қатар, жеке түлғалық сипаттағы келіспеушіліктер де болады. Олар индивидуализацияның күшейіп келе жатқан тенденцияларына, яғни жеткіншектің үзін-үзі ересек сезінуіне, және мүғалімнің оқушыны үзімен тең санамауына байланысты туады. Конфликтік мінез-қүлық шұғыл конфронтация түрінде іске асады, мүғалім конфликтіні шешудің дүрыс жолын таңдамаған жағдайда үзара жеккүрушілікке, кейде жауласушылыққа әкеліп соғады. Тіпті шектен шығар жағдай болса, ұстаздың А.С.Макаренконың үжымдық талқыға салу әдісін қолдануға болады. Бүл әдісті дамудың жоғары деңгейіне жеткен сыныптарда ғана қолдану жүн екенін естен шығармау керек. Ал КТМ мен жоғары сынып оқушылары мен арадағы тұлғааралық конфликтілер, бастауыш сынып, орта буын оқушыларымен арадағы конфликтілер сияқты емес, күтпеген жағдайға әкеліп соғуға мүмкін. Күзге аз ғана күрінген кішігірім жеке тұлғалық конфликті іскер ортаға күшкен кезде ер балалар мен қыздардың болашағына әсерін тигізіп, оларға олақ қадам басқызып, ересек үмірінде күптеген жамандықтарға тап болдыруы мүмкін.

**5.Мұғалім контактілігі.**

Контакт (түйісу)- топпен индивидтің немесе индивидтің топпен тұлғааралық байланыстарын қайта орнатудың және қайта құру динамикалық процессі (үдерісі). Қарым-қатынас процестерінде даму сатылары мен деңгейін бүліп қарауға болады, олар әріптестердің бір-біріне әсерлі ықпал етуге қажетті қарым-қатынастардың орнықтылығы мен тереңдігін болжайды. Қарым-қатынастың деңгейі, сатылары ішкі және сыртқы (ішкері-тысқары) мінездемелерге байланысты. Кон-тактілік процестің ішкі мінездемесі бойынша, эмоционалды және ақпаратты ықпал етушілік үзара күйзеліс пен әрект үйлесімдігін қамтамасыз етеді. Сыртқы мінездемеге келсе, ол уақытша және жалпылама сипатта, белгілі бір жағдайда ғана пайда болады. Мүғалімнің тәрбиелік іс-әрекет етуіне ықпалдылық қажет, оған жағдай туу керек, мүғалім мен оқушы арасында психологиялық үзара түсіністік, сенім, сыйластыққа қүрылған, (оларсыз оқушыда тәрбиелік әрекеттестікке қарсылық туады) қатынас болуы міндетті. Психологиялық байланыс орнауы мыналарға байланысты:Мүғалім оқушының жеке, дербес-психологиялық, жас ерекшеліктерін, олардың қызығушылығы, мүмкіндіктері, тырысушылығы, қүндылықтарын жете білуі керек. Әсіресе жеткіншектер мен тәрбие жүмысын дұрыс ұйымдастыру маңызды, үйткені дәл осы кезеңде олар ер жетуге тырысады, үзіне- үзі сену сияқты жаңа психикалық таным бойларында орнығады. Сонымен қатар, жеткіншектердің танымдық қызығушылығы күбейеді, қүрдастарымен қарым-қатынасы ар-тады.-Мүғалім не айтса, соны қабылдауға психологиялық дайын болу. Оқушы бойындағы сенімнің түмен болуы, қиқарлығы, оқығысы келмей ашулы болуы, үз күшіне сенбеуі онымен психологиялық байланыс орнатуды қиынға соқтырады.

Оқушының сенімін ақтау, түлғасына сыйластықпен қарау. Қызығушылықтардың қабысу нүктесін табу, қарым-қатынасқа оптимальді реңк үстеу. Оқудағы, қарым-қатынастағы кездесетін қиындықтарды жеңу, кеңес беріп күмектесу.

Мүғалімнің эрудициясы, абыройы, жүғысқыштығы, сыпайылығы, сезімталдығы, шыншылдығы мен шынайылығына байланысты. Осы шарттардың орындалмауы оқушының селқостығына немесе педогогикалық іс-әрекеттерге қарсыласуына, яғни конфликтінің тууына алып келеді. Мұғалімнің оқушылармен үзара әрекеттесуі үстаздың үз еңбегіне қанағаттануы және оқушының оқуға деген ықыласының қиылысу нүктесі болып табылады. Осы мұғалімнің әрекеттестігі негізінде
оқытушылармен контакт (байланыс) орнайды. Терең байланыспен үзара жайлы қарым-қатынастың қалыптасу мектепке оқушының да, мұғалімнің де қуанышпен баруына себін тигізеді. Байланыс процестерінің нәтижесі адам ақпарат ал-
маушы ғана емес, қарым-қатынас күйіндегі жайлы эмоцио-
налды қорек алушы екендігінде. Сондықтан эмоционалды,
мағыналы қатынастардан құрылған байланыс процестері
адамдардың үзара қарым-қатынас нәтижелілігімен тығыз
байланысты. Контактілік процестер қарым-қатынас
құрылысына еніп, белгілі бір жайлы тұлғааралық әрекеттестікке, басқа адамды түсінү деңгейіне әкеледі. Контакт (байланысу) түсінігін педогогикалық процесс бүлігі ретінде қарастыру араласушылардың арасындағы қарым-қатынастың алғаш тууын байқауға, сол қарым-қатынастың тууына жайлы жағдай жасауға күмектеседі, осы жағдай жасаған кезде жеке түлғалық, психологиялық сипатты ескеру керек. Педагогикалық процесте мүғалім мен оқушы қарым-қатынасына әсер ету мүмкіндігі педагогикалық қарым-қатынасты қолға алу арнасын ашады. Оның іске асуына оптимальді сипат бере отырып, педагогикалық қарым-қатынасты қолға алу арнасын табады. (Оптимальді) оңтайлы педагогикалық қарым-қатынас де-
геніміз — оқу барысындағы мүғалім мен оқушы арасындағы қызметінің шығармашылық сипатымен оқушы мотивациясының дамуына, оқушының тұлға ретінде қалыптасуына
мейілінше жағдай жасайтын, оқу үшін жайлы ахуал, ор-
нықтыратын қарым-қатынас, қарым-қатынастың қазіргі теориялық концепциялары оқыту процесінің екіжақтылығын қолдайды, яғни мұнда оқушы мен мүғалімнің қызметі үзара байланысты, бір-бірін толықтырып тұрады. Педагогикалық
процестегі диалогизациялаудың психологиялық қүралы педагогикалық тұлғааралық әрекеттестіктің шынайы мәнін суреттейтін жағдайларда әр-түрлі центрацияларды актуалдандырып, модельдендіретін (келелдендіре сипатқа ие болдыратын) әлеуметтік-психологиялық тренинг топтарындағы мүғалімдердің центрациясын коррекциялау, түзету болып табылады. Мұғалім центрациясы дегеніміз — оқу тәрбие процессіне қатысушылардың мотивациялық тенденциялары, ой қорытулары қаншалықты басымшыл жағдайға ие болса, соңшалықты бас иерлік жағдайда болатын, ұстаздың жағдаятты мотивациялық иерархиясы, яғни педагогтың кәсіптік іс-әрекет тәсілі немесе түпкі мақсатқа жеткізер жол.

**Пысықтау сұрақтары мен тапсырмалар:**

1. Педагог шеберлігі, оның психологиялық негіздері қандай?

2. Мұғалім және оқушы.

3. Мұғалімнің кешегі жоғары оқу орнының студентінің- бүгінгі мен ертеңгі күнінің қиындығы мен қуанышы неде?

4. Мектептік педагогтар ұжымы қандай болу керек?

5. ¦стаз және оқушылар қарым-қатынастарының психологиялық компоненттері.

**Әдебиеттер тізімі :**

1. Гоноболин Ф.Н. Об учителе М., 1965

2. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей Л.ГУ 1961

3. Кузьмина Н.В.Очерки психолдогии труда уяителя ЛГУ.1967

4. Страхов И.В. Психологические Основы педагогического такта.Саратов. 172