Жунусов И. К.,
Жолдошбаев Д. А.

МЕКТЕПТЕ ПСИХОЛОГДУН ИШМЕРДҮҮЛҮГҮ

КЫРГЫЗ РЕСПУБЛИКАСЫНЫН БИЛИМ БЕРҮҮ ЖАНА ИЛИМ МИНИСТРЛИГИ

ОШ МАМЛЕКЕТТИК УНИВЕРСИТЕТИ

Жунусов И. К., Жолдошбаев Д. А.

МЕКТЕПТЕ ПСИХОЛОГДУН ИШМЕРДҮҮЛҮГҮ

Кыргыз Республикасынын билим берүү жана илим министрлиги тарабынан студенттер менен мугалимдер үчүн окуу куралынын сапатында уруксат берилген

ОШ – 2012

УДК 543
ББК 24.3 (Ки) 7-4
Ж 25

Кыргыз Республикасынын билим берүү жана илим Министрлиги тарабынан студенттер жана мугалимдер үчүн окуу куралынын сапатында уруксат берилген. Буйрук №542-1. 14-май, 2009-жыл.

Сын пикир жазгандар:
Коңурбаев Т.А. – психология илимдеринин кандидаты, доцент.
Ниязалиев Ш. М. – философия илиминин доктору, профессор.
Миңбаев К. – педагогика илимдеринин кандидаты, доцент.

Жунусов И.К., Жолдошбаев Д.А.
Ж 25 Мектепте психологдун ишмердүүлүгү: Окуу куралы.
- Ош, 2011. - 220 б.

ISBN 978-99-6725-547-5

Сунушталып жаткан китепте мектептеги психологиялык кызматтын ишмердүүлүгү менен аны уюштурууга байланыштуу болгон проблемаларды толук чагылдырдык дегенге аракеттенбейбиз. Бирок сунуш кылынып жаткан китеп практик психологдорго, социалдык педагогдорго, юристерге, педагогикалык кесипке умтулган студенттерге, түздөн-түз окуучулар менен иштеп жаткан мугалимдерге, тарбиячыларга, мектеп жетекчилерине, өзгөчө класс менен түздөн-түз иштеп жаткан класс жетекчиге жана баланын табиятын түшүнүүгө аракеттенген ата-энелерге пайдалуу экендигине ишенебиз.

УДК 543
ББК 24.3 (Ки) 7-4

Ж 1707650000-12
ISBN 978-99-6725-547-5

© Жунусов И.К.,
Жолдошбаев Д.А.
2012

МАЗМУНУ

КИРИШҮҮ ____ 5

I ГЛАВА. МЕКТЕПТЕГИ ПСИХОЛОГИЯЛЫК КЫЗМАТТЫН ИШМЕРДҮҮЛҮГҮН ИЛИМИЙ НЕГИЗДӨӨ ____ 9

1.1. Мектептеги психологиялык кызматтын предмети жана милдеттери ____ 9

1.2. Чет өлкөлөрдө жана биздин мамлекетибизде мектеп психологунун ишинин азыркы абалы ____ 12

1.3. Элге билим берүү системасында мектептеги психологиялык кызматтын орду ____ 18

1.4. Мектепте иштөөдө, практик психолог кандай маселелерди чечиши мүмкүн ____ 20

1.5. Мектеп психологунун ишинин негизги түрлөрү ____ 23

II ГЛАВА. КЕНЖЕ МЕКТЕП ОКУУЧУЛАРЫ ____ 26

2.1. Бул куракка жалпы мүнөздөмө ____ 26

2.2. Мектепке окууга болгон даярдыгы ____ 28

2.3. Мектепте ыңгайланышы (адаптацияланышы) ____ 29

2.4. «Күчтүү» окуучулар ____ 31

III ГЛАВА. КЕНЖЕ МЕКТЕП ОКУУЧУЛАРЫ МЕНЕН ИШТӨӨНҮН НЕГИЗГИ БАГЫТТАРЫ ____ 33

3.1. Баланын мектепте окууга даярдыгын аныктоонун методдору ____ 33

3.2. Өнүгүүнүн группасы ____ 36

3.3. Башталгыч мектепте психологдун профилактикалык жумушу ____ 37

3.4. Мугалимдер менен психологдун өз ара аракеттенишүүсү ____ 38

3.5. Башталгыч класстарда дифференциалдык окутуунун өзгөчүлүктөрү ____ 43

IV ГЛАВА. ОКУУЧУНУН БАШТАЛГЫЧ МЕКТЕПТЕН ОРТОҢКУ КЛАССКА ӨТҮҮСҮ ____ 46

4.1. Мектептик балалык жана өспүрүм чактын башталышы ____ 46

4.2. Баланын орто мектепке окууга даярдыгы ____ 51

4.3. Жаңы мугалимдер менен жолугушу ____ 52

4.4. Мамилелешүүдөгү жана окутуудагы окуучулардын кыйынчылыгын аныктоо ____ 53

4.5. IV класстын окуучулары менен психологиялык иштөө ____ 57

4.6. V класстын окуучулары менен мугалимдерине психологиялык жардамдын түрлөрү ____ 64

V ГЛАВА. ӨСПҮРҮМ КУРАК 67
5.1. Эмне үчүн бул курак оор (кыйын)? 68
5.2. Курактагы негизги проблемалар 70
5.3. Курдаштары менен болгон мамиле 72
5.4. Өспүрүмдөр жана чоң адамдар 77
5.5. Азыркы мезгилдеги өспүрүм – окуучу 81
5.6. Өзүн-өзү таануу, өзүн-өзү аныктоо, өзүн-өзү ишке ашыруу 85
5.7. Жыныстык жетилүү жана психосексуалдуулуктун окшоштугу 89
5.8. 13 жаштагы кризис 92
5.9. Мектеп психологу жана өспүрүм; өз ара карым-катнаштын спецификасы 93
VI ГЛАВА. ЖОГОРКУ МЕКТЕП КУРАГЫ 95
6.1. Өнүгүүнүн милдеттери менен психологиялык реалдуулугу 95
6.2. Личносттун жаңы структурасы 96
6.3. Бойго жетилүүнүн варианты 97
6.4. Жашоонун маанисин кайдан издейт? 99
6.5. Жакынкы жана алыскы перспективаны айкалыштыруу 102
6.6. Илгерки, бүгүнкү, келечек 103
6.7. Мамиледе түшүнүүнү издөө 105
6.8. Башка тараптагылардан «ырастоону» алуусу 108
6.9. Жогорку мектеп окуучулары менен консультативдик иштердин кээ бир өзгөчүлүктөрү 110
6.10. Өз алдынча ойлоо жүгүртө албагандарга кантип жардам берүү керек 114
АДАБИЯТТАР 116
ТИРКЕМЕЛЕР 119

КИРИШҮҮ

Баланын личностунун калыптануусу негизинен мектеп жылдарында жүрөрү көпчүлүгүбүзгө белгилүү. Мына ошондуктан мектептин алдында ушул нерсе биринчи орунда турат. Ошондуктан окуучунун личностунун өнүгүүсү көңүлдүн борборунда болуп, алардын жекече психологиялык өзгөчөлүктөрүн үйрөнүү менен мамиле түзүү, сыйлоо аркылуу ар бир конкреттүү окуучунун чыгармачыл жөндөмдүүлүгүн калыптандырууну камсыздоо болуп эсептелет.

Мектептин азыркы абалы өтө эле татаал жана тарыхый, маданий, экономикалык, саясий жана коомдук себептердин толук комплекстин талап кылган мезгилде турат. Анткени, класстын-күндөлүк системасы, тарбиялоо менен окутуу программасынын универсалдаштырулуусу, жөндөмдүүлүк менен багыт берүү боюнча окуу куралдарын «орточо» деңгээлде теңдештирилүүсү, окуучулардын мектепте болуу убактысынын 11 жылга жылдырылышы өзүнүн өндүрүмдүүлүк мүмкүнчүлүгүн практикалык жактан бир топ таталдашкан учур десек жаңылышпайбыз (18).

Мындан сырткары, бул системанын «кошумча» эффектери болгон – окутуу системасындагы индивидуалдаштыруунун тескерилиги, универсалдаштыруу менен ашыкча коллективдештирүү, мугалим менен окуучунун формалдуу эмес мамилесинин минималдашуусу, тарбиялоо менен билим берүүнүн милдеттеринин жоголушу, психофизиологиялык оор талаптардын жүктөлүшү, мамиленин авторитеттештирилиши, класстык-күндөлүк системасындагы бул тапшырмалардын бардыгы тескери нерсе болорун ишенимдүү түрдө айтышууда. Жыйынтыгында чоң адамдар менен окуучулардын мамилесиндеги терең канааттанбоочулук пайда болууда. Биздин көз карашыбызда, муну улуу муундар менен кенже муундардын ортосундагы байланыштын ажырымы, ата-бабалардан тикеден-тике келе жаткан каада-салттын, үрп-адаттын тарбиялоо процессинде коомдун руханий абалынын бузулушу негизинен ыңгайсыздыкты түзүп жаткандыгы күбөлөндүрүүдө.

Чындыгында эле личносттун ар тараптан гармоникалык өнүгүүсүнүн, толук калыптануусунун милдеттерин азыркы мектеп эптей албай калган учур. Ошондуктан жогоруда көрсөтүлгөн

кыйынчылыктардын себептеринде: а) түшүнүү (баамдоо), б) илимий жактан анализдөө, в) аларды жоюнун жолун аныктоо азыркы учурда курч зарылдыктагы маселеси болуп чыга келди.

Элге билим берүү системасындагы болуп жаткандарды түшүнүү менен анализдеп көрсөк, азыркы учурдагы мектептер бир топ кыйынчылыктарды баштарынан өткөрүүдө. Анын бир себеби катары окутуу менен тарбиялоо, баланын өнүгүүсү менен анын личносттунун калыптануусу. Элге билим берүү органдарынын жетекчилери окутуу-тарбиялоонун милдеттерин иштеп чыгууда окуучулардын личносттук өнүгүүсүнүн зарылдыгын декларациялашат, бирок, эмнегедир азыркы мезгилде мектептин ишмердүүлүгүн баалоодо окуучунун психологиялык мүнөзүн эске алышпагандай. Каада-салт боюнча окутуу-тарбиялоо процессинин эффективдүүлүгүн окуучунун акыл шыгы менен билими аныктайт. Бул өтө маанилүү, бирок жемишсиз, анткени окуучунун ишениминде, жөндөмдүүлүгүндө, ой жүгүртүүсүнүн кийинки өнүгүүсүндө, личносттун дүйнөсүнүн калыптанышда тигил же бул окуу материалын өздөштүрүүсү, баланын личностту менен психикасынын өнүгүүсү толук сүрөтүн аныктабайт. Башкача айтканда, окуу-тарбиялоо процессинин эффективдүүлүгү материалды өздөштүрүүдө анын канчалык экендиги ачык эмес бойдон калууда.

Мугалимдер түрдүү курактагы окуучулардын окуу-тарбиялык иштердеги кыйынчылыктардын ар түрдүү негиздеги себептерин дайыма эле аныктай албайт. Конфликттик суроолор менен кубулуштарды чечүүдө жардам көрсөтүүнү, окуучулардын интеллектуалдык жана личносттук өнүгүүсүндөгү мандемдүүлүктөрдү жоюп, алдын-ала эскертүүнү көпчүлүгү аныктай беришпейт. Мугалимдер балдар жөнүндөгү өздөрүнүн турмуштук түшүнүгүн пайдалангандыктан, окуучулардын кылык-жоруктарынын, аракеттеринин келип чыгуу себептерин азыркы көз караштa аңдай беришпейт. Окуучулар жөнүндө жетишээрлик маалыматка ээ болбостон туруп, көпчүлүк учурда алардын личносттун баалап жиберишет. Мугалимдер окуучунун личносттунун бөтөнчөлүгүн, кызыкчылыгын, индивидуалдуулугун сезишпейт. Мына ошондуктан мындай нерселер, компьютердик окуу аянты боюнча болбостон, психологиялык-педагогикалык проблеманын (жетишпөөчүлүгү,

кыжырдануусу, ашыкча ооруусу, мектепке баруунү каалабашы, сабакка карата кош көңүл мамиле жасоосу, мектептеги мугалимдери жана курдаштары менен болгон келишпестиктер ж.б.у.с.) өзөгүндө жыйынтыкталышы керек. Мектепте ар бир окуучунун психикасынын өнүгүү деңгээли жөнүндөгү, психологиялык өзгөчөлүктөрү жөнүндөгү ар тараптуу маалыматтардын аныктыгын алуу үчүн психологиялык каражаттар (анкеталар, тесттер, ж.б.) жана адистер менен камсыздалбаган.

Советтик окумуштуулар, мектепте окуп жаткан түрдүү курактагы баланын личносттунун өнүгүүсүн, анын психикалык закон ченемдүүлүктөрүн үйрөнүүгө мүмкүндүк берүүчү фундаменталдык изилдөөлөрдү жүргүзгөн. Бирок азыркы этапта коом өзүнүн өнүгүүсүндө өсүп келе жаткан муундарды тарбиялоонунун милдеттерин педагогдор менен бирдикте көбүнчө жергиликтүү турмуш, практика менен байланыштырып психология илимине таянуу менен чечүүнү талап кылып жаткан учур. Мындай ой жоруу окуучунун чыгармачылыгынын өнүгүүсү үчүн ыңгайлуулукту түзөт, ага карата жекече мамилени камсыздоону, профессионалдык шыктуулукту, жөндөмдүүлүктү арттырат, анын кызыкчылыктарын, психикасынын өнүгүүсүн үйрөнүү системасын белгилүү бир деңгээлде жакшыртат.

Мектеп практикасында психологиялык билимди жайылтуунун жыйынтыгы менен анализдөө процесси көрсөткөндөй, мугалимдин практикалык иштериндеги түздөн-түз психологиялык кеңештерди пайдалануунун салтка айланган жолу көпчүлүк учурда эффективдүү эмес экендигин көрсөтүүдө. Ошондой эле муну пайдаланууда мугалимден жетишээрлик жогорку деңгээлдеги психологиялык жактан профессионалдык даярдыкты талап кылат. Мына ошондуктан дүйнөдө кесиптин жаңы түрү болгон – **мектеп психологунун** зарылдыгы пайда болууда. Элге билим берүү системасында мектеп психологунун бирден бир негизги милдети болуп, мектеп практикасында күндөлүк керектелүүчү курак, педагогикалык жана социалдык психологиянын жаңы жетишкендиктерин ишке ашыруу болуп саналат.

Атап айтканда, мектеп-практигинин компетенциясы окуучунун психикасынын өнүгүүсүндөгү өзгөрүү касиеттерин өз учурунда белгилөө, алардын курактык жана жекече өзгөчөлүктөрүн билүүнүн негизинде мектептин педагогикалык коллективиндеги окутуу-

тарбиялоо иштеринин максималдуу эффективдүүлүгүн көтөрүү үчүн каражаттар менен методдорду издөө, аны пайдаланууда жардам берүү болуп саналат. Ошондуктан психологиялык кызмат – мектепте баланы окутуу-тарбиялоо процесстерин жакшыртуу иштеринде өзгөчө маанилүү.

Азыркы учурда ишенимдүү түрдө мектептеги психологиялык кызмат дүйнөлүк масштапта кеңири кеңейгендигин айтууга болот, өзгөчө өнүккөн өлкөлөрдө. Ал эми биздин өлкөнүн кээ бир мектептеринде мектеп психологу иштей баштады. Бирок мектеп психологунун бардыгы эле өзүнүн иш куралдары катары конкреттүү методикалык материалдардан баштап мектептеги психологиялык кызматтын ишмердүүлүгүнүн каражаттарын, ыкмаларын, милдеттерин, принциптерин илимий жактан жалпылоого чейин өтө муктаж болууда. Тилекке каршы, биздин өлкөдө мектеп психологунун ишин жетектөө үчүн бир дагы кыргызча окуу куралы же колдонмо чыккан эмес. Азыркы күндө мындай китептерге болгон муктаждыктар күчөөдө, ал эми келечекте аябай жогорулашы чындык.

Биз сунуштап жаткан окуу куралыбызда мектептеги психологиялык кызматтын ишмердүүлүгү менен аны уюштурууга байланыштуу бардык проблемаларды толук чагылдырдык дегенге аракеттенбейбиз. Бирок сунуш кылынып жаткан окуу куралы практик психологдорго (класс жетекчилерге), педагогикалык кесипке умтулган студенттерге, түздөн-түз окуучулар менен иштеп жаткан мугалимдерге, тарбиячыларга, мектеп жетекчилерине жана баланын табиятын түшүнүүгө аракеттенген ата-энелерге пайдалуу экендигине ишенебиз.

Авторлор

I ГЛАВА. МЕКТЕПТЕГИ ПСИХОЛОГИЯЛЫК КЫЗМАТТЫН ИШМЕРДҮҮЛҮГҮН ИЛИМИЙ НЕГИЗДӨӨ

1.1. Мектептеги психологиялык кызматтын предмети жана милдеттери

Азыркы мезгилде мектептеги психологиялык кызматтын көптөгөн аныктамалары жашоодо, бирок алардын жалпыга бирдей жана жалпыга белгилүүсү жокко эсе. Мунун өзү мектептеги психологиялык кызматтын татаал кубулуш экендигин күбөлөндүрөт. Ошентсе да өзүнүн тарыхына карабастан, акыркы убактарда психология илиминин бөлүгү катарында ал жаш жана интенсивдүү өнүгүп бара жаткандыгын турмуштун өзү көрсөтүүдө. Мектептин психологиялык кызматынын предметин аныктоо бир жактуу эместиктин себебин түзүүчү болуп, аралаш кубулуштар дээрлик ар түрдүү иретте келиши: а) илимий психологиялык проблемалар эртедир кечтир мектеп проблемасында келип чыгышы; б) мектеп психологунун өзүнүн ишмердүүлүгү; в) мектептеги психологиялык кызматтын структурасы менен уюштурулушу.

Мына ошондуктан мектептеги психологиялык кызматты биз интегралдуу билим берүү катарында түшүнүү менен аны үч аспектиде карашыбыз керек:

1. **Илимий аспекти** багыттардын биринчиси катары, педагогикалык жана өнүгүү же курак психологиясы, тактап айтканда анын теориялык-прикладдык багыты, окуучунун личностунун калыптанышы менен психикасынын өнүгүү закон ченемдүүлүктөрүн үйрөнүү максатында ыкмаларды, каражаттарды, методдорду иштеп чыгуу, азыркы мектептердин шартында психологиялык билимди профессионалдуу колдонуу;

2. **Прикладдык аспекте** окутуунун жана тарбиялоонун бардык процесстерин психологиялык жактан камсыздоо: окуу программасын түзүү, окуу китептерин жаратуу (дидактикалык жана методикалык материалдарды психологиялык негизде иштеп чыгууну кошо эсептегенде);

3. **Практикалык аспекте** мектепте жана мектептен сырткаркы чоң адамдар (ата-энерлер, мугалимдер ж.б.) менен, балдар менен психолог түздөн-түз иштөө.

Бул үч аспекттин биримдиги мектептеги психологиялык кызматтын үйрөнүү аймагын түзөт. Алардын ар бири өзүнүн милдетине ээ. Аларды чечүү үчүн атайын профессионалдык даярдыкты талап кылат (21).

Бул жерде психологиялык кызматтын прикладдык жана практикалык аспектилеринин өнүгүүсү толугу менен бүтүндөй илимий аспектинин өнүгүүсүнө көз каранды экендигин белгилей кетишибиз керек. Бул илимий аспект теориялык концепцияда калыптанып, мектептеги психологиялык кызматтын моделин, функциясын жана мазмунун аныктайт.

Негизинен мындай концепция фундаменталдык абалда мурунку советтик психологияда иштелип чыккан. Ошону менен бирге, личность - бул коомдук формадагы аң сезимди жана жүрүм-турумду өздөштүрүүнүн негизинде адам турмушунун процессинде калыптануучу, бүтүн бир психологиялык структура (Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, С.А.Рубинштейн, В.В.Давыдов, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев. Д.Б.Эльконин ж.б). Баланын личносттунун калыптануусу, психикасынын өнүгүү мүмкүнчүлүгү бир гана чоң адамдар менен мамилелешүүдө гана болбостон, ошону менен бирге баарынан мына ушул ишмердүүлүктө жүрүп, ушул этаптын онтогенези ага жетекчи болуп саналат. Бул концепция, белгилүү бир шартта дени сак балдардын ар тараптан өнүгүү жөндөмдүүлүгүнө ээ болуусун болжолдойт. Мугалим өзүнүн окуучусунун окуудагы ишинин оңунан чыкпастыгын (натыйжасыздыгын) анын акыл өнүгүүсүнүн начардыгына байланыштуу экендиги катарында түшүндүрүүгө акысы жок. Мындай өзгөчөлүктөр окутууну уюштуруу өзгөчөлүгүнө көз каранды болуу менен анын белгилүү бир деңгээлин аныктайт. Кыргыз элиндеги улуу сөздөрдү эске сала кетсек «Алма сабагынан алыс түшпөйт», «Уяда эмнени көрсө, учканда ошону алат» ж.б.у.с.

Баланын жөндөмдүүлүгүн ишмердүүлүк менен билимдин түрдүү аймагында өнүктүргөндө гана мектепте билим берүү өз маанисине ээ болот. (2; 3; 21).

Бул китеп негизинен мектептеги психологиялык кызматтын практикалык аспектисине, баарынан мурда мектеп психологунун, класс жетекчисинин дарегине багышталган. Дагы бир жолу баса көрсөтө кетишибиз керек, бул кызматтын предметтик маңызы – үч аспекттин баардыгынын биримдиги менен аларды бөлүштүрүү шарттуу гана болуп эсептелет.

Дүйнөлүк практикада, ошондой эле биздин пикирибизде келечекте мектептеги психологиялык кызматтын ишмердүүлүгүнүн эки багыты болуп – анын **актуалдуулугу** менен **келечектегиси** (перспективасы) саналат.

Актуалдуу багыты азыркы учурдагы өтө маанилүү, курч проблемаларды чечүүгө багышталып, окуучуларды тарбиялоо менен

окутуудагы, ошондой эле алардын жүрүм-турумунун, мамилесинин, личностунун калыптануусундагы бузулуулар, өзгөрүүлөр тигил же бул кыйынчылыктардын темпи менен байланыштуу.

Келечектик (перспективалык) багыты ар бир баланын жекече өнүгүүсүнө, анын коомдогу турмушун түзүүгө, аны психологиялык даярдыгынын калыптануусуна максатталган. Психолог педагогикалык коллективдин ишмердүүлүгүнө психологиялык негиздеги идеяларды сунуш кылат. Ар бир окуучунун мүмкүн болушунча личность катары гормоникалык өнүгүүсүн камсыз кылат жана аны практикалык иште ишке ашырууга аракет жасайт. Ошондуктан анын негизги милдети - ар биринин жана баардыгынын жөндөмдүүлүгүнүн өнүгүүсүнө психологиялык шартты түзүүсү болуп эсептелет. Албетте, психолог ар бир балага карата болуучу карым-катнашты чечет, бирок чечилүүчү маселе да баланын жекече психологиялык өзгөчөлөктөрүнө жараша түрдүүчө болот.

Бул эки багыт бири-бири менен өз ара ажырагыс байланыштуу жана келечектеги маселелерди чечүүдө окуучу тарабынан окуучуга, анын ата-энесине, мугалимдерине керек болгон учурда ачык-айкын жардамын көрсөтөт.

Ошентсе да, мектептиги психологиялык кызматтын түздөн-түз негизги максаты, ишмердүүлүгү келечектеги багыты менен байланыштуу. Анын үстүнөн, практик психолог ар бир баланын карым-катнашы аркылуу ишмердүүлүктүн баштапкы жана акыркы максаттарынын айкалыштырууга жетишкенде гана бул максат ишке ашырылат.

Баштапкы максаты, бала менен психологдун өз ара аракеттенүүсү - бул баланын мектепке даярдыгын (анын интеллектуалдуулугун, мотивациясын, жүрүм-турумунун мүнөзүн) аныктоо, ушул баланы окутуу жана тарбиялоо ыкмасы үчүн оптималдуу негизин издөө катары каалаган деңгээлиндеги анын өнүгүүсүнүн жекече өзгөчөлүктөрүн ачык көрсөтүү болуп эсептелет.

Акыркы максаты, окуучу менен психологдун өзгөчө өз ара аракеттенүүсү - анын личносттук, социалдык жана профессионалдык өзүн-өзү аныктоосун кошкондо, анын турмушка карата өзүнүн ордун аныктоодо психологиялык даярдыгынын калыптанышы эсептелет.

Биздин байкообузда, жогорку класс курагында окуучу өзүн-өзү аныктоосу (кабыл алынган нерсе катары эсептелген) калыптанбастан, анын ордуна психологиялык даярдыкка төмөнкүлөрдү: а) психологиялык структуранын жогорку деңгээлин калыптандыруу, баарынан мурда окуучунун аңдоосун; б) муктаждыктарынын өнүгүүсүн, личносттун ички байлыгын маңыздуу байытууну

камсыздоо, анын ичинен негизги орунда адеп-ахлактын установкасы, убактылуу келечеги менен багыт алуунун багытын; в) ар бир жогорку класстагылардын өзүнүн жөндөмдүүлүгү менен кызыкчылыгын аңдоосу өнүгүүнүн жыйынтыгы катарында анын жекече болуусунда өзүнө кошот.

Чоң адамдардын турмушуна кирүүдө психологиялык даярдыгы менен өзүнүн психологиялык структурасын жана касиеттерин калыптандырууда татыктуу орунду болжолдобостон, жалгыз гана белгилүү болгон личносттук жетилүүсүн талап кылат, мунун жыйынтыгында жогорку класстын окуучусунун психологиялык түзүлүүлөрү менен механизмдери калыптанат, анын личносттунун бүгүнкүсү жана эртеңкиси – үзгүлтүксүз өнүгүү процессинин мүмкүнчүлүктөрүн (психологиялык даярдыгын) камсыздай тургандыгын өзгөчө баса көрсөтүшүбүз керек. Так ушул камсыздоо мектептеги психологиялык кызматтын жоопкерчиликтүү мүмкүнчүлүгү болуп саналат.

Мына ошентип, мектептеги психологиялык кызматтын илимий аспектисинде белгиленүүчү негизги максат - окуучунун ишмердүүлүгү, анын личносттук жана жекече өнүгүүсү, психикасына максималдуу таасир этүүсү, мектепти бүткөн мезгилден баштап, чоң адамдардын чөйрөсүндө өзүнүн тагдырын өз алдынча чечүүгө карата психологиялык даярдыгын камсыздоо катарында негизделген.

1.2. Чет өлкөлөрдө жана биздин мамлекетибизде мектеп психологунун ишинин азыркы абалы

Мектеп психологунун иши бүгүнкү күндө гана пайда болбостон, көпчүлүк өлкөлөрдө мурунтан эле пайда болуп, ийгиликтүү өнүгүүдө. Айрыкча бул иш АКШда, Европадагы өлкөлөрдө өзгөчө турмушка ашуу менен азыркы психологиялык тартипте өз таасирин тийгизүүдө.

1960–жылы АКШда мектеп психологдорун профессионалдык деңгээлде уюштурууну карап, анын негизинде мектеп психологунун кызматынын максатын, ролун үйрөнүү, этикалык жана юридикалык жактан негиздөө, мектеп психологун профессионалдаштыруу, мектеп психологдорун окутуунун программасынын мазмунун ж.б. проблемаларын түзүү каралган. 1980-жылы АКШда мектеп психологдорунун Улуттук ассоциациясы уюштурулган.

Мектеп психологунун ишинин тарыхый жана негизги функциясы жөндөмдүүлүктүн сапаттарын баалоо менен өлчөө, мектеп психологунун сферасында стандарттык тесттерди пайдалануу жана аларды колдонуу, ошондой эле, психологиялык кызматтагы адабияттар

боюнча доминанттык багыттагы изилдөөлөрдү жазуу жана аны жарыкка чыгаруу болуп эсептелет.

Америкалык мектептер психологиялык тесттерди практикалык турмуштун масштабында кеңири пайдаланууда, баарынан мурда тесттердин жардамы аркылуу тубаса акыл жөндөмдүүлүгүнүн концепциясынын негизинде акыл шыктуулугунун (QL) коэффициенттин аныктоо, жекече алганда «гайденс» кызматташтыгы пайда болгон, аны өнүктүрүүгө шарттар түзүлгөн (9).

Азыркы мезгилде тесттештирүүнү бир гана АКШда кеңири практикаланбастан, башка өлкөлөр да белгилүү бир деңгээлде пайдаланууну ишке ашырууда. Ушул мазмунда азыркы учурда Франция педагогикалык проблемаларды анализдөөдө АКШ менен Англиядан айырмаланып, Франциянын мектептериндеги тесттешируү өзгөчөлөнүп тургандыгынын Б.Л.Вульфсон (10) белгилөөдө. Франциянын окутуу системасында акыл ишмердүүлүгүн тесттештирүү салыштырмалуу байкалаарлык ийгиликтерге ээ боло баштаган. Айрыкча 70-жылдардын башталышынан баштап франциядагы мектептерде акыл жөндөмдүүлүгүн аныктоо багытында тесттерди пайдаланууга кеңири өтүшкөн. Ушул багытта Элге билим берүү Министрлигинде атайын иштер жүргүзүлүүдө. Прогрессивдүү француз психологу М.Торт, тест нейтралдуу инструмент болбостон, классты башкарууда колдонулуучу идеологиялык куралдын функциясын аткара тургандыгын өз эмгегинде жыйынтыктаган. Мектеп психологу өзүнүн ишмердүүлүгүндө сабакта жетишпеген окуучуларга жардамдашуу менен селекцияга каршы обьективдүү иштөөдө мугалим менен окуучунун арасында жалпы маданияттын деңгээлинде, өзүнүн демократиялык көз карашында көңүл бурулушу керек. Албетте мындай ишмердүүлүк аябагандай оор эмгекти талап кылат.

Акыркы мезгилде чет өлкөлүк психологдор кайсы бир сапаттын негизинде жөндөмдүүлүктү аныктоо менен балдарга кандай максатта, кандай психологиялык көз караштa жардам берүү керек экендиги боюнча өздөрүнүн көз караштарын карап чыгууну башташты. Белгилей кетүүчү нерсе, тест баланын өнүгүүгүсүнүн келечегин аныктоого мүмкүндүк бербестен, ал маданияттан артта калган райондордогу жана төмөнкү социалдык катмардагы өспүрүмдөрдү изилдөөдө ишенимсиз жыйынтыктарды берүүдө. Андан сырткары, бул методикалар бар болгону негизинен шыктуулуктун бир гана түрү – интеллектуалдуулукка басым жасайт. Ал эми азыркы замандагы профессияга ээ болуу менен турмушка киришүүдө жөндөмдүүлүктүн башка касиеттери да талап кылынат. Азыркы заманда адамдын бир гана

интеллектуалдык жагын гана баалабастан, личность катары калыптануусун, анын ар тараптан өнүгүүсүн баалоо зарылдыгы турат.

Англиялык психологдор: Б.Саймон, Э.Хейссерман ж.б. формалдуу психометрикалык тесттерге терең канааттанышпаганын билдиришүүдө, алар тесттик материалдардын бирден-бир негизги жетишпестиги, жекече алганда жекече жүрүм-турумдун олуттуу кубулушундагы реалдуу турмуштук кырдаалдардын эмоционалдык учурун толук четке кагат деп эсептешет. Тилекке каршы, категория боюнча методдорду окуучуларга карата бөлүштүрүү негизинен ушундай мамиледе бөлүштүрүлөт Англиянын көптөгөн мектептери менен колледждеринде кантсе деле сакталууда деп Э.Стоунс жазууда. Кимдин QL көрсөткүчү жогору, кимдики төмөн экендиги боюнча адамдарды бөлүштүрүүдө ушундай тестти пайдалануу менен жүргүзүлөт. Бирок, анын белгилөөсү боюнча, конкреттүү окуучуну окутуудагы конкреттүү кыйынчылыктарды көңүлдүн борборунда түйүү. элдерди психологиялык жактан мүнөздөө боюнча болжолдуу бирдейлик абалы катарында келесоо же начар окугандыгына карап, акылы кем катарында белгилейт, группа боюнча адамдарды бөлүштүрөт, ошону менен бирге бул кыйынчылыктардын табиятын аныктоо катарында мына ушундай изилдөөлөрдүн саны акыркы мезгилде көбөйүүдө (47, 404-б).

Америкалык психолог Бардон жана Беннет психологиялык кызматты камсыздоону бир нече деңгээлдерге бөлүштүргөн: **биринчиден** атайын окутууда окуучуларды классификациялоонун максатында тесттештирүүнү иштеп чыгуу; **экинчиден** иштин багыты ошол окуучуларга багышталып, кимде ким окуу менен жүрүм-турум проблемаларында өлүм-заңкиликти туюндургандарды атайын окутуу; **үчүнчүдөн** мектептин бардык персоналдарына психологиялык жактан өнүктүрүү боюнча суроолорго консультация берүү менен психологиялык жардамга муктаж болгондордун бардыгына түздөн-түз жардам берүүнү сунуш кылат.

Чындыгында психолог качан гана окуучуну клиникалык изилдөөнүн максатында педагогикалык–психологиялык тесттик баллдарды эсептөө менен чечмөөлөгө (интерпретациялоого) өтүүдө экинчи деңгээлден баштоосу ылайыктуу деп Ж.Л.Бардон эсептейт.

Көпчүлүк адисттер азыркы учурда тесттик ченөөлөрдү, жалпы жана жекече психологиялык кызматтын ишмердүүлүгүнүн айланасында, жекече психологиялык кеңеш берүүдөгү бирден-бир кеңири таралган компоненттер катарында карашат. Чындыгында кеңеш берүүнүн өзү мектеп психологунун негизги профессионалдык функциясы болуп саналат.

АКШда мектептеги психологиялык кызмат боюнча жүргүзүлгөн иштердин маңызын өнүктүрүүдө кандай перспективалардын бар экендиги жөнүндө К.Р.Рейнолдса, Т.Б.Гуткин ж.б. кайсы бир деңгээлде өз эмгектеринде маалыматтарды беришкен. Авторлор белгилегендей, мектептеги психологиялык кызматтын негизги максаты - балдар менен жаштарга жалпы билим берүү кызматы менен психологиялык ден соолукту камсыздайт, ага мүмкүнчүлүк түзөт. Бул нерсе төмөндөгүлөрдү божомолдойт: а) балдардын жана өспүрүмдөрдүн «мектептеги аракетин» баалоо, психологиялык жана психологиялык-педагогикалык өлчөө; б) баланын социалдык, аффектик (эмоционалдык) жана когнитивдик (таануу) өнүгүүсүндө, мектепке толук кандуу таасирин камсыздоо багытында психологдун активдүү кийлигишүү мүмкүнчүлүгү; в) педагогикалык персоналдар менен ата-энелерге жардамдашуу, баарынан мурда бала жөнүндөгү камкордуктун планында – мектептин персоналдары менен ата-энелерди ж.б. атайын программа менен окутуу; г) мектепке байланыштуу, окуучунун жеке проблемасына карата анын уруксатынын негизинде ата-энелер менен, (же) мектептин персоналдары менен биргелешип иштөө менен аларга кеңештерди берүү, педагогдордун уруксаты боюнча алардын профессионалдык проблемаларына кеңештерди, сунуштарды берүү.

Европанын чыгыш өлкөлөрү болгон Чехияда, Словакияда, Венгрияда, Польшада жана Болгарияда мектептеги психологиялык кызматтын ишмердүүлүгүн кайсы бир деңгээлде уюштуруу иштерин жүргүзүү менен белгилүү бир деңгээлде тажрыйбаларды топтоодо.

Бул өлкөлөрдүн көпчүлүгүндө мектептеги психологиялык кызмат райондук же областык психологиялык-педагогикалык борбордун формасында же элге билим берүү системасынын бөлүнгүс бир бөлүгү жана консультатциялык борборлордун функцияларында иш жүргүзүшөт. Ушундай ыкманы 1980-жылы Чехословакияда тарбиялоо боюнча суроолорго кеңештерди берүү инструкциясы иштелип чыгарылып, элге билим берүү жетекчилик органында бекитилген.

Психологиялык кызматтын негизги мазмуну - личносттун өнүгүүсүндөгү коррекциянын түрдүү тектериндеги кыйынчылыктардын негизинде таза личносттун өнүгүүсүн камсыздоо үчүн жардамдашууда профессионалдык багыттагы программаларды түзүү болуп эсептелет. Чехия менен Словакияда психолог консультанттын негизги функциясы болуп, мисалы, психодиагностикалык иш болуп бүтүмдөлөт. Диагностикалык бүтүмдүүлүктүн жыйынтыгы, акыркы сунуштун келип чыгуусу болуп саналат. Психолог уюштуруу чараларында – баланы атайын же көмөкчү мектептерге, атайын балдар бакчасына, же башталгыч мектептин

рамкасындагы атайын класстарга ж.б. сунуш кылат. Ал профессияны тандоонун оптималдуу аймагы боюнча окутуунун эң бир ыңгайлуу тибин сунуштайт. Врачтык текшерүүдөгү (мисалы, психоневрологиялык, логопедиялык, ж.б.) түрдүү психотерапиялык формаларга, мектепте жана үй-бүлөдө окутуу менен тарбиялоонун ыңгайлуу методдорун пайдаланууда психолог кеңеш берет.

Баланын мектепке даяр экендигин, алдын-ала бала мектепке барганга чейин бир жыл бою изилдеп, аны аныктоо эң негизги орунду ээлейт, башкача айтканда мектепке баруусун, жетилүүсүн. Баланын өнүгүү деңгээлине жараша тиешелүү кеңештерди беришет. Ата-энелерге, балдар бакчасынын тарбиячыларына баланын мектепке, окууга даярдыгынын жетишпестигин аныктоо менен аны өнүктүрүү боюнча кеңештерди сунуштайт. Бир жылдан кийин, ошол баланын мектепке баруусу жөнүндө дагы бир жолу текшерүүнү жүргүзүшөт. Чехия менен Словакиялык психологдордун изилдөөлөрү боюнча жакындаштырып алганда балдардын 16%ти психикалык жактан азырынча толук даяр болбогондуктан, закондуу түрдө мектепке барбоосу керек деп белгилешет. Ошондуктан мектепке алууда, баланын психологиялык даярдыгын өз учурунда баалоо жана окуудагы кыйынчылыктарды алдын ала болтурбоо үчүн мектеп психологунун иши ишмердүүлүктүн бирден-бир негизги түрү болуп саналат.

Кыйынчылыктын түрдүү типтерин аныктоочу борборлор же консультатциялык топтор мектептин окуу иши менен тыгыз байланышта болушу керек. Акыл өнүгүүсүнүн кармалуусунун жеңил формаларынын негизинде, балдардын арасында окууда кыйынчылыктарга дуушар болгондор болушу мүмкүн. Бул балдардын оптималдуу өнүгүүсү, психологиялык изилдөөлөрдүн жыйынтыгында тиешелүү кеңештердин мазмунунан, маңызынан ж.б. көптөгөн нерселерден көз каранды болот.

Психологиялык консультациялык борборлор негизинен ата-энелердин же мугалимдердин кайрылуусу боюнча конкреттүү проблемаларды чечүү менен иштөөсүн баса көрсөтүшүбүз керек. Бул өзгөчөлүк венгриялык психологдордун инструкцияда көргөзмөлүү көрсөтүлгөн, ошону менен бирге иштей турган милдеттеринин проблемаларында да, айрыкча кадимки күндөлүк педагогикалык каражаттардын жардамы менен оңдоого болбогондор (мисалы; жүрүм-турумдун агрессивдүүлүгү, узакка созулган тынчсыздануулар, көңүл коштуктар ж.б.); баланын жүрүм-турумундагы өтө эле сезгичтиктин пайда болуусу, түнттүгү, тартынчаактыгы, мектептен, сабакта жооп берүүдөн коркуусу ж.б. дайыма уурулугу, мектепте же үйдө баланын жалганчылыгы, мектептен же үйдөн баланын качуусу; күтүлбөгөн

жерден баланын жүрүм-турумунун өзгөрүүсү (мисалы; жакшы окуган окуучунун начар окуп кетиши); окуучунун окуудагы жыйынтыгынын төмөндөшү, кандайдыр бир окуу предметин өздөштүрүүдөгү кыйынчылыктары; мектепте окууга болгон кызыкчылыгынын жоголушу; сөздүн нервдик мүнөзүнүн бузулушу (мисалы, кекечтенүү, тез сүйлөөсү); дайыма баланын башынын ооругандыгы боюнча ата-энелердин же баланын өзүнүн арыздануусу; уйкусуздугу, себепсиз чарчоосу ж.б. жардам берет.

Ошентип Европалык өлкөлөрдөгү элге билим берүү системасында психологиялык кызмат өзүнүн өнүгүүсүндө белгилүү орунга ээ болуу менен балдарды, өспүрүмдөрдү жана жаштарды окутууда жана тарбиялоодо чоң мааниге ээ деп айтсак жаңылышпаган болобуз.

Мектептеги психологиялык кызматты уюштуруу жана илимий жактан негиздөө ар бир өлкөдө өзүнчө ишке ашырылат. Психологиялык кызмат бир жагынан, мамлекеттик психологиялык концепцияларды кабыл алууну аныктаса, экинчи жактан - тигил же бул өлкөнүн маданий, саясий, экономикалык жана башка өзгөчөлүктөрүнөн көз каранды болгон личностту калыптандыруу жана тарбиялоо максатында элге билим берүүнүн талабын канааттандырат.

Жоюлуп кеткен СССРдин мезгилинде XIX – XX кылымдын башында балдарды тарбиялоо жана окутууда психологияны практикалык мазмунунда пайдаланууга аракеттенишкен жана ал **педалогия** деген ат менен белгилүү.

Биринчи жолу мектептеги психологиялык кызмат Эстонияда (жетекчиси – Х.Й.Лийметс жана Ю.Л.Смэрд) түзүлгөн. Өлкөнүн башка региондорунда да ушуга окшогондор жүргүзүлгөн, бирок алар өздөрүнүн ишмердүүлүк формасын, методдорун, максатын жана милдеттерин аныктоодо карама-каршылыктар болгондуктан бирдиктүү түрдө өздөрүн уюштура алышкан эмес (35; 43; 44).

Мектеп психологунун кызматын өнүктүрүү максатында Москвала 1982 – 1987-жылдары эксперименталдык деңгээлде изилдөөлөр жүргүзүлүп, мектептерге мектеп психологу деген кызмат киргизилген. Эксперименттин максаты мектепте психологдун ишине байланыштуу болгон уюштуруу жана теориялык суроолорду иштеп чыгып, аны элге билим берүү системасы-нда акырындап жайылтуу менен мектепте психологиялык кызматтын моделин түзүү болгон.

Экспериментке мурунку АПН СССРдин жалпы жана педагогикалык психология ИИИтун мектептеги психологиялык иштер боюнча лабораториянын кызматкерлери, практик психологдордун группасы, элге билим берүүнүн райондук бөлүмдөрдөгү психологиялык

кызматташтыктын кабинети же түздөн-түз мектепте иштегендер катышкан.

Ал эми, азыркы учурда Россияда мектепте психологиялык кызматтын иш аракети жана уюштуруу иштери бир топ так аныкталып, мектептин контингентин көлөмүнө жараша бардык мектептерге бул кызмат киргизилип, ийгиликтүү иштөөдө.

Кыргыз Республикасында биринчи болуп 1990-жылы СССРдин элге билим берүү министрлигинин токтому менен үч мектепте психологиялык кызмат түзүлгөн. Ошол мезгилде Кыргыз Республикасынын билим берүү министрлиги ошол учурдагы, же келечектеги мектептерде бул мектеп психологунун кызматынын функцияларын, милдеттерин, максаттарын, келечектеги жоболорун, уставдарын жеке өзүбүздүн улуттук каада-салттын өзгөчөлүктөрүн, экономикалык мүмкүнчүлүктөрүн эске алып иштеп чыккан эмес, негизинен ошол учурдагы СССРдин мезгилиндеги жобону, уставды гана пайдаланышкан. Тилекке каршы ошол учурдагы мектептеги мектеп психологу кызматындагы адистердин жоктугунан, экономикалык жардылыктан бул кызматтар да жоюлуп кеткен.

Ушул себептен биз өзүбүздүн шартыбызды, улуттук каада-салтыбызды эске алып, азыркы учурдагы чет өлкөлүк жана шериктеш өлкөлөрдөгү мектеп психологунун ишин уюштуруу ыкмаларын, илимий проблемаларын анализдөө менен алардагы мектеп психологунун ишинин жыйынтыктарын жалпылап, биздин шарттагы мектеп психологунун кызматынын предметин, милдеттерин жана максаттарын негиздөөгө мүмкүнчүлүк болду. Элге билим берүү системасында психологиялык кызматтын укугун, милдетин, анын негизги функциясын, мектеп психологунун иш формасын жана мазмунун аныктоо, ага байланыштуу болгон илимий-методикалар менен камсыздоо ж.б. бир канча суроолорду чечүүнү иштеп чыгуу зарыл.

1.3. Элге билим берүү системасында мектептеги психологиялык кызматтын орду

Мектептеги психологиялык кызматтын бир топ кеңири таркалган эки модели (же эки типтеги уюштуруу) жашайт, алардын принципиалдуу айырмачылыгы мектеп психологу - мектептен сырткары же мектепте (шаардык же райондук элге билим берүү бөлүмүндөгү психологиялык кабинеттер, консультациялык бөлүмдөр ж.б.) иштөөсүндө турат.

Бул моделдердин ар бири өзүнүн өзгөчөлүктөрүнө ээ.

Биринчи моделде психологдордун группасы райондук (шаардык) элге билим беруу бөлүмүндө иштөөсүн айтышат. Мектептеги психологиялык кызматы мындай формада уюштуруу Европанын бир катар чыгыш өлкөлөрүндө бир топ кеңири таркалган (Мисалы; Венгрия, Чехия, Словакия ж.б.).

Көпчүлүк практик психологдордун иш тажрыйбасында психологиялык кызматтын бул формасы бир топ ийгиликтерди алып келе тургандыгын белгилешүүдө. Иштин бул моделинде психолог райондогу (шаардагы) ата-энелер үчүн, мугалимдер үчүн алардын психологиялык билимин жогорулатуу максатында лекциянын циклдерин уюштуруп, балдарды тарбиялоодогу жана окутуудагы суроолор боюнча аларга консультацияларды жүргүзүшөт, айрым бир окуучулардын психикасынын өнүгүүсүн диагностикалайт, ошонун негизинде алар менен кийинки иштөөсү боюнча ата-энелерине же мугалимдерине, тарбиячыларына сунуштарды берет, адам, өнүгүү, педагогикалык, социалдык, личносттук жана личносттор аралык карым-катнаштын психологиясы ж.б. боюнча дайыма аракеттеги семинарларды уюштурушат.

Бирок бул моделдин бир гана **актуалдуулугу** - мектептеги психологиялык кызматтын алдында турган конкреттүү маселелерди адекваттуу чечүүсү. Бул модел психологиялык практиканын азыркы деңгээлине толук жооп бере албайт, чектелген жана тар болуп саналат. Анткени, биринчиден азыркы учурда мектептердеги болуп жаткан терс көрүнүштөрдү, конфликттерди өз учурунда чечүүгө мүмкүнчүлүгү жок, экинчиден биздин мектептердин жайгашуусу да компакттуу эмес.

Экинчи моделде мектептеги психологиялык кызмат түздөн-түз мектепте практик психологдун иштөөсүн божомолдошот. Мында психолог мектептеги тарбиялык кубулуштардын (бир топ негиздүү түшүнүүгө), мугалимдердин кандай экендигин, ошондой эле окуучулардын өз ара карым-катнашын, ата-энелери, окуткан мугалимдери менен болгон алардын байланышын бир топ негиздүү түшүнүүгө мүмкүндүк болот. Ошондой эле реалдуу турмуштун шартында баланын жүрүм-туруму менен анын личностун үйрөнүүнү айкалыштырат, анын жекече өзгөчөлүктөрүн терең анализдөөгө мүмкүндүк болот.

Биздин пикирибизде, бул модел мектептеги психологиялык кызматтын келечектеги маселесинин чечилишине бир топ деңгээлде жооп берет, ар бир окуучунун өнүгүүсүнө максималдуу таасир этет. Практик психологдун ишмердүүлүгүнүн активдүү формасы болгон: психопрофилактикалык, психокоррекциялык, психологиялык тренингдик ж.б. иштер жүргүзүлөт. Окуучунун белгилүү бир

личносттук касиеттеринин калыптануусу менен анын кызыкчылыгынын, жөндөмдүүлүгүнүн өнүгүүсү боюнча атайын психопрофилактикалык иштерде кеңеш берүүсү бир топ жогорку деңгээлде жүрөт жана бул багытта аларга түздөн-түз жардам да бере алат.

Мектептеги психологиялык кызматты өнүктүрүү үчүн, райондук (шаардык) психологиялык кабинеттин же кеңеш берүүчү психолог менен мектеп психологун өз ара байланыштырууда бул эки моделди айкалыштыруу пайдалуу. Райондогу психолог өзүнүн ишинде негизги басымды билим берүүгө, баарынан мурда билим берүүнүн жетекчи кызматкерлерине, коомчулуктун кеңири чөйрөсүнө жана мугалимдерге психологиялык маданияттуулугун . өнүктүрүү максатында психопедагогикалык ыкмаларды жасайт. Чындыгында мектепте психологдун зарылдыгын, анын мектепте балдар менен түздөн-түз көбүрөөк иштөөсүн дүйнөлүк практика да, азыркы учурдагы турмуштун өзү да көрсөтүүдө.

1.4. Мектепте иштөөдө, практик психолог кандай маселелерди чечиши мүмкүн

Азыркы учурда мектептерде окутуу менен тарбиялоо процесстеринде болуп жаткан окууга, окутууга, окуучуларга, мугалимдерге жана ата-энелерге байланыштуу маселелер өтө эле көп. Алардын тереңдигине байланыштуу маселелердин ирети менен чечилиши ар бир мектептеги конкреттүү окуяларга байланыштуу. Мунун чечилиши психологдун кесиптик даярдык деңгээлине көз каранды. Жалпысынан алганда, мындай учурда психологго муктажбыз жана ага кайрылуу менен мындай кырдааларды чечүү үчүн кызматташуу максатында төмөндүгүдөй маселелерде аларды чакырабыз:

- мектепке окууга карата баланын психологиялык даярдыгын аныктоо, мектепке кенже мектеп окуучусунун жакшы көндүрүү (адаптацияландыруу) максатында аны менен жекече иштөөнүн программасын мугалим менен бирдикте түзүү;

- ар бир курактын этабындагы окуучунун өнүгүүсүндөгү милдеттүүлөр менен анын жекече өзгөчөлүктөрүн эске алууда өнүктүрүүчү программаны ата-энелер менен, мугалимдер менен бирдикте иштеп чыгуу жана аны ишке ашыруу:

- окуучунун турмушундагы өткөөл, бурулуш учурларын өзгөчө көзөмөлдөөнүн астында кармоо;

- окуу предметтери боюнча жетишпеген жана тартипсиз окуучуларда диагностикалык-коррекциялык иштерди жүзөөгө ашыруу;

- окуучунун интеллектуалдык, личносттук жана эмоционалдык-эрктик өзгөчөлүктөрүн диагностикалоо, балдарды тарбиялоо менен окутуу процессинин агымындагы тоскоолдуктарды жеңгө салуу жана анын коррекциясын ишке ашыруу;

- башка адамдар менен, ата-энелери менен, курдаштары менен, мугалимдери менен окуучунун личносттор аралык карым-катнашындагы бузулуулардын психологиялык себептерин аныктоо жана аларды четтетүү;

- мектептин администрациясына, мугалимдерине, ата-энелерге балдарды тарбиялоо менен окутуудагы психологиялык проблемалар боюнча, окуучулардын көңүл буруусун, эске тутуусун, ойлоосун, кулк-мүнөзүн ж.б. өнүктүрүү боюнча консультация берүү;

- окуучунун курдаштары жана чоң адамдар менен болгон өз ара карым-катнашы, өзүн-өзү тарбиялоосу, турмуштук проблемада өзүнүн тагдырын аныктоосу, өнүгүүсү, окуутудагы маселелер боюнча ага жекече жана группалык кеңештерди жүргүзүү;

Профориентатциялык иштерди жүргүзүү бир гана бүтүрүүчү класстагыларга туура келбеши керек. Мектептеги психологиялык кызматтын рамкасында профориентация окуучулар менен узак убакка туруктуу иштөөнүн жыйынтыгы катары, алардын жөндөмдүүлүгүн, кызыкчылыгын, өзүн-өзү баалоосунун калыптанышындагы адекваттуулугун, багыт алуусунун баалуулугун, турмуштук перспективасын ж.б. аныктоодо белгилүү бир деңгээлде анын өнүгүүсү боюнча кызматташтыкка чыгат. Бул иштин бардыгы окуучулардын өзүндөгү профорентациясында жыйынтыкталышы керек, тактап айтканда, ойлонулган, өз алдынчалуулугу менен өзүнүн каалоосунда келечектеги кесибин тандоосу же профессионалдык ишмердүүлүктүн сферасына карата айтылгандар.

Мектеп психологу чечүүчү дагы бир маселе, бул мектепте мурда окутулуучу «Этика жана үй-бүлө турумушунун психологиясы», «Жыныстык жактан тарбиялоо» курстарын кайрадан жандандыруу, себеби муну турмуштун өзү талап кылып жатат. Бул предметтин спецификасы предметтик мугалимге карганда, адис психолог бир топ даражада жооп берери ачык.

Эмне себептен?

Көптөгөн кылымдан бери келе жаткан каада-салттан жана үрп-адаттан бошотулган үй-бүлө бир топ татаалдашкан социалдык институт болуп калды. Үй-бүлөнүн туруктуулугуна социалдак-экономикалык факторлордун көз карандылыгындагы таасирлер азайып кеткен. Ушунун натыйжасында биринчи планга учурдагы үй-бүлөнүн этикалык жана психологиялык проблемасы алдыга жылдырылып, баарынан

мурда үйлөнүүгө, турмуш куруугa, жубайлардын күндөлүк өз ара карым-катнашын түзүүгө, билүүгө карата психологиялык даярдык менен сезимдик маданиятка болгон муктаждык көтөрүлгөн. Психологиялык гармония үй-бүлөнүн ийгиликтүү жашап кетүүсүнүн көптөн-көп маанилүү шарты. Үй-бүлөнү түзүүгө азыркы учурда көпчүлүгүндө экөө эле катышышат: эркеги менен ургаачысы; келечектеги үй-бүлөнүн бактысы көпчүлүк учурда алардын өздөрү өздөрүн личность катары элестетүүсүнө көз каранды. Атап айтканда, психолог окуучуларга личность жөнүндө бир топ толук элестетүүнү берип, аны мүнөздөөчү түшүнүктүн негизги маңызын ачат, өзүн-өзү тарбиялоого жана өзүн-өзү таанууга карата умтулуусун козгойт, ошону менен катар үй-бүлө курууга даярдайт.

Жаш үй-бүлөдөгү көптөгөн кыйынчылыктар ата-энелеринин үй-бүлөсүнүн мүнөзүнө алда канча шартталган. Бул нерсе эреже катары сакталып калган. Анын туура эместигине көзү жетсе да эрки менен оңдоого кудурети жетпейт. Анткени азыркы үй-бүлөнүн мүчөлөрүнүн психологиялык жактан калыптантышын, анын муктаждыгын, кызыкчылыгын, кандай кылык-жорукка ээ экендигин билбейт. Азыркы учурда, эреже катарында көпчүлүк үй-бүлөлөр эки - үч бала күтүшөт жана баланын личностук сапаттарынын калыптануу курагы негизинен балдар бакчасында (өзгөчө шаар жеринде) өтөт. Ошондуктан ата-энеге, бир туугандарга, ата жана эне тараптагы туугандарга карата аларда калыптануучу мээримдик, боорукердик, сүйүүчүлүк жана аларга карата мамиленин закон ченемдүүлүктөрүнүн ченемдери калыптанбай, баланын моралдык-этикалык ченеми тарыйт (көбүнчө шаар жериндегилерде). Андан сырткары, бала ата мурасын улантуучу катары каныбызга сиңгендиктен бирин-экин балага карата болгон мамиледе ата-энелер бардык көңүл буруусун аларга гана сарптайт. Ошондой эле баарынан кайгылуусу, үй-бүлөдө кароосуз калган, ажыраган балдарга карата анын тууган-уруктары, же жакындары, же коомчулук жактан көңүл буруу жоюлган. Жыйынтыгында көпчүлүк балдарда жакын туугандарына камкордугу, башка адамдарга карата муктаждыгы, салыштырмалуу ынта коё билүүсү калыптанбайт, өзүмчүлдүк мотивациясы өнүгүп кетет. Мындай ички позиция, ал өзүнүн үй-бүлөсүн түзгөндө да сакталышы мүмкүн, мурда атасы менен энесине багышталган талаптар, эми келинчегине (же күйөсүнө) көрсөтүлүшү мүмкүн. Үй-бүлөнүн башка мүчөлөрүнө карата карым-катнаш боюнча жекече милдеттүүлүгү жөнүндөгү баланын элестетүүсү калыптанбай калат. Бул нерсе жаш үй-бүлөдөгү жубайлардын өз ара карым-катнашын түзүүгө тоскоолдук кылат. Ошондуктан тарбиялык ишти ар бир окуучунун үй-бүлөдөгү турмуш шартын эске алуу менен анын

личностун туура калыптанышы үчүн азыркы шарттагы үй-бүлөнүн талаптарына ылайыктуу түзүү менен аларга багытталышы зарыл.

Көпчүлүк убакта мектеп менен үй-бүлөнүн негизги миллети болуп - балдарды тарбиялоо эсептелет. Бирок уландар менен селкилердин айлана-чөйрөсүндөгү адамдарга карата сүйүүсү, жекече алганда карама-каршы жыныстагы адамдар жөнүндөгү элестетүүсүн унутуп калуудабыз. Башка адамда алардын өздөрүнүн болушу - аларга карата сүйүүнүн өзүнүн тазалыгынын келип чыгуусуна биз кубанабыз. Ага кубанууну билсек, башка адамдарга да кубанычты алып келебиз жана ал сүйүү сезиминин негизинде түзүлөт. Тилекке каршы, сүйүүнүн, ашыктыктын психологиясы личносттун психологиясынын проблемаларында азырынча таптакыр иштелип чыкпаган.

Окуучулар бул багыттагы проблемаларды жакшы билбегендиктен, психолог «Этика жана үй-бүлө турмушунун психологиясы», «Жыныстык тарбиялоо» курстарын окутуу процессинде, бойго жеткен жаштардын кээ бир карама-каршылыктуу сезимдерин, эмоционалдык кайгыруунун назиктигин жана маданиятын тарбиялоого мүмкүнчүлүк түзүлүп, аны иштеп чыгууда аларга жардам бериши мүмкүн. Андан сырткары, психолог мектептеги карым-катнаштын негизгиси болгон, өз ара карым-катнаштын татаал проблемаларын түшүнүүнү бир гана селкиде, уландарда гана болбостон, секелек менен өспүрүм боз балдарда да болушу мүмкүн. Ошондой эле белгилүү бир карым-катнашта бири-бирине симпатиялык, достук, сүйүү менен ашыктык сезимдердин пайда болушу менен жалпы оң абалдын түзүлүшүнө жардам берет.

1.5. Мектеп психологунун ишинин негизги түрлөрү

Мектеп психологунун ишмердүүлүгүнө негизинен төмөнкүдөй иш аракеттердин түрлөрү кирет:

психологиялык агартууда психологиялык билимге эң биринчилерден ата-энелерди, окуучулар менен педагогикалык коллективди тартуу;

психологиялык профилактика, окуучулардын психологиялык жактан личносттук өнүгүүсүндөгү мандемдүү мүмкүнчүлүктөрдү алдын-ала эскертүүгө, алар менен туруктуу иштерди жүргүзүүгө психолог милдеттүү;

психологиялык консультация берүү, жогорудагы проблемаларды чечүүдө ата-энелерге, окуучуларга, мугалимдерге жардамдашуу (же ага кеңеш берүүгө келет же ал жөнүндө психолог сурайт). Психологдун агартуучулук жана профилактикалык иштеринен кийин проблеманын мазмунун алар көбүрөөк баамдап түшүнүшөт:

психодиагностика катары баланын ички дүйнөсүнө психологдун тереңирээк кирип кетүүсү. Окуучуга жүргүзүлгөн психодиагностикалык изилдөөнүн жыйынтыгы профилактикалык же консультациялык иштердин эффективдүүлүгүндө анын өнүгүүсү же коррекциясы жөнүндө корутундуу чыгаруу үчүн негизди берет;

психокоррекция катарында окуучунун личносттук жана психикасынын өнүгүүсүндөгү мандемдүү четтөөлөрдү жоюу;

баланын жөндөмдүүлүгүн, анын личносттунун калыптануусун өнүктүрүү боюнча иштөө.

Каалагандай конкреттүү окуянын ар бириндеги иштин түрлөрү, негизинен мектеп психологу чечүүчү ошол проблемалардан көз каранды. Ошондой эле, ата-эненин тарбиясынан ажыраган интернаттагы балдар үчүн, психолог баарынан мурда ушундай бир өнүктүрүүчү психокоррекциялык жана психопрофилактикалык программаны иштеп чыгуу менен аны ишке ашыруусу керек. Бул программа баланын личносттук ресурсунун өнүгүүсүнө демилге берип, бул нерсе баланын табигый турмуштук шарты менен тажрыйбасындагы ийгиликсиздикти толуктап тендештирип (компенсациялап) турушу керек.

Башка өлкөлөрдүн тажрыйбалары көрсөткөндөй, райондо иштөөчү психолог негизинен төмөндөгүдөй ишмердүүлүктүн түрлөрүн аткарат: жалпысынан мугалимдер менен ата-энелердин психологиялык маданияттуулугун көтөрүү үчүн лекциянын циклдерин уюштурат, лекцияда айтылган психологдун кеңешин аткарууда ата-энелер менен мугалимдердин мотивациясын күчөтүүгө мүмкүнчүлүк берет. Ошондуктан бирдей көрүнүштөгү кокустуктарды, окуяларды жана кубулуштарды анализдөөдө чоң адамдардын тигил же бул проблемаларын чечүүдө реалдуу жолун көрсөтөт. Бул учурдун маанилүүлүгү, психолог аудиториянын угуу талабына жараша, лекцияны практикадагы (албетте, аты менен фамилиясы көрсөтүлбөстөн) мисалдар менен көркөмдөлүп, актуалдуу суроолорго токтолушу керек. Бул бир гана психологиялык билимге, илимге кызыкчылыктарын жогорулатпастан, ошону менен бирге консультация алууда да: ата-энелер менен мугалимдердин өздөрүнүн да элестетүүсү башталат, анын баласынын жүрүм-туруму же окуудагы шылтоолору боюнча психолог менен аңгемелешүүгө, пикир алмашууга чакырылган учурда чочулоосу, намыстанып уялуу коркунучу жоголуп, психологдун ишинин абалы эмне жөнүндө экендигин алар шар элестете алышат;

Мугалимдер, ата-энелер үчүн психологиядагы кызыктуу проблемаларга жана маалыматтарга карата алардын көңүлүн буруу менен муктаждыктары боюнча жардам көрсөтүп, консультация

жүргүзүү. Ата-энелер өзүнүн баласынын кызыгуусунун жоголушу, мамилесинин бузулушу жана жөндөмдүүлүгү ж.б.у.с. жөнүндөгү атайын суроолор боюнча консультацияны берүүсүн суранып, психологго алар тез-тез кайрылышат. Суроонун өзгөчөлүгүнө жараша психолог адистештирилген психологиялык, дефектологиялык, юридикалык, медициналык ж.б. конкретүү кеңештерди берет;

Психолог окуучунун жетишпестигинин жана тартипсиздигинин конкреттүү себептерин ачып көрсөтөт, класс жетекчиге жардам максатында кандайдыр бир класска тереңдетилген ишти жандандыруу, мугалим менен биргелешип, окуучулардын жүрүм-туруму менен өнүгүүсүндөгү коррекциянын мүмкүн болгон формасын аныктайт:

кээ бир мектептерде педагогикалык консилиумдарды даярдоо менен жүргүзүүгө жардамдашат;

личносттор аралык карым-катнаш менен личносттук, курак менен педагогикалык, социалдык психология боюнча райондогу (шаардагы) мугалимдер үчүн дайыма аракеттеги семинарларды уюштурат;

райондук (шаардык) мектептеги мугалимдердин арасында психологиялык «активдерди» түзүү менен райондук (шаардык) психологиялык кызматтын ишинин негизги милдетти; биринчи класска тандоого катышуу менен мектепке окууга карата баланын даярдык деңгээлин аныктайт.

II ГЛАВА. КЕНЖЕ МЕКТЕП ОКУУЧУЛАРЫ

2.1. Бул куракка жалпы мүнөздөмө

Бул мезгилдин курактык чегин негизинен баланы окутуудагы кенже класстын мезгили аныктап турат. Өткөн кылымдын 80-жылдарынан бери биздин өлкөдө кенже мектеп курагы 6 – 7ден 9 - 10 жаштагы курактык (I - IV класстагы окутуу) мезгилди камтыйт. Башка өлкөлөрдө бул мезгилдин чеги алардын билим берүү системасынын кабыл алуусуна көз каранды. Канткен менен баланын бул мезгилге өтүүсү, анын окууга карата ишмердүүлүгүнүн системалуу, максаттуу багытталышы бардык учурда чечүүчү ролду аткарат. Кенже мектеп курагындагылардын проблемалары боюнча адабияттар жокко эсе десек жаңылышпайбыз (тилекке каршы орус тилинде жетиштүү), ал эми бул маселени жалпылоочу иштер жөнүндө сөз кылбасак да болот. Советтик мезгилде 6 жаштан балдарды окутуунун проблемалары боюнча орус тилинде көптөгөн эмгектер пайда болгон (Мисалы: Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.- М., 1968; Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1979. - №2, № 3; Учителю о психологии младшего школьника. – М., 1977; Мир детства: Младший школьник / отв. В.В.Давыдов. – М., 1981; Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М., 1987; Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе. – М., 1990.).

Бул мезгилде организмде өнүгүүнүн анатомиялык-физиологиялык активдүүлүгү келип чыгат. 6 - 7 жашта баланын нервдик процессинин кыймылдуулугу артат да, өзгөчө козголуусу артыкчылык кылары байкалат. (кенже окуучулардын мындай өзгөчөлүктөрүн мүнөздөөчүсү катары, бир жерде отура албастыгы, эмоционалдык козголуусунун жогорулугу ж.б. аныктайт), ал эми 7 жашта чоң жарым шардын алдыңкы бөлүгүнүн морфологиялык жетилүүсү аяктайт да, козголуу жана тормоздолуу процесси кайсы бир деңгээлде тең салмакташа баштайт. Экинчи сигналдык системасынын функционалдык маанисиндеги өнүгүү менен сөздөр чоң адамдар сыяктуу жалпыланган мааниге айлана баштайт. Толугу менен алганда 7 - 10 жаштагылардын нервдик процессинин негизги касиеттери өзүнүн мүнөзү боюнча, чоң адамдардын нервдик процессинин касиеттерине жакындашат. Айрыкча бул балдардын жогорудагы касиеттери дагы деле болсо туруксуз, ушул себептен көпчүлүк физиологдор кенже мектептин окуучуларынын жогорку нерв системасынын типтери шарттуу гана болушу мүмкүн дешет.

Ошондой эле бул курак мурунку мезгилге салыштырмалуу, баланын физикалык чыдамкайлыгында, тулку боюнунда, органдары

менен ткандарында маанилүү өзгөрүүлөр турат. Мунун бардыгы үчүн окуу ишмердүүлүгүн жандандырууда анатомия-физиологиялык өбөлгө ыңгайлуу шартты түзөт.

Анатомия-физиологиялык жетилүү өзгөчөлүктөрүнүн төмөнкү учурларына да көңүл бурса арзырлык; майда булчуңдарынын өнүгүүсүнөн чоң булчуңдарынын өнүгүүсү озуп кетет. Ошондуктан тактыкты талап кылган иштерге караганда, салыштырмалуу күчтүү жана тартандаган кыймылдарды жакшы аткарышат. Андыктан балдарды жазуу иштерине үйрөткөндө муну эске алуу зарыл жана милдеттүү нерсе. Баланын анатомия-физиологиялык жетилүүсүндө мүчөлөрдүн пропорционалдык өзгөчөлүктөрү бирдей эмес экендигине да олуттуу көңүл бурушубуз керек.

Бала мектепте бараары менен анын турмушунда маанилүү өзгөрүү жүрүп, социалдык кырдаалдардын өнүгүүсү түп тамыры менен өзгөрөт. Бала үчүн негизги ролду ойногон окуу ишмердүүлүгү калыптанат. Атап айтканда, окуу ишмердүүлүгүнүн негизинде кенже мектеп курактагыларда негизги психологиялык жаңы өзгөрүүлөр пайда болот жана өнүгөт. Окутуу баланын аң-сезиминин борборундагы ойлоону жандандырат, анын логикалык ой-жүгүртүүсүн өнүктүрөт. Дал ошол ойлоо үстөмдүүлүк функциясын аткарып, аң-сезимдин бардык башка функцияларынын ишин аныктоодон баштап - анда өз алдынча интеллектуалдаштыруу башталат. Азыркы мезгилде психологиялык адабияттарда кенже мектеп жашындагыларды негизинен жаңы пайда болуучу психикалык процесстердин касиеттериндеги өз алдынчалыгын ички пландык аракеттин өнүгүүсү менен бөлүнүүсү катары карашат.

Илгери кенже мектеп жашындагы балдардын ойлоосундагы конкреттүү-образдуу ойлоосу негизгини түзөт деп эсептешкен. Бирок азыркы мезгилде бул куракта таануу мүмкүнчүлүгү бардыгынан жогору боло тургандыгын жана бул анын ойлоосунун теориялык формасы негизинен өнүгүүгө мүмкүнчүлүк түзөрүн биринчилерден болуп Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов жана анын окуучулары далилдешти.

Америкалык белгилүү психолог Эриксондун концепциясына макул болсок, бул мезгилде социалдык сезим менен психологиялык компетенттүүлүгү, ошондой эле өзүнүн мүмкүнчүлүгүнө жараша сезими дифференциалдашып, өзгөчө маанилүүсү личносттук түзүлүү калыптанат.

Кенже мектептегилердин турмушунда негизги ролду мугалим ойногондуктан алардын турмушунун борборунда белгилүү бир орунга чыгат. Ошондуктан мугалим баланын эмоционалдык абалы менен «байланыштуу». Кенже мектеп курактын акырында курдаштарынын оюю белгилүү бир орунга ээ болуу менен жолдошторунун арасында таанылууга аракет кыла баштайт.

Кенже мектептегилердин турмушундагы маанилүү орунду окуу ишмердүүлүгү менен катар оюн ишмердүүлүгү да улана берет, ошондуктан баарынан мурда оюнду туура уюштуруп, драмалаштырылышы зарыл.

Ошондуктан кенже мектеп класстагы балдар менен иштөөдө мектеп психологу негизинен көбүрөөк чечүүчү типтүү проблемаларды карайт.

2.2. Мектепке окууга болгон даярдыгы

Психолог баланын мектепке психологиялык даярдыгын аныктоодо эмнеден баштоо керек, эмнени билүү керек экендигин тагыраак билүүсү абзел.

Эгерде баланы мектепке тандоо же баланы мектепке кабыл алууну убактылуу токтото туруу боюнча кандайдыр бир суроо туулса, анда анын мектепке жетилүүсүн же функционалдык даярдыгынын деңгээлин аныктоо керек. Эгерде программаны өздөштүрүүдө бала функционалдык даярдыгы төмөнкү деңгээлде болсо, оорунун жогорулашы менен чарчоонун көз карашы катарында «тобокел» группа түзүлөт. Бул балдардын бир тобу дал ошол эле күндөн жетишпегендердин категориясына туш болсо, ал эми башкалары балким жетишээрлик жакшы окушу мүмкүн (адатта интеллектуалдуу өнүгүүнүн деңгээли жакшы болсо же мектепке даярдыгы негизинен мектептик ык-навыктарга, окууга, эсептөөгө, жазууга ээ болуу планы боюнча даярдыгы дурус болсо), бирок кантсе да дайыма нервдик-психикалык чыңалууда невротикалык, психосомантикалык оорулардын өзгөчөлүктөрү сезилип турат (42). Функционалдык даярдыгын изилдөө үчүн Европанын Чыгыш өлкөлөрүнүн көпчүлүгү Керна-Йирасека тестин пайдаланышат. Бул методика боюнча төмөнкүлөрдө кеңири айтылган (25; 25а; 47).

Сабакка карата баланын ишмердүүлүгүн уюштурууда чоңдордун, мугалимдердин, тарбиячылардын матоосу менен эскертүүсүнө баланын кандай аракет кыла тургандыгы чоң мааниге ээ (мактоого, эскертүүгө карата сезгичтиги, жооп берүүнү каалаганда, эскерткенде капаланабы же баары бирби, улуулардын талабына жооп берүүдө өзүнүн жүрүм-турумун оңдойбу, улуулардын мактоосун кубануу менен кабыл алууга даярбы ж.б.). Мындай кызыктуу маалыматтар М.Н.Костикованын (16) изилдөөсүндө көрсөтүлгөн.

Окуучулар үчүн өнүктүрүүнүн жекече программасын иштеп чыгуу, биздин көз караашта, психологиялык даярдыктын бардык көлөмү боюнча б.а. анын түрдүү багыттарын аныктоодо: интеллектуалдуу даярдыгын (мектепке чейин ойлоонун формаларынын өнүгүүсү болгон - көргөзмөлүү-образдуу, көргөзмөлүү-схемалуу ж.б); чыгармачыл

кыялдануусун (табигый менен социалдык кубулуштар жөнүндө негизги элестетүүлөрдүн болуусун), эрктик даярдыгын (эрксиз деңгээлдерге тиешелүүлөрдүн калыптануусун), мотивациялык даярдыгын (мектепке барууну каалоосун), жаңы билимге ээ болууга, мектептин позициясында – жаңы социалдык позицияны билүүгө умтулуусун (ошондой эле чоң адамдарга болгон мамилесиндей эле мугалимдерге карата баланын карым-катнашынын калыптанышын, курдаштары менен керек болуучу мамиленин зарыл формулаларынын өнүгүшүндө карым-катнашты бирдейликти түзө билүүнү үйрөнүүсүн) ж.б. аныктоо максатка ылайыктуу.

Дагы бир жолу кайталайбыз, мындай ушундай ар тараптуу анализди жүргүзүп, баланын өнүгүүсүнүн конкреттүү программасын түзүүдө ата-энелер менен мугалимдердин биримдигинде иштеп чыгуу психологдун алдында турган зарыл маселе болуп эсептелет.

Ал эми калган бардык иштерди ар тараптан мындай диагностикалоо артыкчылыгын көрсөттү, андыктан, турмуш өзү көрсөткөндөй, эң эле чечкиндүү чаралардын негизинде окутуунун биринчи этабында салыштырмалуу өнүгүүнүн жогорку деңгээлинин бир бөлүгү болгон баланын окууга даярдыгы болуп саналат жана баланын психикасынын өнүгүүсү мүмкүн болушунча камсыздалса (бир гана шартта, албетте, функционалдык даярдыгы жакшы болсо), демек ал үчүн жетишээрлик болот. Биздин көз караштa Д.Б.Элькониндин жана А.Л.Венгердин (15; 38) жетекчилигинде жүргүзүлгөн изилдөөлөрдө бул программа жетишээрлик толук жана ар тараптуу көрсөтүлгөн.

2.3. Мектепте ыңгайланышы (адаптацияланышы)

Биринчи класска келген окуучулар (кимдер үчүн 6 жаш, кимдер үчүн 7 жаш) үчүн мектепке ыңгайлануусу бир топ эле татаал нерсе. Адатта адаптациялануу 4 жумадан 7 жумага чейин созулат. Ыңгайлануу мезгилинде айрым балдар кыйкырып-бакырып коридор менен жүгүрүшөт, урушушат, мушташышат, сабакта мугалимди ар дайым алагды кылашат, айрымдары тескерисинче багынкы, жүрөгү жок, өз алдынча эмес, эч кимге байкалбоого аракеттенген, мугалим ага кайрылганда уялып кысылат, эгерде кичине эле иши оңунан чыкпаса же эскертсе ыйлап жиберишет, кээ бир учурларда балдардын уйкусу, тамакка болгон табити бузулат, өтө эле кежир болуп кетет, оюнга, оюнчуктарга, кичине балдарда оорунун саны көбөйөт. Мындай бузулуунун бардыгын ар качан функционалдык четтөө деп айтылат. Баланын жооп берүүсүнүн татаалдашы ошол талаптардын белгилүү бир деңгээлде көбөйүшү менен байланыш-туу, мына ушундай оордук баланын психикасын текшерет, анын орга-низми менен жашоо образын кескин өзгөртөт. Албетте, бардык эле балдарда ыңгайланышуу мезгилинде

мына ушуга окшогон четтөөлөр байкалбайт, бирок биринчи класста көп эле сандагы функционалдык четтөөлөр байкалууда.

Курдаштары менен аз ойногондор, балдар бакчасына барбагандар, үй-бүлөдөгү жалгыз же эрке балдар мектепке ыңгайланыуусу дайыма кыйындыкта турарын эске сала кетүү менен муну эске алышыбыз керек. Бирок, практикада бул нерсе дайым чындыкка жакындашпагандай сезилиши мүмкүн, себеби ыңгайланышуу белгилүү бир кыйынчылыкты бала бакчасына эрте баргандарда да байкалышы мүмкүн.

Ыңгайланышуу мезгилинде биринчи класс менен иштеген психологдун алдында турган маселе боюнча түрдүү көз караштар жашоодо. Алардын бири менен макулдаша турган болсок, психолог окуучу тез арада эң жакшы ыңгайланышуусуна мүмкүн болушунча активдүү катышып, аларга жардам бериши керек, ал эми мугалим - ар бир балага туура мамиле кылуунун жолун табуу болуп эсептелет. Өзгөчө психолог ачык байкалган функционалдык бузулуулардын, уйкусуздуктун жана башка невротикалык белгилери байкалган балдарга өзгөчө көңүл буруусу абзел.

Дагы бирөөлөрүнүн көз карашын карасак, психолог бул мезгилде ар бир баланын психикасынын өнүгүүсү боюнча маалыматтарды топтоону камсыз кылып, класска байкоо жүргүзүү менен өтө муктаж кокустуктарда, окуяларда, кубулуштарда гана кийлигишүү керек дешет.

Биздин көз карашыбыз боюнча, психолог баланын мектепке ыңгайланышуу мезгилинин созуулу аралыгында мугалимди класс менен «жалгыз» калтырып, педагогдун сураныч боюнча кийлигишүү максатка ылайыктуу. Эгерде ыңгайланышуу процесси өз нугунун ченеминде жүрүп жаткан болсо, функционалдык четтөөлөрдөгү кылык-жоруктар өзү менен өзү өтүп кетет, ошондуктан бул жерде эч кандай атайын иш талап кылбайт.

Узартылган күндөгү группалардын иштерине, сабагына психологдун катышуусу, балдар үчүн кошумча кыйынчылыктарды жаратат, ошондой эле бул учур өзүнөн-өзү татаалдашып турган мезгилдеги кыйынчылыкты ырбатып, педагог үчүн кыйынчылыкты туудурушу ыктымал. Бул жерде психологдун ишинин эң бир пайдалуу формасы болуп, алардын ата-энелеринин чогулушунда ошол мезгилдин өзгөчөлүктөрү жөнүндө айтып берүүсү, ошондой эле, мектепте балдардын ыңгайланышуусун жеңилдетүүдө ата-энелер эмне кылуу керектигин түшүндүрүүсү эсептелет.

Жогоруда айтылгандай, көпчүлүк балдар мектепке жетишээрлик тез эле ыңгайланышса, кээ бирлеринде бул процесс узакка созулат, ал эми кээ бирөөлөрүндө мектепке толук ыңгайланышуусу биринчи жылда да бүтбөйт. Мындай балдар тез-тез жана узакка оорушат, анын үстүнөн оору көпчүлүк учурда психосоматикалык мүнөздө болот:

биздин көз караш боюнча бул балдар мектепте неврозду туудуручу «тобокел группаны» түзүшөт. Баланын ыңгайланышуу процесси узарып кеткенде мектеп психологу тарабынан өзгөчө көңүл бурулуп, анын бардык жактарын анализдеп, андан соң ага ар тараптан жардамдашуусу зарыл.

Психолог ар дайым мындай кокустуктарда болуучу баланын мектепке ыңгайлануусуна, тарбиялык иштерди кандай ык менен мүмкүнчүлүктөрдү изилдөөгө жана себебин түшүндүрүү боюнча ата-энелер менен мугалимдерге кеңештик жардамын күчөтүүсү зарыл.

2.4. «Күчтүү» окуучулар

Профилактикалык көз караште мектепте функционалдык жана психологиялык даярдыгын аныктоо, окутуунун жүрүшүндө баланын толук кандуу өнүгүүсүнө, окуу программасын өз чеминде өздөштүрүүсүнө каргаша болуучу жогорудагы көмүскөдөгү жетишпестиктерди, бузулууларды алдын-ала аныктоо баарынан мурда маанилүү. Бирок мугалим үчүн, окуучулар I-класска келген күндөн баштап, I-классты бүткөнгө чейин эң жок дегенде балдардын даярдыгы боюнча бирдей эмес жыйынтыктагы проблемалардын негизинде, окуу навыктарынын негизгилерине ээ болуу көз карашында окуучулар – окууга, жазууга, эсептөөгө (муну шарттуу түрдө «педагогикалык даярдык» деп айталы) ээ болуусу эсептелет.

Биринчи класстагылардын арасында дээрлик педагогикалык даярдыгы боюнча «ашып-ташыган» балдар да бар. Алар чоң сандарды оозеки эркин кошушат жана топтоштурушат, жакшы окушат, алардын көпчүлүгү жазганды да билишет. Алар математика жана кыргыз тил сабактары боюнча тапшырмаларын тез эле аткарып коюшуп, ушул нерсени башкалар аткарганга чейин аларды аргасыздан күтүшөт. Башкалардын жай окушуна, эсептөөсүнө көз жүгүртүп отуруп өзүнүн сабакка болгон көңүл буруусу жоголот. Мына ошентип, бул балдар окуу процессинин ичинен кандайдыр бир байкалбастан «түшүп калат» да, сабакта өздөштүрүүсү үстүртөн болуп, предметтин негизги маңызын түшүнбөй калышат, сабакка карата мамилеси төмөндөйт. Ачыгын айтканда, мектеп алар үчүн кумарсыз, кызыксыз, эптеп күн өткөзүүчү жай болуп калат.

Бул жерде коркунучтуусу балада бир гана ушул «боштукта» убактысын кетирүү гана болбостон, анын эч нерсе кылбастыгынын маңызында болуп жатат. Биздин көз карашыбызда, өтө маанилүүсү, бул педагогикалык даярдыктын жогорку деңгээли дайыма эле тиешелүү функционалдык жана психологиялык даярдыкты бекемдей бербейт. Психологиялык даярдыгы ушундай болгон мектептеги окуучулар салыштырмалуу интеллектуалдык даярдыгы жогорку деңгээлде

болгону менен эркинин төмөндүгүн көбүрөөк мүнөздөшөт, анын үстүнөн окуунун жүрүшүндө так ошол күчтүү жагын эксплуататциялашат да, баланын эрки өнүкпөй калат. Жакшы баа алуу өнөкөтү пайда болот да, өзгөчө орто мектепке өткөндө гана бул жетиштүү кескин түрдө төмөндөп кетиши күтүлөт. Мунун түпкүлүгүндө анын личносттун калыптануусунда, жекече алганда өзүн-өзү баалоосунун калыптануусунун калыбында тескери натыйжаны берет.

Мектеп психологу мына ушундай балдарга өзгөчө көңүл буруу менен кароого милдеттүү. Бул проблеманы чечүүдөгү олуттуу татаалдык педагог тарабынан баланын ишмердүүлүгүн уюштуруу кадамында турат. Окуучунун ишмердүүлүгүнүн натыйжалуулугу башталгыч мектептик жылдардын бардык созулуусунда бала менен мугалимдин ишинде бүтүндөй туюкталган. Мисалы ушундай бир өзгөчөлүктөргө ээ болгон окуучулардын саны көп болсо, аларды өзүнчө бир класска топтоо, класстан класска көчүрүү, аларга сабак учурунда жекече тапшырмаларды түзүү ж.б.у.с.н. Ошондуктан, мындай балдарга сабакта мүмкүн болушунча кошумча тапшырмаларды көбүрөөк беришибиз керек. Окуучуларга мугалим тарабынан берилген тапшырма максаттуу багытталган, алар аны өз алдынча иштей билүү багытында берилиши зарыл. Окуу процессинде мындай балдарда өз алдынчалуулугунун калыптануусу жүрөт, ошондой эле ушул нерседе окуудан сырткаркы иш аракети да пайда боло баштайт.

Баланын мектепке, окууга, сабакка карата «иренжүүсү» (көңүл калуусу), кызыгуунун жоголушу көпчүлүк учурда анын таануу активдүүлүгүнүн төмөндөөсүнүн жыйынтыгында белгиленет.

Бул процесстердин айрым бир бөлүгүнүн созулуп кетиши, албетте бала тарабынан чоң адамдардын дүйнөсүн кабыл алуусундагы кабыл алуунун калыптануусунун башталышы түздөн-түз бул процесстердин жоюлушуна байланыштуу жана ал табигый нерсе. Ошону менен бирге, чындыгында ушундай калыптануунун жүрүшү, таануу кызыкчылыгынын өнүгүшүндө обьективдүү. Баарынан мурда мындай нерсе сабактын жандуулугунун жоктугуна байланыштуу, экинчиден даярдыгы таптакыр субьективдүү себептердин күчүндө болгон класста өнүгүүсү түрдүү деңгээлде болгон балдардын накта өздөрүнө да байланыштуу. Ушул себептен узартылган күндөгү группалардын тарбиячыларына, ата-энелерине баланын таануу кызыкчылыгын өнүктүрүүнүн программасын түзүүгө мектеп психологу жардам бере алат.

III ГЛАВА. КЕНЖЕ МЕКТЕП ОКУУЧУЛАРЫ МЕНЕН ИШТӨӨНҮН НЕГИЗГИ БАГЫТТАРЫ

Эреже катары, бардык бала мектепке барууну, жакшы окууну каалашат, тескерисинче жетишпеген окуучу болууну эч кимиси каалашпайт. Мектепке окууга карата баланын даярдык деңгээлинин түрдүүчө болушу, баланын психикасынын өнүгүүсүнүн түрдүүчө деңгээлине шартталган. Бардык окуучулар бир заматта мектеп программасын ийгиликтүү өздөштүрүүсү мүмкүн болбогон нерсе. Ошондуктан мектеп психологунун милдетти мугалим менен биргелешип иштөө, биринчи күндөн баштап мектепке келгендер менен жекече мамиле түзүп, аларды камсыздап, ар бир баланын өнүгүүсү үчүн ыңгайлуу шарт түзүү. Андан соң баланын өнүгүү өзгөчөлүгүнө жараша билимди талап кылууну акырындык менен ишке ашырууга болот. Мына ошондуктан окуучуларды мектепке биринчи класска жазууну башталганда эле, психолог алардын психологиялык өзгөчөлүктөрү менен таанышып чыгууну ишке ашырып, ар бир окуучунун жекече психологиялык өзгөчөлүктөрү, педагогикалык даярдыгы боюнча ал баланын мугалимине, ата-энесине кеңеш берсе окуучунун келечегине жакшы болот.

3.1. Баланын мектепте окууга даярдыгын аныктоонун методдору

Мектепке жетилүүсүн (даярдыгын) аныктоочу ар түрдүү методдор бар (14; 15; 16; 31; 48, ж.б.). Биздин көз карашыбызда, бала менен биринчи жолу таанышуу үчүн эң ыңгайлуусу, Керна-Йирасектин (25; 25а) мектепке жетилүүнүн тестин пайдалануу ыңгайлуу. Ошондой эле изилдөө максатында бул методду алты жаштагылар үчүн жүргүзүүдө көп эмес убакыт талап кылынаары менен башка методдордон айырмаланып, өзүнүн ченемдик өлчөмүнө ээ.

Тест негизинен үч тапшырмадан турат. Биринчи тапшырмасы – эске сактоосу боюнча эркек адамдын элесинин көрүнүшүн тартуу, экинчиси – жазылган тамганын сүрөтүн көчүрүп тартуу, үчүнчүсү - чекиттердин тобунун сүрөтүн көчүрүп тартуу. Ар бир тапшырманын жыйынтыгы беш баллдык система менен бааланып (1 – эң жогорку балл, 5 – эң төмөнкү балл), андан соң үч тапшырма боюнча алынгандарды суммалап жыйынтыктайбыз. Баланын мектепке окууга даярдыгынын өнүгүүсү, үч тапшырма боюнча алынган баллдарга байланыштуу; 3төн 6га чейинки балл – ортодон жогору, 7ден 12ге чейин орточо, 12ден 15ке чейин өз ченеминен төмөн деп каралат. 12 –

15 чейинки балл алган балдарды, тереңирээк изилдөө зарыл, себеби, балким алардын арасында акыл жагынан арттa калган балдар болушу мүмкүн. Ошону менен бирге, аларга кийинки изилдөөлөрдү жүргүзбөй туруп, бул балдарды психикалык жактан начар өнүккөн деп кароого да болбойт. Балким ал мектепке жаштыгын (жетиле электигин) мүнөздөшү мүмкүн, андыктан, Йирасектин сөзү боюнча, тесттин негизинде алынган жыйынтык, мектепке жакшы даярдыгын аныктоо менен анын мектептик жетилүүсү үчүн салыштырмалуу туруктуу негиз боло алат. Бирок канааттандыраарлык жыйынтыгы начар болсо мектепке жаман жетишкендикти билдирет, анын мектепке жетиле элек экендиги жөнүндө жетишээрлик негизди түзө албайт. Аларга жүргүзүлгөн изилдөөлөрдүн көрсөткүчтөрү, ошондой болсо да, эреже катары, тест боюнча өнүгүүнүн деңгээлинин көрсөткүчү орто жана ортодон жогоркулары, мектептин талабына тез жана жакшы ыңгайланышат жана биринчи класстан, II класска чейинки мектеп программасынын бардык бөлүмдөрү боюнча ийгиликтерге жетише алышкан. Ал тест боюнча алынган өнүгүү деңгээлинин көрсөткүчү ортодон төмөн болгон окуучулар, жазууну өздөштөрүүдө жана мектептин талаптарына ыңгайланууушуда өздөрүн көп учурда кыйынчылыкта өткөрүшкөн, бирок окуу жылынын аягында алардын жарымы сабакта ийгиликтерге жетише баштаган. Балким бул балдар акылы жайында болуп, бирок, мектепке барган убакта колунун майда моторикалары менен өз алдынчалуугунун начар өнүккүндүгүнө байланыштуу болушу да мүмкүн. Ушул себептен, кошумча изилдөөлөрдү жүргүзбөстөн туруп, ал жөнүндө жыйынтык чыгаруу кыйын, себеби интеллектуалдуу өнүгүүсүнүн төмөндүгү, өз алдынчалуугунун өнүгүүсүнүн начардыгы тестти начар аткаруусунун себеби да болушу мүмкүн. Акырында бала үчүн кызыксыз болгон тапшырманы сапаттуу аткарууда колунун майда моторикаларынын жана сенсомотордук байланыштарынын өнүкпөгөндүгү менен байланыштуу болот. Ушундай кокустуктар болушу мүмкүн, кээде бала жакшынакай интеллекти менен эркек адамдын фигурасынын түспөлүн тартууда начар балл алып калышат. Бул нерсе жалпы сумманы төмөндөтүп жибериши мүмкүн. Ал эми сологой балдар экинчи тапшырманы бир топ эле начар аткарышы мүмкүн. Жогорудагы айтылгандардын бардыгын дагы бир жолу айта кетүү керек, Керна-Йирасектин тести боюнча алынган начар жыйынтыкты чечмелөөдө (интерпретациялоодо) бир жактуу (бир мааниде) кароого болбойт жана кошумча тактоолорду талап кылат. Керне-Йирасектин тестин жекече да, группа үчүн да пайдаланууга болот.

Бул графикалык тесттеги үч тапшырма колдун кыймылынын координациялык жетилүүсү менен колдун майда моторикаларынын өнүгүүсүн аныктоого багытталган. Мектепте муну аткара билүүнүн зарылдыгы үчүн жаза билишке ээ болушу керек. Андан сырткары, тест баланын интеллектуалдык өнүгүүсүнүн жалпы белгисин (эске сактоосу боюнча эркек адамдын түспөлүн тартуу) аныктоого мүмкүндүк берет.

Ошентип, айтылгандардан жыйынтык чыгарып жатып, балдарды мектепке жазуу мезгилинде аларды психологиялык изилдөөнүн негизги учурларына дагы бир жолу токтоло кетейли.

1. Психологиялык изилдөөнүн максаты – мектепке балдардын жетилүүсүн, аларды окутууда жекече мамиледеги атайын өнүктүрүүчү сабактарга муктаждыктарын жана мектепке окууга даяр эместигин аныктоо.

2. Баланы мектепке тапшырууда анын мектептик жетилүүсү (даярдыгы) жөнүндөгү изилдөөнүн биринчи этабындагы болжолдуу маалыматтарды бериши милдеттүү. Бул тапшырманы чечүү үчүн ченемдик көрсөткүчкө ээ болгон, Керна-Йирасектин мектепке жетилүү тестин пайдалануу максатка ылайыктуу.

3. Бала Керна-Йирасек тести боюнча алган балл өнүгүү деңгээлинин ченеминин ортонкусунан төмөндүктү күбөлөндүрсө, анда бул анын интеллектуалдык, эрктик жана мотивациялык сферасында анын өнүгүүсүнүн өзгөчөлүктөрүн тактоо үчүн кошумча психологиялык изилдөөлөрдөн өтүшү милдеттүү.

4. Балдар үчүн кошумча психологиялык изилдөөнү Керна-Йирасектин тести боюнча 12 - 15 балл алгандардын интеллегин аныктоо максатында жүргүзүлөт, кантсе да бул группадагы изилденгендерде паталогия кездешүүсү мүмкүн. Интеллекти изилдөө үчүн Векслердин балдарга ылайыкташтырылган методикасын колдонуу максатка ылайыктуу.

5. Эрктик жана мотивациялык сферада кошумча психологиялык изилдөөлөрдү биринчи класстагылардын бардыгына жүргүзүүгө мүмкүн, себеби келечекте алардын психикасынын өнүгүүсүнүн деңгээлин бир топ тагыраак элестетүү үчүн.

Эрктүү көңүл буруунун, эстин өнүгүү деңгээлин аныктоочу методикалардын жардамында эрктик сферага изилдөөнү жүргүзүүгө мүмкүн. Ошондой эле эреже боюнча таасир этүүнү билүүсү, кантсе дагы бул эрктүү сферанын өнүгүүсүнүн параметринин дал өзү окуу ишмердүүлүгүнүн калыптануусунун өбөлгөсүн аныктайт. Кандай гана методикаларды колдонбойлу ченемдик көрсөткүчкө ээ болушу керек, ансыз изилденген балдарды группалар боюнча бөлүштүрүүгө мүмкүн эмес экендигин эске алышыбыз зарыл.

3.2. Өнүгүүнүн группасы

Мектепке окууга даяр эмес балдардын тобун биз «өнүгүүнүн группасы» деп айтабыз, жана бул топ менен психологдун иштөөсү түздөн-түз мугалимдер аркылуу жүргүзүлөт.

Өнүгүүнүн группасы - балдардын мектепте мүмкүн болушунча өз ченеминде окууда алардын психикасынын өнүгүү деңгээлин көтөрүүгө багытталат. Өнүгүүнүн группасы - балдардын саны боюнча алтыдан ашпаган, чоң эмес группа болушу керек. Кантсе дагы мындай группанын негизги контингентин педагогикалык жактан кароосуз калган жана психикалык онүгүүсү кармалган балдардын тобун түзөт. Психолог мындай группада өнүктүрүүчү-коррекциялык иштерди жүргүзөт. Бул группа менен жүргүзүлүүчү негизги иш болуп, баланын өнүгүүсүндөгү жетишпегендерин толуктоо жана тарбиялоо болуп эсептелет. Муну менен байланыштуу болгон өнүктүрүүчү-коррекциялык программада түрдүү оюндар кеңири колдонулат: балдар менен ойноодо, мектепке окууга карата өнүгүүнүн шартына ыңгайлуу өбөлгөнү түзүү керек. Балдар менен иш алып баруудагы оюндар алардын таануу кызыкчылыктарын катыштыруу менен аларды пайдалануу зарыл.

Өнүгүүнүн группасында практикалык иш көрсөткөндөй, бала өнүктүрүүчү материалды жакшы кабыл алуусу үчүн, сабак эмоционалдуу жүргүзүлүшү керек. Оюн методикасы баланын оюн мотивациясы менен байланыштуу болушу зарыл. Мындай формадагы сабактарды жүргүзүү, группадагы балдар үчүн кызыктуу жана алар үчүн ыңгайлуу болот.

Өнүгүүнүн группасында иштөөнүн негизги принциптерин белгилей кетсек:

1. Жекече мамиленин негизинде өнүктүрүүчү иштерди баланын «өнүгүүсүнүн жакынкы зонасына» тиешелүү түзүү;

2. Ийгиликсиздери үчүн урушууга жана менменсинүүнүн позициясына жол бербестен, достук жана ак ниеттүлүктүн деңгээлинде бала менен мамилелешүү;

3. Сабак баланын жандуу кызыкчылыгын козгоо менен ал оюндун формасында жүргүзүү;

4. Баланын ийгиликке карата ички толгонуусун кубаныч катары кароо зарыл, бул ар бир окуучунун ийгилиги негизги группа тарабынан оң эмоционалдык абалга мүмкүнчүлүк түзөт;

5. Сабакта өзүнүн ишин өз алдынча баалоого карата баланын жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүүгө көп көңүл буруу, өзүн-өзү баалоо өзүнүн ишмердүүлүгүнүн жыйынтыгын чоң адамдар тарабынан баалаганга кошпой кабыл алууга мүмкүнчүлүктү түзүү.

3.3. Башталгыч мектепте психологдун профилактикалык жумушу

Бала биринчи класска алгачкы келген күнүнөн баштап эле психолог көптөгөн проблемаларга туш болот, мунун ийгиликтүү чечилиши, баланын ийгилигине көз каранды. Мугалим менен бирдикте мектеп психологу төмөнкүдөй маселелерди чечүүгө туура келет жана аларды санап өтсөк: окуучулар менен жекече мамилелешүү; окуучунун мугалим менен жекече мамилелешүүсү: мектепке ар бир баланын ыңгайлануусу; окуучунун мугалим менен мамилесиндеги кыйынчылыктар; коллективтеги курбулары менен мамилелешүүдөгү пайда болуучу кыйынчылыктар; окуучулардын окуу жана таануу кызыкчылыгынын өнүгүүсү; мектептик жетишүү.

Жетишүү проблемасын кокусунан акыркы орунга койгонубуз жок, кантсе да ал ар дайым биринчи орунда турса да, иштин жагдайы боюнча, жетишүү окуучуларга карата жекече мамиленин жетишпестигинин натыйжасы катары келип чыгууда (46). Жетишүүнүн проблемалары психологиялык жактан чечүүнүн жыйынтыгы болуп, жетишпестиктин себебин анализдөө, алдын-ала сактап калуу же окутуу-тарбия процессинде бул себептерди жоюу болуп эсептелет. Ушуга байланыштуу мектеп психологу өзүнүн ишинде буга өзгөчө басым жасап, башталгыч мектепте профилактикалык иш жүргүзүүсү керек.

А.С.Славина (46) окуучулардын сабакта жетишпестигинин негизги себептерин төмөндөгүдөй бөлүштүргөн:

1. Окууга карата мамиленин туура калыптанбагандыгы:

2. Окуучунун окууга карата жөндөмдүүлүгүнүн жетишпестиги окуу материалдарын өздөштүрүүдөгү кыйынчылыктардын болуусу:

3. Окуу ишине тиешелүү навыктардын болбостугу:

4. Кыйынчылыкты жеңүү үчүн эмгектенүүнү билбестиги:

5. Таануу менен окуу кызыкчылыгынын өнүкпөгөндүгү:

Жетишпөөчүлүктүн себеби болуп окуучунун аффекттик кайгыруусу эсептеле тургандыгы көп эле айтылууда. Мындай тескери аффекттик кайгыруу окуучунун мугалим менен болгон мамилелешүүсүнүн негизинде пайда болот. Окуучу мугалимдин мамилесин адекваттуу кабыл албоосунун негизинде ал нерсеге карата мамиленин адепсиздиги пайда болот.

Окуучу менен мугалим өз ара жолугушкан сайын окуучунун кабыл алуусун, мамилесин мындай нерселер такталат. Бул нерсе окуу-тарбия процессинин бузулушуна кошумча көмөкчү болот да,

жыйынтыгында окуучулардын сабакта жетишпестиги пайда болот (19а).

Биздин турмушта бир топ эле кеңири кездешүүчү нерсе, окуучу мугалимди жек көрүнүн эсебинде сабакка жооп берүүсүн таптакыр токтотот. Ушундай бир окуя болгон, бир окуучу IV класска келгенде таптакыр сабакка жетише албагандыктан акылы кемдердин атайын мектебине которуу жөнүндө суроо пайда болгон. Психологиялык изилдөөлөрдү жүргүзгөндө окуучу кыздын психикасы өз ченеминде жана ал нерсе анын жетишпестигинин негизги себеп эмес экендиги ачыктан ачык байкалган. Ошентип мектептин жетекчилеринен кызды, V класска көчүрүүнү сурандык. Ошентип V класста мугалимдер алмашкандан кийин окуучу кыз «4» жана «5» деген баага окуй баштаган.

Психологиялык жактан окуу-тарбия процессин негиздөө төмөндөгүдөй көрүнүштө түзүлүшү керек. Биринчиден өнүктүрүүчү-коррекциялык иштин эсебинен окуучулардагы тескери көрүнүштөрдүн себептерин жоюу, экинчиден өзүнөн-өзү пайда болуучу нерселерге негиз болбошу керек экендиги.

Мектеп психологу мугалимдердин, ата-энелердин жардамы аркылуу окуучуга профилактикалык, диагностикалык, коррекциялык жана консультатциялык иштерди жүргүзөт. Негизги орунга биз профилактикалык ишти алдыга коюшубуз бир топ ыңгайлуу, анткени аны оңдоого караганда баланын өнүгүүсүндөгү жагымсыздарды болтурбоо кантсе да жеңилирээк. Андан сырткары, башталгыч мектептин окуучусунун келечектеги иши оң болушуна негиз түптөлөт, тагыраак айтканда; анын жакшы окушун, окууга болгон мамилесин, курдаштары менен мамилесин ж.б. Атап айтканда, мектепке аларды жазуу этабында, жекече мамиле менен атайын коррекциялык-өнүктүрүүчү программага муктаж болгон, мектепке алууга даяр эместерди аныктоочу катары окуучуларга профилактикалык максатта изилдөө–текшерүүлөрүн жүргүзүү зарыл.

3.4. Мугалимдер менен психологдун өз ара аракеттенишүүсү

Кантсе да психолог окуучуга негизинен мугалим аркылуу таасир кылат, ошондуктан баарынан мурда педагогдор менен жалпы тил табышы сөзсүз нерсе. Бул өтө татаал процесс: өз ара мамилелешүүнүн ушундай формасында, биргелешип иштөөдө, тең укуктуулук жаратууда психолог менен педагог окуучу жөнүндө маалымат алмашып турушу зарыл. Мындай нерсе тарбиялоо менен окутууда тигил же бул методдорду колдонууну талкуулашып туруу жана аны окуучулар үчүн коррекциялык программанын негизинде пикир алмашып туруу үчүн.

Психолог методикалык семинарларда окутуу-тарбиялоонун аймагындагы психологиялык, педагогикалык жана социологиялык илимдердеги жетишкендиктер жөнүндөгү адабияттар менен мугалимдерди тааныштыруу, мектеп турмушундагы конкреттүү кокустуктарын талдоо психологиялык илимдин жардамы аркылуу кандайдыр бир жакшы жакка өзгөртүү жөнүндө айтып берүүсү милдеттүү. Мектеп психологу психологиялык илим-билимди алып жүрүүчү катары сүйлөп, бул учурда өтө керектүү профессионалдык психологиясынын чегинде иш алып баруусу өтө керек экендигин айта кетүү керек. Окутуу менен тарбиялоо процессинде окуучуга карата жекече мамиле кылууда педагог артыкчылыгын көрсөтүп, ал эми психолог аны менен бирдикте зарыл болуучу стратегия менен тактиканы иштеп чыгат, ошондой эле өнүктүрүүчү группанын ишин жүргүзөт. Иштин түрдүү формаларын жүргүзүүдө ар бир баланы жакшы билүү талап кылына тургандыгы толугу менен түшүнүктүү. Ошондуктан жыл бою бардык окуучуларга байкоолор менен тиешелүү изилдөөлөрдү жүргүзүү, алардан алынган жыйынтыктардын негизинде баланын психикасынын өнүгүү картасын системалуу белгилөө зарыл (бул картага жазылуучу нерсе, бул баланын мектепке биринчи келген учуру). Психологиялык текшерүүдө кенже мектеп окуучуларына төмөнкүдөй белгилүү диагностикалык методикаларды пайдаланууга мүмкүн. Тест Векслердин балдар варианты; САТ (ТАТ методикасынын балдар варианты); Амендин «тынчсыздануу картинасы»; Розенцвейдин методикасынын балдар варианты; сүрөт тартуу тести (үй-бүлөнүн, адамдын ж.б. сүрөтүн тартуу); Айзенктин личносттук суроолорунун балдар варианты; Р.Жилинин социометрикалык методикасы; түрдүү социометрикалык сыноолор, бүтпөгөн сүйлөм методикасы; Дембо-Рубинштейндин методикасы (өзүн-өзү баалоону изилдөө) ж.б. методикалардан алынган маалыматтар «турмуштук көрсөткүчтөр» деген нерсе менен толукталышы керек экендиги зарыл (байкоодон, мугалимдерден, ата-энелерден алынган маалыматтар ж.б.).

Бала жөнүндөгү биринчи маалымат – анын психологиялык жана психофизикалык өзгөчөлүктөрүн мугалимге билдирүү. Акырында, жекече алганда, сол же оң колунун үстөмдүүлүгү жана колунун майда моторикасынын абалы жөнүндөгү маалыматты берүү. Мугалим окуучунун психологиясынын өзгөчөлүктөрү менен биринчи кезекте таанышуусу милдеттүү жана биз аны төмөнкүдөй личносттук өзгөчөлүктөр боюнча бөлүштүрсөк болот: өзүнө-өзү ишенүүсү, тынчсыздануусу, уялчаактыгы, импульсивдүүлүгү, кейрөндүүлүгү, ошондой эле таануу кызыкчылыгы жана мотивациялык сферадагы өнүгүүнүн өзгөчөлүктөрү. Мектепке окууга келген күндөн баштап,

анын өнүгүүсү прогрессивдүү болушу үчүн психологиялык атмосфераны жагымдуу түзүп берүү зарыл.

Өтө эле уялчаак, өзүнө ишенбеген, тынчсызданган ж.б. өзгөчөлүктөрү боюнча айырмаланган балдар класста болгонун же жаңы келгендигин мугалим билсе, биринчи күндөн баштап аларды сурабастан, аларды акырындык менен сабакка кызыктырып тартуу менен өздөрү суранганда гана ордунда суроо менен жооп берүүгө тартып, андан соң доскага чыгаруу керек. Эгерде ийгиликтүү болбой калса, анда мындай окуучуларды урушуу, уяткаруу обу жоктук, тескерисинче, ар бир ийгилигин эмоционалдуу баалоо менен белгилөө шартка ылайыктуу жана мындай нерсеге мугалим милдеттүү. Окутууну мына ушундай образда түзүү зарыл, анткени мындай учурда катасы үчүн бала коркпогондой шарт түзүлөт. Бул жөнүндө психолог мугалимдерге алдын-ала эскертүүсү зарыл. Тынчсызданган балдар менен иштөөдө, психолог аларды башкара билүүсү өтө чоң нерсе. Ал үчүн ошол жаштагыларга туура келген аутотренингдердин техникасын билүү менен аларды пайдалана алышы максатка ылайыктуу.

Импульсивдүү, тынчы жок балдардын жүрүм-туруму менен сабакта иштөөсүн атайын уюштуруу үчүн мугалим аларды билип алуусу маанилүү. Мындай балдар үчүн эскертүү, кыйкыруу, коркутуу, опузооло таасир этпейт, анткени алардагы мындай жүрүм-турумдун келип чыгуусу нерв системасынын башкаруу өзгөчөлүгү болуп эсептелет.

Астеник бала дагы жекече мамилени талап кылат, анткени анын иш жөндөмдүүлүгүнүн тартиби окуучулардын ишинин жалпы тартибинен олуттуу айырмаланат. Ал сабактын башталышында гана окуу процессине кошулат, андан кийин көңүл буруусу начарлап, ага дем алуу керек. Ошондуктан аны сабактын башталышында суроо эң жакшыраак, ошону менен бирге бул мезгилде ал үчүн жаңы материалды өздөштүрүүсү да артыгыраак болот.

Педагогикалык кароосуз калган балдардын тобунда көбүнчө астеник менен импульсивдүү окуучулар кездешип, сырткы көрүнүшүндө эрктик сферасы начар өнүккөн балдарга окшош, нервдик процесстери өз ченеминде иштегендей көрүнөт. Ошентип, ошол эле тышкы көрүнүшүндө баланын жүрүм-турумундагы көңүл койбостугу, чар жайыттуулугу, унутчаактыгы каалагандай максаттан жеңил эле алагды кылат, образ менен начар иштөөсү - балким педагогикалык кароосуздук, балким сферанын (борбордук нерв системасынын өз ченеминде өнүгүүсүнүн фонунда) начар өнүккөндүгү менен байланыштуу себептерден болушу мүмкүн, ошентип психикалык процесстин өнүгүүсүндөгү четтөө экендиги белгилүү. Туура коюлган

диагноз коррекциялык программаны түзүүгө мүмкүнчүлүк берип, баланын өнүгүүсү үчүн өтө зарыл нерсе болот. Астениктерди эс методунун жардамы аркылуу машыктыруу менен өнүктүрүү эч кандай маанисиз, тескерисинче ал нерсе аны дагы эң начар абалга алып келиши шексиз, ошондой эле ал нерсе нерв системасын аябай начарлатып жиберет. Бул учурда узакка созулган кошумча сабак эч кандай жардам бербейт, тескерисинче, күндөлүк режимин туура түзүү, баланын эс алуусунун кайсы жерине көңүл бөлүп туруу керек, анткени ал нерсе окуу жүгүн оңдоого жардам берүүсү үчүн.

Көрсөтүлгөн өзгөчөлүктөрдөн сырткары, окуучунун психофизикалык мүнөзү катары, колунун назик моторикаларынын абалын жана оң же сологой экендигин билүү керек. Психологдор сологойлорду кайра үйрөтүүнү сунуш кылышбайт, анткени адабий маалыматтарга караганда, бул анын сөз өнүгүүсүнө зыяндуу таасир кылышы мүмкүн, андан сырткары, сологойлордун кол жазмасын баалоодо стандарттык критерияларды колдонууга болбойт, анткени, эреже катары, оң колдорго караганда, алардын жазган тамгалары начар болот. Колдун назик моторикасынын өнүгүүсү артта калып, канааттандырбагандыктан атайын комплекстик көнүгүүлөрдү жана оюндарды колдонуу талап кылынат.

Психикасынын өнүгүүсү кармалган балдардын окуу ишмердүүлүгүнүн чегинде кызыксыз иштерди аткарууга караганда оюн мотивациясы жемиштүү экендигин Н.Л.Белопольскийдин изилдөөсүндө көрсөтүлгөн (3). Ал 7-8 жаштагы соо жана психикалык өнүгүүсү кармалгандарга изилдөөнү жүргүзгөн. Соо балдардын окуу мотивациясынын көрсөткүчү жогору экендигин жыйынтык көрсөткөн.

Ушул изилдөө көрсөткөндөй, эгерде бала өзүнүн өнүгүү деңгээлинде окуу ишмердүүлүгүнүн чегинде тапшырманы кабыл ала албаса, анда оюн ишмердүүлүгүнүн чегинде муну эмне кылууга болот. Жогору жакта белгиленгендей, кээ бир окуу мотиви, атап айтканда тапшырманы белгилүү бир деңгээлде сапаттуу аткаруу менен жакшы баа алуусу оюн-мелдешиндеги оюн мотивине барабар катарында кароого болот, кайсы жерде ийгилик болсо – бул дагы белгилүү бир ийгиликке жетишүүдөгү жакшы баа (нерсе). Ошондуктан, эреже катары оюн жана мелдештин принцибинде окутууну жүргүзгөндөгү утуктун жыйынтыгы, балким, окуу мотивинин өнүгүүсүндөгү жакшы баа алууга аракеттенүнүн көпүрөсү болушу да мүмкүн. Эгерде мындай мотив оңунан чыкса, анда иштин кийинки кадамында мотивтин айланасында жылдырсак, балким максатка ылайыктуудур. Мисалы, эгерде окуучу, башталышында жакшы баа алуу үчүн окууну окууса, андан кийин окуунун өзү канааттанууну алып келе баштайт. Мотивациянын

сферасын өнүктүрүүдөгү мындай жол акырындык менен таануу кызыкчылыгын өнүктүрүүгө алып келиши мүмкүн.

Белгилей кетишибиз керек, окуучулардын мотивациялык сферасын өнүктүрүү үчүн баалоону пайдаланууда, анын хроникалык ийгиликсиздигине жана ишинин оңуна чыкпоочулугуна жол берүү жарабайт, балким бул окууга болгон кызыкчылыгын түбөлүккө жоготот. Баалоону бала үчүн, «бирде утуш, бирде утулуш» катары пайдаланышыбыз керек. Кокусунан начар баа алып калса «уттургандык» катары көңүлүн көтөрүп, ишенимдүүлүктү көрсөтүп эмдигиде бардыгы сөзсүз болушу үчүн, аны менен бирдикте анын катачылыктарын талдоо зарыл.

Катачылыктарды биргелешип анализдөөдө эч качан тескери эмоцияга жол бербестен, баланы өзүн-өзү анализдөөгө (талдоого) жана өзүнүн ишин баалоого үйрөтүү керек. Бул нерсе мугалимдин кийинки баалоосун адекваттуу кабыл алууда ага жардам берет.

Начар окушкан окуучулар менен иштөө, өнүгүү менен тарбиялоодогу кемчиликтерди толуктоо принцибинде түзүлүшү керек. Аларды укканга, көрө билүүгө, кабыл алууга, айтып берүүгө, берилген суроолорго жооп берүүгө, окугандарынын негизгилерин бөлүүгө, сүрөт боюнча аңгемелерди түзүүгө ж.б. үйрөтүшүбүз зарыл. А дегенде речинин өнүгүүсүнө көңүлдү буруу керек. Адабий булактардагы маалыматтар боюнча, баланын акылынын өнүгүүсү анын речинин өнүгүүсүнөн олуттуу көз каранды, ал эми речтин өнүгүүсү болсо, баланын көп окуусуна, аны адабий тилде айтып, берилген суроого жооп берүүсүнө, окуугандары тууралуу ой жүгүртүүсүнө жараша болот.

Окуучулар жеңил айтып берүүгө ээ болушу үчүн сахналаштырып айтып берүүсүн кабыл алууга болот. Анын мазмунунун жыйынтыгы болуп, балага биринчи жолу адабий текстти жөн гана окуп берет, экинчи жолу окуганда алар менен ролдорду бөлүштүрөт. Эгер керек болсо үчүнчү жолу окуп берип, окуучуну көз алдында уккан текстин ойлонууга сунуш кылуу керек. Бул учурда баланын алдында анын айта турган нерсесинин (жомокту, аңгемени), каармандарынын сүрөттөлүшүнүн сүрөттөрү турушу керек. Бала аңгемедеги бардык ролдорду аткарып бергенден кийин, тексттин бардыгын кайталап айтып берүүсүн суроого болот. Мындай жол баланын тексти ойлонуп эсте сактап калуусуна мүмкүнчүлүк түзөт. Бала тексти башка бир мотивациялык установканын деңгээлинде кабыл алат. Бүт класс менен иштөөдө, мугалим бардык окуучуларды ишке катыштыруу үчүн, бир канча окуучуга ошол замат ар бирине ролдорду тапшырат.

Китепти сабаттуу окуу баланын речин өнүктүрүүдө чоң мааниге ээ. Сөздөрдү үн чыгарып анализдөөнүн негизинде, Д.Б.Эльконин

окууга үйрөтүүнүн методикасын иштеп чыккан, анткени келечекте орфографияга жеңил ээ болуусу маанилүү. Е.А.Бугрименко менен Г.А.Цукермандын китебинде (6) Д.Е.Элькониндин методикасы боюнча окуунун техникасы менен сөздөрдү үн чыгарып анализдөө методикасы эң сонун берилген.

Баланын сөз менен бирге анын эрктик сферасын өнүктүрүү зарыл. Ал үчүн П.Я.Гальпериндин акыл аракетинин этаптуу калыптануусунун методикасын пайдалануу максатка ылайыктуу. Бул методиканын негизинде образдар боюнча иштөөгө, эрежелер боюнча акылдуу аракеттерге ж.б. карата эрктик көңүл буруусунун калыптануусу мүмкүн. Этаптуу калыптануунун методикасы окуучуга түрдүү мектептик ыктарды жана навыктарды иштеп чыгуусун бир топ жеңилдетет. Мисалы, ондуктардын чегинде акылда оозеки кошууну жана окуганды үйрөнүү. Окутууда атайын психологиялык методдорду пайдаланууда оюн мотивацияларын колдонууну эстен чыгарбообуз зарыл.

Окуучуларда өнүктүрүүчү-коррекциялык иштерге муктаж болгондордун арасында интеллеги пассивдүү балдар да кездешет. Муну биринчи болуп Л.С.Славина (46) психологиялык адабияттарда жазгандай, ал интеллекттин пассивдүүлүгүнүн себептерин педагогикалык жактан тарбиясыз калган балдардан көргөн, анткени, алар мектепке чейин акылды өнүктүрүүнүн белгилүү бир жолун өткөн эмес, ага бир гана интеллектуалдуу маселелерди чечүүдө өз алдынча койбостон, анын алдына коюлган маселелерди чечүүдө анын аракетин күчөтүү керек. антпесек маселени чечүүгө болгон аракет болбой калат. Мындай балдарды сырткы көрүнүшүнөн кем акылдарга окшотуп кабыл алабыз, ошондой эле кадимки окуу системасында интеллектуалдык компоненттe алар ишти аткаруу абалында эмес. Мындай балдардын ой жүгүртүүсүн өнүктүрүү үчүн П.Я.Гальпериндин акыл аракетинин этаптуу калыптуу методикасын колдонуу зарыл.

3.5. Башталгыч класстарда дифференциалдык окутуунун өзгөчүлүктөрү

Жогору жакта айтылгандардай, психолог өнүктүрүүчү-коррекциялык ишти өнүктүрүүчү группада сабак берген мугалим менен бирдикте алып барат. Класстын жекече (өнүктүрүүчү-коррекциялык иштерди кошуп) психикасынын өнүгүүсүн эске албаганда, мындай нерсе балдардын оор тобунда ишке ашырылат. Эгерде өнүгүүсү негизинен окшош болгон балдар бир класска тандалса, анда бул нерсе маселени бир топ жеңилдетет. Мындай интеллектуалдык тандоо бул класстын башка класстан күчтүү болушу ага эч кандай залал

келтирбейт. Класстагы балдардын психикалык өнүгүүсүнүн түрдүү деңгээлин эске алуу менен дифференциалдык түзүлсө, ар бир баланын режими үчүн окуу процессинин өнүгүүсү оптималдуу түзүлөт. Бул жерде билимдин түрдүү деңгээли жөнүндө сөз болбостон, өнүктүрүүнүн жана окутуунун түрдүү темпи менен методикасы, башталгыч класска окуучуларды тандап алгандар ж.б. практикадагы жекече мамиленин ишке ашырылышы жөнүндө сөз болушун белгилей кетишибиз керек. Диффереҥиалдык окутууда жекече мамиленин жүрөөрүн түшүндүрүү менен баяндалат. «Дифференциалдык окутуу» терминин азыркы мектептерде айрым бир окуу предметтери боюнча окутулган класстарда колдонушат. Бул терминди биз таптакыр башка мааниде пайдаланабыз, жалпы билим берүүнүн программасындагы башталгыч мектептердин окуучулары түрдүү методдордун жардамы аркылуу өздөштүрүүсү, тагыраак айтканда окутуу катарында. Жалпы билим берүүчү мектептердин чегинде башталгыч класстарда окутууну дифференцирлөө окуучунун алган билиминин көлөмүнө тиешелүү эмес, өнүктүрүү жана окутуунун методдоруна тиешелүү болуш керек.

Чындыгында, окуучуларды окутууда мындай мамилени «өнүгүүнүн жакынкы зонасы» (Л.С.Выготский, т.3.) аркылуу өнүктүрүүнү ишке ашырууга мүмкүн. «Өнүгүүнүн жакынкы зонасы» баланын чоң адамдар менен болгон өз ара карым-катнаштын жеңилдигинин ийгилигин мүнөздөйт. Бул жерде окутуунун төмөнкү чегин билүү өтө маанилүү, б.а. келечекте окуу үчүн зарыл болгон өнүгүүнүн циклдерине өтөт. Өнүгүү деңгээлинин актуалдуулугунун төмөнкү чегин окутуу түзсө, ал эми окутуунун жогорку чеги – «өнүгүүнүн жакынкы зоонасы» болуп эсептелет. Бул эки чектин аралыгындагы окутуу жемиштүү болот. Баланын өнүгүүсүнүн актуалдуу деңгээли кайсы бир көрүнүштө ошол учурдагы анын «өнүгүүсүнүн жакынкы зоонасын» аныктай тургандыгын айтууга болот. Актуалдуу өнүгүүсү жогорку деңгээлде болгон балдарга караганда актуалдуу өнүгүүсү төмөнкү деңгээлдеги балдар үчүн «өнүгүүнүн жакынкы зоонасы» башкача болот, себеби булар үчүн тигилер өткөн өнүгүүнүн цикли талап кылат. Эгерде мындай балдар кадимки класска кирсе, анда алар, эреже катары, чоң кыйынчылыктарды баштарынан өткөрүшөт, андыктан окутуу актуалдуу өнүгүүнүн белгилүү бир ортоңку деңгээлине негизделгени менен, ар бир баланын «өнүгүүсүнүн жакынкы зоонасы» эске алынбайт. Класстагы окутуу актуалдуу өнүгүүсү бир топ төмөнкү деңгээлдегилерге тиешелүү түзүлөт, окуучулар мектепке келгенден баштап алар «өнүгүүнүн жакынкы зоонасын» өнүктүрүүгө мүмкүндүк алат. Эгерде өнүктүрүү ийгиликтүү жүрсө, анда башталгыч мектептин

акырында, бул бала орто мектепке керек болуучу зарыл билимдин жолун өздөштүрөт, мындай учурда кадимки класста жетишпөөчүлүктүн айынан экинчи жылга калууга көпчүлүгү дуушар болбойт.

Биздин өлкөдө дифференцирленген окутуунун тажрыйбасы классты теңдештирүүнүн түрүндө жашоодо. «Классты теңдештирүү» терминин өзү биздин оюбузча таптакыр туура тандалбаган, анткени дифференциалдык окутуунун мааниси кээ бир окуучуларды орточо ченемге тартпайт, ар бир баланын өнүгүүсүндөгү анын режими үчүн оптималдуу мүмкүнчүлүктү берет. Ошондуктан, эгерде мектеп психологу мектепке келгендердин ичинен өнүктүрүүнүн жана окутуунун атайын методдорун талап кылган балдардын тобун тапса, ошол замат аны мектеп администрациясына айтып, алар үчүн атайын **өнүктүрүүчү** класстарды түзүү жөнүндө масалени алардын алдына коюу керектигин биз туура деп эсептейбиз. Мындай класста окуган окуучулардын саны 10дон 12ге чейин болуп, мугалим менен психолог бул маселеде биргелешип иштөөсү зарыл.

Белгилеп өткөндөй, профилактикалык ишке өтө чоң маани беришибиз керек. Бирок мындай ишке мүмкүн болушунча мектеп психологу баланын мектепке окууга келгенге чейин баштоосу зарыл (келечектеги биринчи класстарды текшерүү үчүн) жана мектепке окутуунун баардык созулушунда жүргүзүлүшү керек (кыйыр түрдө мугалим аркылуу жана түздөн-түз өзү дагы). Жогор жакта көрсөтүлгөн иштин схемасы – бул психологдун турмушка ашыруучу практиканын идеалдуу модели деп атасак болот. Чындыгында турмушта кеч сүйлөгөн балдар кездешет, ошондуктан коррекция, профилактика жөнүндө ойлонушубуз керек. Бул учурда психологдун иш планында баланы изилдөөдө, анын психикасынын өнүгүүсүнүн картасын дайыма толтурууну, жетишпөөчүлүктүн себебин аныктоону, карым-катнашынын начардыгын, керексиз личносттук өзгөчөлүктөрүн, ошол окуучу жөнүндө мугалимдин позициясын тактоону, мугалим менен бирдикте зарыл өнүктүрүүчү-коррекциялык программманы иштеп чыгууну, ата-энелер менен сүйлөшүүнү жана зарыл учурда окуучу менен жекече же группалык ишти жүргүзүүнү кошуу зарыл.

IV ГЛАВА. ОКУУЧУНУН БАШТАЛГЫЧ МЕКТЕПТЕН ОРТОҢКУ КЛАССКА ӨТҮҮСҮ

Каалагандай өткөөл мезгил өзгөчө проблеманы пайда кылып, мектеп психологунун атайын көңүл буруусун талап кылат. Окуу шартынын өзгөрүшү менен личностун өзгөрүүсү интеллектуалдуулукка бир топ жогорку талаптар коюлуп, анын билими, окуу аракети, эрктик өнүгүүсүнүн деңгээли, өзүн-өзү башкаруу жөндөмдүүлүгү ж.б. белгилүү бир деңгээлде анын уюштурулуш деңгээлине жараша болот.

Бирок бул окуучулардын өнүгүү деңгээли бирдейликтен алыс: бирөөсү мындан ары окууга анын шартынын ийгиликтүүлүгү туура келсе, ал эми башкасы мүмкүн болгон пределдик чегине араң зорго жетишет. Ошондуктан бул өткөөл мезгилде, коштоп жүрүүчү ар түрдүү кыйынчылыктар пайда болушу мүмкүн, ал нерсе бир гана окуучунун өзүндө гана эмес, мугалимдин өзүндө да пайда болот. Негативдик кубулуштардын мүмкүнчүлүгүн алдын-ала эскертүү үчүн мектеп психологу атайын иштерди жүргүзүшү зарыл. Ошондой багыттардын бири, «тобокел группанын» потенциалын аныктоо, ошондой эле баланы «келечектеги» окуусу жана тарбиялоодогу кыйынчылыктарынын мазмунуна байланыштуу. Мындан сырткары, мектеп психологунун ишмердүүлүгүнүн аспектисиндеги маанилүүсү, 9 – 10 жаштагы балдар үчүн орто мектепке өтүүдөгү оптималдуу шартты камсыз кылуу болуп эсептелет. Кенже мектептеги балдар менен өспүрүмдөрдүн жаштык чектериндеги пайда болуучу позитивдик өзгөрүүдөгү жаңы этапта окутууну өнүктүрүү болуп эсептелет. Мындай ишти эффективдүү жүргүзүү көптөгөн нерселерге көз каранды, ушул өзгөчөлүктүн бири болуп, орто мектепке өтүүгө даярдыгы эсептелет.

4.1. Мектептик балалык жана өспүрүм чактын башталышы

Бул курактагы окуучулардын личносттук өнүгүүсү менен психикасынын өзгөчөлүктөрүнүн байланыштыруучу эмне? Бул өзгөчөлүктөр боюнча көрүнүктүү психологдор Л.И.Божович, В.В.Давыдов, Т.В.Драгунова, И.В.Дубровина, А.В.Захарова, А.К.Маркова, Д.И.Фельдиштейн, Д.Б.Эльконин ж.б. эмгектеринен көрө алабыз.

Бул мезгилде баланын психикасында олуттуу өзгөрүүлөр жүрөт. Баланын жаңы билимди өздөштүрүүсү, курчап турган айлана-чөйрөнү жаңыча элестетүүсү мурунку балалык турмуштагы жыйналган түшүнүгүнө жараша кайра түзүлөт. Ал эми мектептеги окуу анын теориялык ойлоосунун өнүгүшүнө шарт түзөт. Ойлоонун жаңы

деңгээлдеги өнүгүүсүнүн арасында калган бардык психикалык процесстерде кайра түзүлүү жүрөт. Кыскасын айтканда эс ой жүгүртүүдө калыптанса, ал эми кабыл алуу ойлонууга өтөт.

Ошондуктан таануу сферасынын бардыгын кайра куруусунун дал өзү кенже мектеп курагындагылардын акыл өнүгүүсүнүн негизин түзүүчү теориялык ойлоонун өнүгүүсү менен байланыштуу (52). Бир топ изилдөөлөр көрсөткөндөй, теориялык ойлоонун өнүгүшү б.а. ой жүгүртүү, кенже мектептик курактын акырында рефлексиянын пайда болушуна шарт түзөт, өспүрүм курактагы жаңы жаралууларды көрсөтөт. Мындай нерсе окуучунун таануу ишмердүүлүгүн гана өзгөртпөстөн анын айлана-чөйрөсүндөгү адамдарга жана жеке өзүнө карата болгон мамиленин мүнөзүн да өзгөртөт.

Окуучулардын кенже мектеп курагынын акырында, жогорудагылардан башка дагы жаңы өзгөрүүлөр да калыптанышы керек: эрктүүлүк, өзүн-өзү башкарып туруунун ыкмалары. Орто мектепте окуп жаткан балдардагы өнүгүү деңгээлинин жетишпестиги окууда бир топ кыйынчылыктарды пайда кылат. Бул нерсе бешинчи класста өзгөчө байкалат. Албетте, мындай татаал агартуу системасында эрктүүлүк, өзүн-өзү жөнгө салуучулук рефлекция катары бул мезгилдин баштапкы этабында гана калыптануусу жүрөт. Келечекте алардын бекемделиши менен татаалдашы кубулуштарда гана таркалбастан, окуу ишин аткарууга да байланыштуу болуп, баланын жашоосунун башка ишмердүүлүк сферасында да ишке ашырылат. Өзүн-өзү жөнгө салууга өтүүдө, окуу жагдайында эрктик жүрүм-турум артыкчылыктарын көрсөтөрү белгилүү. Мындай жагдайдагы мамиле, баланын өзүндөгү адеп-ахлактык сезимдеги карама-каршылыкты, жүрүм-турумдагы моралдык өзүн-өзү жөнгө салуучулукту чечүү, талап кылуу, балалыктан ажыроо мезгилинде гана болот.

Өспүрүм курактын башталышында окуучунун психикасынын өнүгүүсүндөгү окуу ишмердүүлүгү өзүнүн негизги жетекчилик маанисин жогото тургандыгы белгилүү. Бул нерсе коомдук баалоодогу ишмердүүлүк болуп уланат да, окуучунун личностунун мотивациялык сферасына, интеллектуалдуу өнүгүүсүнүн деңгээлине, мазмунуна таасирин тийгизип, окуучунун негизги ишмердүүлүгү болуп калыптанат. Баланын жалпы өнүгүүсүндө мунун орду жалпы алганда анын ролу олуттуу өзгөрөт. Көрсөтүлгөн бардык өзгөрүүлөрдүн толук сүрөттөлүшүнүн айрымдарын гана бир топ ачыгыраак карап чыгабыз.

IV – V класстардын чегинде, мектепке окууга, окутуу процессинин өзүнө карата окуучулардын кызыгуусунун бир кыйла төмөндөшүн класс жетекчилер менен мугалимдер, психологдор менен педагогдор бир топ эле күбөлөндүрүшүүдө. Окуучунун өзүнүн

позициясындагы бул окуучунун сабакка болгон «көңүл калуусу», «иренжүүсү», ж.б. мына ушундай симптомдору мектептеги жүрүм-турумдун эрежесин бузушу, мугалим менен конфликтеши, сабакка, окуу тапшырмасын аткарууга көңүл коштугу жана өзгөчө анын үйдө милдеттүү болгон иштерге катышуусу, иши кылып мунун бардыгы мектепке карата жетишээрлик тескери мамиледе болору белгилүү.

Жогору жакта айтылгандай, рефлекстин өнүгүүсү кенже мектеп курактагы балдарда жаңы пайда болуучу катары, алардын айлана-чөйрөсүнө карата болгон көз карашын өзгөртөт. Алар айлана-чөйрөнү чоңдордон даяр түрдө ишенүү менен кабыл албастан, өздөрүнүн көз карашында иштөө менен анын окуудагы маанисин, ошону менен бирге баалуулугун элестетүү, ж.б.у.с. өздөрүнүн оюу менен иштөөгө өздөрүн мажбурлайт. Албетте, алардын бул аңдоосу дүйнөгө карата өздөрүнүн жеке мамилеси, ал эми башкаларында бул нерсе эми гана башталат, бул нерсе баарынан мурда баланын окуу-сферасынын маанисине карата байланыштуу. IV класска өткөндө, окуунун өзгөчөлүгүн бир топ чоңдордой обьективдүү баалоого өтүп, окууга карата жекече карым-катнашы калыптануу менен бул процесс стимулдаштырат. Бирок али да болсо, жалпысынан балдар бул нерсеге даярдыгы кантсе да азыраак. Жыйынтыгында, башкалардан айырмаланган «мотивациялык вакуум» пайда болуусу мүмкүн. Жогору жактагылар көпчүлүк балдарды канааттандырбайт, ал эми жаңысын аңдай элек, же түзүлө элек же пайда боло элек. Ошондуктан V классты IV класстар менен салыштырганда, «сен окууну сүйөсүңбү, каалайсыңбы?» деген суроого «билбейм» деген жооп берген окуучулардын саны чукул өсөт.

Өткөн главада баланын ички позициясы катары, тагыраак айтканда, өзүнүн ишмердүүлүгү менен турмушундагы обьективдүү кырдаалга баланын карым-катнашы психологиялык билимде кандай мааниге ээ экендиги көрсөтүлгөн. Окуучунун жашоо ишмердүүлүгүнүн аспектисиндеги бул ички позициянын мазмуну олуттуу өзгөрүп, ар бир өткөөл мезгилди мүнөздөйт: оң, ошондой эле терс мүнөз катары болгондуктан, бул курак бир топ күчтүү эмоцияларды баштан өткөрүүгө туура келет.

Өткөөл мезгилде бала башка адамдар менен, айрыкча өзүнүн курдаштары менен өз ара карым-катнашына байланыштуу ички позиция бир кыйла өзгөрөөрүн карайбыз. IV класста курдаштары менен мамилешүүдө, баланын личность катары өнүгүүсүнүн көп жактары алар менен бирдикте аныктала баштайт. Бул куракта балдар классташтары менен болгон жекече карым-катнашында тырышчаактык ишмердүүлүктүн системасынын белгилүү бир абалында пайда болот. Бул системада окуучуда жетишээрлик туруктуу статус калыптанат.

Көптөгөн изилдөөлөр көрсөткөндөй, келечекте мындай тынчсыздануунун статусу чоң өлчөмдө сакталаары көрсөтүлгөн. Ошондуктан баланын эмоционалдуу абалы бир гана мугалим менен болгон мамилесине жана окуудагы ийгилигине таасир этпестен, анын жолдоштору менен болгон карым-катнашына бир топ деңгээлде таасир эте баштайт. Ошондуктан олуттуу өзгөрүү өз ченеминде гана жүрүп, окуучулардын бири-бирине карата карым-катнашын жөнгө салып турат. Кенже мектеп курактагыларда бул карым-катнаштын негизги ченемин «чоң адамдардын» моралы жөнгө салып турат, тактап айтканда, окуудагы ийгилиги, чоң адамдардын талабын аткарууну, бирок бул курактын акырында өзгөчө биринчи пландын катарында турган «чыныгы жолдоштук» касиети менен байланыштуу болгон «стихиялык балалыктын ченемине» байланыштуу (17).

Мына ушул ченемдин мазмуну адеп–ахлактык касиет болгон, «жакшы жолдошту» жана «жакшы окуучуну» мүнөздөйт, албетте, бул нерсе толук дал келбейт жана мүмкүн да эмес, анткени ал окуучунун жашоо ишмердүүлүгүнүн ар түрдүү сферасын гана чагылдырат. Бирок бул эки системанын мүмкүн болгон ажыроосу оппозициялык мүнөздө талап кылуучу милдетке таптакыр туура келбейт. Ошону менен бирге бала кээде жолдоштук позиция менен «жакшы окуучунун» позициясынын ортосундагы позицияны тандоодо болуп калат. Мисалы: «жакшы окуучу» көчүрүп албайт, бардык маселени өз алдынча жасайт. Демек, эгерде ал башкалардын көчүрүп алуусуна мүмкүнчүлүк бербесе же, өзүнүн классташтарындагы «күнөөлүүлөрдү» мугалимге билдирсе? Анда «жакшы окуучу» тиешелүү түрдө чыныгы дос бойдон калуусу мүмкүнбү? Тактап айтканда, «чоң адамдардын моралы» деп айтканда, мугалимдердин оюу ар дайым жетишээрлик эле балдарды элестетүүдө дал келе бербегендиктен окуучулар каалагандай аракеттерди жасай беришет.

Бул эки системанын талабында окуучулардын өнүгүүсүнүн оптималдуу багыттарын – окуучунун позициясында жана субьективдүү мамиленин позициясында – карама-каршылыкта коюлбастан, бирдиктүүлүктө чыгуу керек, тескерисинче, кокустуктун ыктымалдуулугунда мугалимдери, курдаштары менен жетишээрлик чоңдуктагы карама-каршылыктар пайда болот.

Бул куракта окуучулардын өзүн-өзү баалоо мүнөзү олуттуу өзгөрөт. Кенже класста болуучу жагдайлардагы адаттар (өнөкөттөр), кээ бир мезгилде окуунун жыйынтыгынын негизинде, өзүн-өзү баалоосунда өздөрүнүн окуудагы ийгиликсиздигине мугалим тарабынан «коркутулушунда» башка балдар тарабынан кайрадан бааланат жана аны жөнгө салууга тартылат. Ошондуктан

мамилелешүүдө мындай көңүл буруунун пайда болушу окуудан сырткаркы мүнөздүк касиеттерде да кабыл алат.

Бул өткөөл мезгилди өзүн-өзү баалоо кризисинин пайда болуусу деп да айтууга мүмкүн: IV класстан V класска өтүүдө негативдүү өзүн-өзү баалоонун көлөмү чукул өсөт. Негативдик жана позитивдик өзүн-өзү баалоосунун арасындагы тең салмактуулук бузулуп биринчинин ийгилигине өтөт. Бул курактагы балдар өзүнө ыраазы болбостугу күчөйт. Алардын мындай аракети бир гана жашоо ишмердүүлүгүнүн жаңы сферасына тиешелүү болбостон – классташтары менен болгон мамилесинде, окуу ишмердүүлүгүндө да таркалат. Кенже жаштагы өспүрүмдөрдүн өзүнө карата сын көз менен кароо мамилесинин курчушу өзүнүн личносттук жалпы оң мазмунда башка адамдардын, өзгөчө баарынан мурда чоң адамдар тарабынан баалоого карата алардын муктаждыгы активдешет.

Мына ошентип, бул өткөөл куракта, окуучулардын курактык өнүгүүсүндөгү каалаган тепкичи катары, конкреттүү жыйынтыкка көз карандысыз, бүтүн өзүн-өзү жалпы оң баалоосунун зарылчылыгы менен муктаждыгы пайда болот. Бул жердеги өтө маанилүү болгону мектеп психологунун бул курактагылар менен иштөө проблемасы күчөйт. Албетте, адам өзүнүн бүткүл өмүрүнүн аралыгында башкалардын позитивдүү баалоосун кабыл алуусуна муктаж. Айрыкча бул муктаждык бала курагында күчтүү байкалышы табигый нерсе. Бул жерде анын курчушу жөнүндө сөз болуп жатат жана негизинен бул муктаждык келечекте окуучуда жагымдуу личносттук өнүгүүсүнүн өбөлгөсүн түзөт.

Мына ошентип, коомдук кубулуштардын өнүгүүсүнүн алмашуусу менен окуучунун ички позициясынын мазмунунун өзгөрүшү балалыктан **өспүрүмдүк** куракка өткөндө өзгөчө мотивациялык кризисттин пайда болуусун мүнөздөйт.

Өспүрүмдөрдөгү «классикалык» кризистин айырмачылыгы азырынча жүрүм-турумунда, сырткы көрүнүшүндө: өзүндөгү кыйынчылыктарды, проблемаларды, маселелерди, суроолорду көпчүлүк учурда формулировкалай алышпайт. Мындай нерселерди алар дайыма эле баамдай бербейт. Мына ушундай өзгөрүүлөр болгондуктан окуучу кыйналат, бирок бул нерселер аларда анчалык байкала бербейт. Жыйынтыгында өнүгүүнүн жаңы этабынын алдында психологиялык жактан коргонуусу пайда болот. Окууда алган баасына сын көз менен кароосу, башкалар менен болгон карым-катнашы, өзү-өзүнө карата наразычылыгы ж.б. иши кылып бул жерде бардыгы, балким өзүн-өзү тарбиялоодогу муктаждыктын өнүгүүсүнүн стимулу болушу мүмкүн, балким личностун толук калыптануусунун каргашалуу

тосколдугудур. Өспүрүмдөрдүн личностунун калыптануусу кандай жол менен баруусу ушул нерселерден көз каранды. Балалыктан өспүрүм курагына өтүүнүн канчалык ийгиликтүү өтүүсүнүн этабы көбүнчө ушул нерселерден көз каранды болуу менен ага байланыштуу.

4.2. Баланын орто мектепке окууга даярдыгы

Мектеп психологу башталгыч класстан орто мектепке өтүүдөгү окуучунун даярдыгын кайсы көрсөткүчтөрү боюнча ой жүгүртүүсү мүмкүн? Ошондуктан «орто мектепке окууга даярдыгын» болжолдуу төмөндөгүдөй түзүлүштө бөлүштүрүүгө мүмкүн.

1. Окуу ишмердүүлүгүндө негизги компоненттердин калыптанышы, программалык материалды ийгиликтүү өздөштүрүүсү.

2. Кенже мектеп курагындагы жаңы жаралуулар болгон – эрктүүлүк, рефлекция түшүнүктөрү жөнүндөгү ой жүгүртүүсү (куруктык формасына тиешелүүлүгү боюнча).

3. Мугалимдери менен, классташтары менен өз ара карым-катнашы бир топ «чоң адамдардын» тибиндеги сапатка өтүшү.

Бул куракта окуучунун даярдыгы (же даяр эместиги) бир гана билим алуу этабында пайда болгондорун билдирбестен, анын окуудагы ийгилигинин тепкичиндеги өзгөчөлүктөрүн дагы чагылдырат, тактап айтканда окуучулардын өздөрү да бул ийгиликтерин баалай билүүсүнө байланыштуу. Олуттуу ийгиликсиздик тескери кайгырууну пайда кылуусу мүмкүн, ал эми экинчи жагынан, мугалимдердин көз карашында, кээ бир учурларды (окуяларды) жетишээрлик деңгээлде, окуучуну канааттандырбагандыгы катары баалашат. Ошондуктан мектеп психологу бул козголуунун мазмуну менен анын адекваттуулугун эске алуусу зарыл.

Психиканын өнүгүүсү куруктык ченемде болбогондуктан, куруктан куракка өтүүнүн оптималдуу шарттарынын критериясы бир гана жалпы багытта сөз кылууга мүмкүнчүлүк түзөт. Ошондуктан практик психолог профилактикалык иштерди жүгүзүүдө муну эске алуусу керек. Практик психолог окуучунун тигил же бул даярдык деңгээлинин зарылдыгы боюнча жоопту маселелерди квалификациялуу, ошондой эле ар бирин өз алдынча чечүүгө мажбур же, тескерисинче, класс боюнча, жеке окуучу менен коррекциялык-өнүктүрүүчү иштерди жүргүзөт. Мектеп психологу бул куруктагы балдардын психикасынын өнүгүүсүнүн жалпы закон ченемдүүлүгүн гана үйрөнбөстөн, социалдык-педагогикалык өзгөчөлүктөрүн, ошол мектептин өзүнө тиешелүү болгон конкреттүү окуяларды эске алуусу керек.

Мына ошентип, көпчүлүк проблемалар, бул жерде эки группадагы себептерди пайда кылат; 1) окуучуларды окутуудагы жетишпестиктер, 2) белгилүү бир адамдар менен мамилелешүүдө алардын мүнөздөрүнүн бузулушу. Бул эки себеп өз ара байланыштуу, ошону менен бирге ар бир кокустуктун себебин изилдесек, анда алар тигил же бул өнүгүүнүн бузулушу менен белгилүү бир деңгээлде туюнтулат, алардын фокусунун айырмачылыгы ар бир баланын жекече психикалык өзгөчөлүгүндө айырмаланат. Ошондуктан практик психологдун ишинин эффективдүүлүгү, бул проблемаларды жалпы биримдикте чечүүнү канчалык деңгээлде эске алгандыгынан жана өзгөчө реалдуу кокустуктарды колдонууда жалпы закон ченемдүүлүктө такташтыргандыгынан бир топ чоң өлчөмдө көз каранды. Бул абалдарды ачык-айкын мисалдарда карайбыз.

4.3. Жаңы мугалимдер менен жолугушу

Башталгыч класстан орто мектепке өткөн мезгилде бир топ көбүрөөк кездешүүчү татаал проблемалардан болуп баланын бешинчи класстагы жаңы мугалимдерге ыңгайланышуусу, мугалим менен окуучунун бири-бирине болгон өз ара нааразычылыгы, тез-тез карама-каршылыктардын келип чыгуусу эсептелет. Кээде класс жетекчиде бир гана баланын өзү менен байланыш түзүүдө өзгөчө кыйынчылыктар гана пайда болбостон, ошону менен бирге алардын ата-энелери менен да пайда болот. Башталгыч класстагы мугалимден айырмаланып ата-энелер эми өзүнүн балдары жөнүндөгү маалыматтарды түрдүү мугалимдерден угушат. Ошондуктан баланын окуудагы ийгиликтерин, мектеп турмушунун түрдүү кубулуштарындагы иш-аракеттерин, анын түрдүү сабактардагы жүрүм-турумун салыштыруу мүмкүнчүлүгүнө ээ болот. Өздөрүнүн балдарынын ийгилигин жана ийгиликсиздигин мурункулар менен салыштырып, начар жакка өзгөргөндүгүн алар байкашат, кээде V класста ушундай нерсе пайда болушун мугалимдердин өздөрү да билишпейт, ушул нерселердин бардыгы мугалимдердин туура эмес мамилесине, өзгөчө класс жетекчилердин квалификациясынын жетишпестиги менен көбүрөөк түшүндүрүлөт. Бул, табигый нерсе, балким мугалим менен ата-энелердин ортосундагы карама-каршылыктын пайда болушунун себебин түзөт, ошондой эле, өз учурунда, баланын окууга, мектепке, мугалимдерге карата болгон мамилесинин мүнөзүн жана өткөөл курактын кыйынчылыгынын татаалдыгын чагылдырат.

4.4. Мамилелешүүдөгү жана окутуудагы окуучулардын кыйынчылыгын аныктоо

Мектептин ортоңку классында окуунун башталыш учурунда окуучулар башка адамдар менен болгон карым-катнашын, окуудагы проблемаларын өз учурунда чече албастыктар тез-тез пайда болуп турат. Кенже класстарда мына ушуга окшогон көптөгөн дефекттерди өтө эле олуттуу бузулуу деп эсептөөгө болбойт. Бирок, алар өспүрүмдөрдү тарбиялоодо жана толук жарамдуу окутууда маанилүү тоскоолдуктардын сапатында оркоюуп көрүнүшү мүмкүн. Эреже катары өткөөл куракта баланын бардык проблемалары педагогдордун көңүлүндө азырынча ачык да, көмүскө да курчууда.

Ар бир баланын өзүнө таандык болгон мүнөздүк кыйынчылыктар өздүк өзгөчөлүктөрү менен жекече «проблемалары» социалдык кубулуштарда өнүгүүдө болот. Ошондуктан диагностикалык программа баланын психологиялык өнүгүүсүнүн түрдүү жактарын жана анын жашоо шарттарын аныктоого багытталган болушу керек. Кээ бир учурларда төмөнкүдөй схеманы кенже өспүрүмдөрдүн дезадаптациясынын себебин аныктоо үчүн пайдаланууга болот. Бул диагностикалык изилдөөнүн программасынын негизги жобосу төмөнкүдөй: 1) окуу ишмердүүлүгүндөгү бузулуунун чеги, анын сакталган жактары; 2) окуу ишмердүүлүгүндөгү бузуулулар классташтарына, мугалимдерине, ата-энелерине тийгизген таасири; 3) өзгөчө башкалар менен мамилесинин өзгөчөлүктөрү; 4) анын генезиси кандай жана анын компенсатордук (толуктоочулук) формасы барбы: ал баланын жекече активдүүлүгүнүн жыйынтыгы боло алабы же башка адамдардын тарбиясынын таасиринин эсебинен пайда болдубу жана бул форма жемиштүүбү.

Балдар бешинчи класска өткөндө пайда болуучу кыйынчылыктардын күчөшү жөнүндөгү бир канча мисалдарды айта кетели: Бакыт Б. мугалимде эч кандай өзгөчө доолорду пайда кылбастан канааттандыраарлык баалар менен IV классты бүткөн. Бирок V класста кыргыз тилин үйрөнүүдө бир топ кыйынчылыктар пайда болгон. Буга байланыштуу, андагы кыйынчылыктарды текшерүүдө төмөнкүлөр такталды (III чейректе); көз көрүнө предметтер боюнча алган баалары «жалпысынан» начар, сабатсыз (жазгандары, ошону менен катар мугалимдин айтканын айтып бере албайт), сөз байлыгы жарды, жазуу ишинин тексттик сапаты, формасы, мазмуну боюнча төмөн. Психикасынын өнүгүүсүнүн өзгөчөлүктөрүн изилдөөдө (Векслердин тести, эсти, көңүл бурууну үйрөнүүнүн түрдүү функционалдык сыноолору, байкоолор) акыл иш жөндөмдүүлүгүнүн

деңгээлинин төмөндүгү, ойлоосунда, көңүл буруусунда, эске тутуусунда жекече олуттуу дефекттер аныкталды. Интеллектуалдуу өнүгүүнүн жалпы деңгээли (Векслердин методикасы боюнча) ортодон төмөн, анын бардык субтесттин жыйынтыгы өз ченеминин төмөнкү чегине жакындайт («сөздүктүн байлыгы», «жалпы тааныштыгы», «зээндүүлүгү»). «Мектепке окууну каалайм» деген темада жазган сочинениесинин мазмунунда дагы таануу сферасынын тайкылыгы аныкталды.

Бакыт менен маектешкенде, анын сабакта, танаписте ага байкоо жүргүзгөндө, ошондой эле Р.Жлянын методикасы боюнча алган жыйынтыктарда, анчалык тескери кайгыруусу байкалбады, ошентсе да кекечтенүүсү, жүрүм-турум реакциясынын жайлыгы, флегматиктиги, классташтары менен анын өз ара карым-катнашынын негативдүү аракеттери ачык эле байкалды. Бирок, кичине балдар менен, чоң адамдар менен болгон байланышында анын агрессивдүүлүгү жоголуп, өз ченеминде мамилени түзө тургандыгы, ак көңүлдүүлүгү аныкталды.

Бакыттын энеси менен анын окуудагы кыйынчылыктарынын себептерин аныктоодо, үйдө айрым предметтерди анчалык өздөштүрө албагандыгы ачык байкалбагандыгын аңгемелешүүнүн жыйынтыгы көрсөттү. Кекечтенүүсү 5 жашында башталган, атайын логопеддик дарылоодон өткөн эмес, ошондуктан өзгөчө анын фонематиканын үлгүсүндө жана башкаларында дефекттери болгон, бирок анын өнүгүүсүнүн бузулушунун пайда болушунда анчалык байкалган эмес. Башталгыч мектепте мугалим тарабынан сабакты өздөштүрүүсү тууралуу эч кандай көптөгөн ойлор айтылбаган, анын жетишпестиктерин баланын темпераменттик өзгөчөлүгү (флегматикалык) жана жалкоолугунун жыйындысы катары түшүнгөн. Ошентип, V класска окууга өткөндө Бакытта баштагыдан да өзгөчө проблемалардын пайда болушу күчөгөн. Андан сырткары, речтеги бул дефекттер, балким, баланын психикасынын, личносттунун өнүгүүсүнө олуттуу таасирин тийгизиши мүмкүн.

Баланын ата-энеси биздин кеңешибиз менен көптөгөн кошумча сабактарды иштей баштады; атасы баласы менен шахмат, шашки ойноонун негизинде «психологиялык» оюндарга көңүл бурса, ал эми энеси үй тапшырманын аткарылышына көзөмөлдөөнү баштаган. Бул нерселер жетишсиз деп эсептөө менен, баланын өтө аз окугандыгына байланыштуу, ата-энеси менен бирдикте баланын жалпы кызыкчылыгын, таануу активдүүлүгүн өнүктүрүүгө багытталган атайын программаны иштеп чыгууга көңүл бурдук.

Аскар Ж. башка мектептен V класска келери менен ушул класска сабак берген бардык педагогдор ага карата чоң дооматтарды коё

баштаган; ал бирдей деңгээлде окубайт, өзүнүн мүмкүнчүлүгүнүн бир топ төмөн, анын үстүнөн милдеттүү окуу материалдарын эң начар билет, сабакка тиешелүү кошумча сабактарга "тоскоолдуктарды" аябай кылат, өтө эле импульсивдүү, башка балдарга караганда ар дайым кыйкырып жооп берет ж.б.

Биз болжолдогондой, баланын окууга жана жүрүм-турумуна карата болгон мындай дооматтардын бардыгы орто мектепке өткөндө пайда болуучу дезаптациялык симптом (белги) болуп эсептелет. Жаңы мектептеги жаңы коллективке кошулууда белгилүү бир деңгээлде кыйынчылыкты пайда кылаары белгилүү: ага ошол класста топтогон салттарга, коллективдин иш-аракеттеринин мазмуну менен формасына, симпатия менен антипатиясына көнүшү керек, ж.б. өзгөчө мааниге ээ болгон күлк-мүнөздөрүнүн, жаңы келгендердин өзүнүн личносттук өзгөчөлүктөрү, анын «класстагы ачыктыгы», жаңы адамдар менен байланыш түзө билгичтиги жана каалоосу менен байланыштуу болот. Жаңы бала жаңы шартка ыңгайлануу процессиндеги кыйынчылыктарды үйрөнүү үчүн мүмкүн болушунча төмөндөгү суроолорго жооп берүү зарыл:

1. Жаңы окуучуну жаңы классташтарынын кабыл алуусу кандай;

2. Өзү аларды кандай кабыл алды, баалады;

3. Класстагылар менен болгон карым-катнашынын системасында өзүнүн жеке абалына канааттанабы;

4. Ага карата класс жетекчисинин жана бир топ авторитеттүү мугалимдердин мамилеси кандай;

5. Ушул класстагы орто окуучулардын деңгээлинде жаңы окуучунун көнүгүүсү, окууга болгон шыгы, таланты, жалпы интеллектуалдык өнүгүүсүнө тиешелүү деңгээли;

6. Жаңы келген окуучунун ушул мектепте окууга, мугалимдерге карата мамилеси.

Бирок, Аскар эмнегедир жаңы классташтарына тез эле кирип кетип, көптөгөн кызыктуу нерселерди билген, «интеллектуалдуу» окуучу катары алардын арасында чоң кадыр-баркка ээ боло баштаган. Ал өзүнүн оюн балдар менен берилүү менен бөлүшкөн, чындыгында билимдин түрдүү аймактары боюнча өтө кеңири тааныштыгы болгон. Аны менен класста дос болгондор тез эле пайда боло баштаган», бирок жалпы алганда балдар менен болгон мамилеси жетишээрлик туруксуз, кантсе да ал мээримдүү да, ак көңүл да, агрессивдүү да боло алган (мындай нерсе бул курактагы эркек балдарда көбүрөөк байкалат).

Биздин байкообузда, бала менен аңгемелешкенде жана эксперименталдык методиканын жыйынтыгында, кантсе да ал бардыгы менен түрдүү деңгээлде карама-каршылыкта болуп турса да, кээ бир

мугалимдерге, мектепке карата мамилесинен билинерлик тескери көрүнүштүн, наразычылыктын болбостугун байкабадык. Аскардын ушул класстын окуучуларынын арасында интеллектуалдуу өнүгүүсү, таануу активдүүлүгү, кызыкчылыгынын ар тараптуулугу ортодон жогору болгон (Вексилердин методикасы боюнча, мисалы анын интеллектуалдык коэффициенти жогорку деңгээлди көрсөткөн).

Мына ошентип, «жаңы келгендин синдрому» бул жерде эч кандай сырткы да, ички да себептерден боло албайт, ага карата классташтарынын мамилеси да себепчи боло албайт деп айтууга болот, башкача айтканда, окуучунун өзүнүн башынан өткөрүүсү өзүнүн абалында жаңы иш болгондур же балким башкадыр. Диагностикалык текшерүүнү жүргүзүү мезгилинде биз анын үй-бүлөсүнүн ички карым-катнашына байланыштуу, аябай кайгыра тургандыгын аныктадык (Р.Жиля методикасы, Үй-Дарак-Адам» тест, Үй-бүлөнүн кинетикалык сүрөтү). Апасы менен болгон мамилеси өтө оор болгонуна карабай, ал апасын аябай сүйөт, бирок ага жооп иретинде апасынын сүйүүсүнө, камкордугуна, көңүл буруусуна ишенбейт, өгөй атасы менен болгон карама-каршылыгы, апасын өгөй атасынан болгон кызганычы, үй-бүлөсүндөгү эски жана жаңы чоң аталар - булардын бардыгы баланын, баланын өзүнүн позициясына ишенбөөчүлүктүн, карама-каршылыктын тереңдеп кетүүсүнүн себепчиси гана болгон.

Ата-эненин сүйүүсү 10 жаштагы баланы канааттандырбаган, бирок бул курактагы балдар үчүн бул нерсе көңүлдүн борборунда, айрыкча мындай нерседе башка чоң адамдардын, мугалимдердин камкордугу көпчүлүк учурда аны кыжырлантат. Ушул себептен ал, көпчүлүк нерселерди оңдой албагандыктан, башкаларды өзүнө көңүл буруруга аракеттенген. Бул үчүн жетишээрлик бардык ыкмаларды пайдаланган, ошондой эле, ошону менен бирге сабакта мугалимге тоскоолдук кылып, педагогдордун жактырбоосун пайда кылган. Баарынан мурда, анын мындай «тартипсиздиги» демонстративдик жүрүм-турумда болгон. Анын мындай ченемдеги жүрүм-турумуна мугалимдер тарабынан көңүл бурулуп жардам берилбеген, жардам берилсе да канааттанбагандыгына шартталган. Анын мындай кокустуктары педагогдор тарабынан байкалып, Аскардын жогорку таануу активдүүлүгүн мугалимдер оң баалагандан баштап, ал балада практикалык түрдө тартипсиздик кылуусу жоголуп, жүйөлүү формаларды ишке ашыра баштаган. Кантсе да, бул жекече педагогикалык ыкманын аракети негизги себептерин токтото албайт, анткени жакын адамдары менен болгон мамилеси бузулган. Бул багытта атайын иш жүргүзүү зарыл. Ошондуктан өтө керектүүсү, мугалим окуунун башталышында эле V класстын окуучуларынын

жашоо өзгөчөлүктөрүн билүүсү керек. Ушул өзгөчөлүктөрдү эске алуунун негизинде окуучуларга карата өзүнүн карым-катнашын түзүүсү зарыл.

4.5. IV класстын окуучулары менен психологиялык иштөө

Баарынан мурда бул жерде негизинен төртүнчү класста массалык түрдө психологиялык изилдөөнү жүргүзүүнүн өзгөчөлүгүнө токтолобуз. Мындай изилдөө айрым окуучулардын проблемаларын, жекече өзгөчөлүктөрүн, анын өнүгүүсүнүн актуалдуу деңгээлин аныктоо, бул нерсе баланы элестетүүгө жардам берет, ошону менен бирге ошондой эле, азырынча анын жүрүм-турумундагы ачык байкалган күчтөрдүн тереңдей элек өзгөчөлүктөрүн аныктоого негиз болот.

Изилдөөнүн программасынын мазмунунда төмөндөгүдөй мүнөздөмөлөр эске алынат: 1) орто мектепке окууга психологиялык даярдыгынын бөлүктөрүн, ошондой эле 2) өзгөчө маанилүүсү бул курактагы балдарды тарбиялоо менен окутуудагы психолого-педагогикалык проблемаларын эске алуунун зарылдыгы керек. Балким каалагандай программа бул суроолордун бардыгын өзүнө камтый албашы мүмкүн. Төртүнчү класстарды изилдөөдө мүмкүн болгон варианттардын бирин сунуш кылабыз, мунун өзү класс менен алгачкы таанышуунун өзү эле тереңдетилген психологиялык изилдөөлөрдү камтыйт.

Класс менен алгачкы таанышуу. Бул этаптын негизги максаты - реалдуу окуу кырдаалында төртүнчү класстагылардын жүрүм-турум өзгөчөлүктөрүн, алардын бардык мугалимдер менен болгон өз ара карым-катнашын үйрөнүү. Бул жерде узартылган күндөгү группалардын тарбиячылары менен педагогдордун жүрүм-турумун үйрөнүү кирет. Педагогдун педагогикалык стил өзгөчөлүктөрүн, түрдүү кырдаалдагы анын реакциясынын мүнөзүн, баланын илимди, билимди кабыл алуусунда жөнөкөй өздөштүрүүсүндөгү өзгөчө багыттарын же чыгармачылыктарын, өз алдынча материалды пайдалануу, ойлонуп кабыл алуусун мугалим эң жакшы окугандарга, жетишпегендерге, «тартипсиздерге», «орто» окуган окуучуларга кандай мамиледе экендигин үйрөнөт.

Бул этапта окуучунун окуу предметтерине карата мамилесинин мүнөзүн, анын сабактагы активдүүлүгүн, тапаистеги жүрүм-турумун (мугалимдин барында да, жогунда да), окуучулар менен байланышын, ж.б. ушул сыяктуу байланыштардын маңызын аныктоого мүмкүн. Бул нерселердин бардыгы психологиялык-педагогикалык климатты, ошондой эле изилдөө мезгилинде класста пайда болгон

кыйынчылыктарды өздөштүрүүгө багытталган. Бул этапта алынган нерселерди, түрдүү методдордун жардамында алынган фактыларды чечмелөөнүн негизинде, жогорку өзгөрбөс жыйынтыктын негизинде келечектеги ишинин стратегиясын тандоо үчүн багытталуусу керек.

Мындай учурда проблемалардын кеңири чөйрөсүн аныктоодо эң эле жемиштүү метод болуп байкоо саналат. Бул метод сабакка карата да психологиялык анализди берип кетет. Байкоонун татаал схемасы ала турган маалыматты чектеп да коюушу ыктымалдуу, бирок бир канча таяныч моменттерди түзүп бериши да мүмкүн. Андыктан сабакта окуучу менен мугалимдин реакциясын дифференцирлөөчү 3 топтогу категорияны сунуш кылууга болот. Бул категория төмөндөгүдөй тизмекте көрсөтөбүз:

А. Мугалимдин реакциясы:1) окуучунун эмоционалдык түшүндүрүүсүн толук же жарым-жартылай кабыл алууда өзүнүн мамилесинде коркутуп-үркүтүү манерасында түшүндүрүп талдоосу;

2) окуучунун жүрүм-турумун же аракетин кубаттоосу;

3) окуучунун сунушун, идеясын колдоо менен өнүктүрүүсү;

4) өзүнүн идеясынын негизинде суроолорду берүүсү, окуучуда интенсивдүү жоопторду алуусу;

5) өзүнүн идеясын өнүктүрүүсү, түшүндүрүүсү;

6) окуучулар анын көрсөтмөсүн, буйругун аткаруусу;

7) мугалим окуучунун кадыр-баркына карата даттануусу, тонунун жогорулатуусу, анын дарегине директивалык мүнөздөгү критикалык эскертүүсү.

Б. Окуучунун реакциясы;1) мугалимдин кайрылуусуна жооп берүүсү, өзүнүн идеясын эркин айтып түшүндүрүүсүнүн чектелүүсү;

2) өзүнүн идеяларын, сүйлөмдөрүн, суроолорун туюндурушу, жеке оюн эркин өнүктүрүүсү;

3) жооп берүү мезгилинде мугалимдин матоосуна, эскертүүсүнө, коркутуп-үркүтүүсүнө карата мамилеси.

В. Өз ара аракеттенүүсүндөгү дүрбөлөндүүлүгү же үн катпастыгы. Паузасы, кыска убактагы унчукпастыгы, өз оюнан түшүнүксүздүгүн байкоочулугу.

Окуучунун оозеки кептик деңгээлинин жогорку же төмөнкү себептери жөнүндө алдын-ала жыйынтыктоо максатында, сабактагы кептик мамилесине, өзгөчөлүктөрүнө байкоо жүргүзүүгө болот. Мисалы: окуучу менен педагогдун кебинин улантылышы канчалык катышта, анткени, мугалим өзүнүн окуучусуна караганда узагыраак сүйлөсө, анда баланын оозеки кебинин жакшы өнүкпөгөндүгү жөнүндө, жалпы алганда, үмүт кылбаса деле болот: сабакта окуучуга суроо берүүсү, анын мазмунунун сабаттуулугу, анын адабий речинин

баалуулугу ж.б. ушул сыяктуу суроолор бир гана окуучуга гана эмес, педагогдордун өзүнө да тиешелүү.

Биринчи көз караштагы көрсөткүч өзгөчө маалымат катары ээ болбогону менен, педагогдун балдарга карата бир гана фамилиясы, же аты боюнча, же аралаш кайрылуусунун ыгы кайсы бир деңгээлде мааниге ээ. Бул жердеги иштин мазмуну, мугалимдин окуучуга карата тигил же бул кайрылуусу кээде педагогдук мамиленин белгисин пайда кылат. Окуучуга карата мугалимдин кайрылуусу окуучунун өзүндө энелик мээримди белгилеген, жылуулук катары кабыл алуу өсөт. Андан сырткары бул курактагылар өтө эле сезгич келишет. Педагог бир гана фамилиясы боюнча окуучуларга кайрылса, албетте, көпчүлүк айткандай кээ бирлери көңүл кош, таң калыштуу, оорунун деңгээлинде кайгырууда кабыл алышат, эгерде бул нерсе баарына бирдей болбосо. Өзгөчө төмөндөгүдөй шартта аябай катуу кабыл алышат; эгерде бала өзгөчө абалда калганда, бардык окуучуну аты менен, ал эми аны - фамилиясы боюнча чакырганда. Бул вариант окуучу тарабынан мугалимге карата мамилесинин мүнөзүнүн белгилүү бир деңгээлде бузулушунун белгисин билдирүүчү болуп калышы мүмкүн.

Байкоо методикасы практик психологдордон биринчи кезектеги белгилүү бир тажрыйбаны, экинчи кезектин негизги бөлүгү болуп, баланын өзүн билүүсү, өзүн биринчи сезиминин обьективдүү жөндөй алуусу, ошондой эле бир гана психологиялык билим эмес, сабакка педагогикалык мүнөздөмө бере алуусун талап кылат. Бул нерселердин бардыгы байкоо методикасынын өзүнүн гана жетишпестиги болуп эсептелбестен, качып кутулууга мүмкүн болбогон иштин баштапкы этабындагы изилдөөнүн аздыр же көптүр деңгээли да болот. Ошондуктан окуучуга изилдөөнү жүргүзүү үчүн атайын эксперименттик методикаларды пайдалануу зарыл.

Тереңдетилген психологиялык изилдөө. Изилдөөнүн экинчи максаты бир катар олуттуу жактарды диагностикалоо, тагыраак айтканда төртүнчү класстан бешинчи класска өтүүдөгү даярдык деңгээли жөнүндө талдоо; мүмкүн баланын мектепке карата мамилеси, окууга жана сырткы кызыкчылыгынын мазмуну, анын ойлоо деңгээли, тырышчаактыктын деңгээли менен окуудагы өзүн-өзү баалоосунун өзгөчөлүгү, окуучунун класстагылар менен жекече өз ара мамилесинин системасы, окуу ишмердүүлүгүнүн бир катар компоненттери болгон талаптын системасына карата багыт алуусу, окуудагы шыгы, негизги предметтерди (математика менен эне тил) өздөштүрүүдөгү ык, навыктарын аныктайт.

Психологиялык даярдык учурундагы абалын үйрөнүүгө методикаларды тандоо төмөндөгүдөй жетекчиликти талап кылат:

1). Массалык изилдөөнү жүргүзүү үчүн убакыт бир сааттан ашпашы керек, эң жакшысы, ал 40 минуттун ичинде өтүшү зарыл;

2). Ар бир колдонулуучу методика жарым функционалдык болушу керек, атап айтканда баланын адамдык өнүгүүсүнүн, психикасынын түрдүү жактарын козгоп кетүүсү зарыл;

3). Айрым бир методикалардан алынган маалыматтарды мугалим тарабынан берилген мүнөздөмөлөр менен салыштыруу, бул нерселердин бардыгы баланын өзүнүн жетишүүсүн камсыз кыла алат.

«Мектепке карата мамиле» жөнүндөгү маалыматты алуудагы анкетада оң деп эсептелгени, ал анкета личносттун өнүгүүсүнүн түрдүү аспектилерине; окуучулардын мектепке карата, өзүнө жана башкаларга карата мамилесине байланыштуу болушу керек. Бул анкетанын текстин төмөнкүдөй беребиз:

1. Мектептин эмнеси өтө баалуу деп эсептейсин?

2. Жуманын кайсы күнүн баарынан өтө жакшы көрөсүң?

3. Мектепте сен үчүн өтө кызыктуу эмне?

4. Эгерде сенин тандоо мүмкүнчүлүгүң болсо, кайсы класста окууну каалар элең; 4 же 5теби?

5. Сенин өтө сүйүктүү сабагың кайсы?

6. Сен бош убактыңда эмне менен иштөөнү каалар элең?

7. Мектепте сен үчүн өтө кызыксыз эмне?

8. Ал эми - өтө жагымсызы?

9. Сен кандай окуйсуң?

10. Окуучулардын жетишкендиктеринин кайсынсы сенде болуусун каалайсын?

11. V класста сен ким менен бирге отурууну каалар элең?

12. Ал эми кимди каалабайт элең?

13. V класста кандай коомдук тапшырманы аткарууну каалар элең?

Бул анкетаны биз диагностикалык катары карабайбыз, тактап айтканда, андан алынган жоопторду тандоого мүмкүн эмес, мисалы; окуучулардын ар биринин жекече жетилүүсү, окуу мотивациясын баамдоосу ж.б.у.с.н. Муну ошол класстагылардын жоопторунун типтүү мазмуну менен ошол окуучуларды аныктап тактоо үчүн гана пайдаланууга мүмкүн, жоопту калган мазмуну белгилүү бир деңгээлде алардын айырмачылыгын белгилеп тураары белгилүү. Андан сырткары, жекече алганда, бири-бири менен салыштырып карамайынча, анкетадагы ар бир суроонун жообундагы тигил же бул ыңгайсыздыкдарды квалификациялоо үчүн аларды пайдаланууга мүмкүн эмес. Мисалы; жумадагы сүйүктүү эс алуу күнүн тандоо сапаты түрдүү себептерден турушу мүмкүн: бул күндү тандоо себептери

кызыктуу иш; ата-энелери менен кызыктуу мамилеси; коллективден, окуудан жана мектептен чарчоосу; мугалимдерге, классташтарына, окууга байланыштуу, бирок милдеттүү болбогон тескери көңүл чөгүүлөр да болушу мүмкүн. Ошондуктан окшош жооптор негативдик кайгыруулардын симптомдук мүмкүнчүлүгү катары каралышы мүмкүн бир гана башка жооптордун катарында, ал эми мындай нерсе чектелген эмес.

Мисал катары, Майрам А. төртүнчү класстын окуучусу анкеталык суроолорго берген жообун алдын-ала анализдөөдө берген жыйынтык боюнча «жекшемби» - ушундай бир симптомго ээ экен. Анын оюу боюнча, мектепте окуунун эң негизгиси – «экинчи жылга калбастан XI классты бүтүү, өтө «кызыктуусу» - жакшы баа алуу, ал эми өтө «жагымсызы» - бир жана эки алуу (ал эми өзү «3» жана «4»кө окуйт). Майрам топтун «жылдызчасы» же класском болууну каалайт, бирок анын класстагы абалы начар (социометриялык изилдөөдө ал бир дагы оң тандоого ээ боло алган эмес, кантсе да өзүн-өзү көбүрөөк таанымал кызмын деп эсептесе да).

Дагы бир жолу бул методика жөнүндө эскертип кете турган нерсе изилдөөнү максаттуу пайдалануу зарыл. Мектеп ар бир окуучунун реалдуу жетишүүсүндө өзүн-өзү баалоосун адекваттуу салыштырууда гана анын деңгээлин аныктайт. Мисалы, «Жетишүү боюнча биринчи болууну каалайм» деген жообу, чындыгында негизги предметтер боюнча алган баасы «2» жана «3», балким адекваттуу эмес өзүн-өзү жогору баалоосунун көрсөткүчү болушу мүмкүн.

Андан кийин, башталгыч класста окуткан мугалими жана классташ балдары менен болгон өз ара мамилесин тактаганыбызда, биз үчүн бир топ касиеттер белгилүүлүккө ээ. Тескерисинче, ушул класстагы кыздар менен эркек балдардын өз ара мамилеси жалпы жонунан жыйынтык катары, ага олуттуу таасирин тийгизип, тигил же бул окуучунун алдында таанымалдуулугун жоготкон. Ошондуктан кенже мектеп окуучулардын карым-катнашынын өзгөчөлүгү көбүнчө мугалимдин педагогикалык стилинин өзгөчөлүгүнө, анын личносттук касиеттерине негизделет.

Экинчи методика, изилдөөнүн ушул программасына киргизилүүчү - «Эсептөө» методикасы. Ал кыскартылган «Алмаштыруу менен сандарды кошуу» варианттынын процедурасында белгилүү. Бул вариантта, окуучуларга эки башка ыкмада эсептөөгө туура келген (ар бирине 4 минута) татаал эмес арифметикалык аракеттерди аткаруу сунуш кылынат.

Жыйынтыгында психикалык өнүгүүнүн өзгөчөлүктөрү жана окуу ишмердүүлүгүнүн бир канча жактары, баарынан мурда «талап

кылуунун системасына багытталуучу» катары, мына ушундай өзгөчө параметрлер аныкталат. Бул нерсе бир гана биринчи класстагылардын окуудагы ийгилиги гана болбостон, ошону менен бирге окуунун бардык этабында зарыл шарт болуп эсептелет. Албетте, бир эле методиканы пайдалануу менен окуу тапшырмасынын түрдүү тамырларынын маңызындагы талап кылынуучу системада окуучунун жөндөмдүүлүгүнө багышталган элестетүүнү толугу менен алууга мүмкүнчүлүк бере албайт. Бирок бул алынган маалыматтардагы көрсөтүлгөн жөндөмдүүлүктү мүнөздөө үчүн ийгиликтүү маалымат боло алат.

Бардык эксперименттердеги тапшырмалардын ийгиликтүү аткарылышы, бир гана «кабыл алынган» сунушту тактоочу болбостон, үчүнчү класстагылардын көңүл буруусун, эсинин өнүгүү деңгээлин аныктоону да талап кылат. Тактап айтканда, эреже катары, аларды бир канча убакытка чейин кабыл алынган маалыматтарды эсинде кармап туруусун белгилейт. «Эсептөө» методикасы боюнча жыйынтыктын жалпы ийгилигин тактоо, окууга карата болгон талантын калыптануу деңгээли менен да байланыштуу оозеки эсептөө сапатында, кенже мектеп окуучуларын көнүктүрүүгө көбүрөөк көңүл бурулат.

Тапшырманы кантип аткаруу жөнүндөгү сунушту кабыл алаары менен окуучулар ишке киришишет, бирок окуучулардын тапшырманы ийгиликтүү аткарышы бир гана алардын өздөрүнө көз каранды болбостон, ошону менен бирге анын мугалиминин өзгөчөлүгүнө да байланыштуу.

Изилдөөнүн программасындагы үчүнчү методика – «Сөздөр» - ассоциативдүү эксперименттин аналогиясы болуп саналат. Биздин вариантта окуучу мүмкүн болушунча аны стимулдаштыруучу тесттик сөздөргө караганда да, мүмкүн болушунча көбүрөөк сөздөрдү жазуусу керек. Тапшырманы аткаруу убактысы чектелген: ар бир сөзгө 2 минут. Методиканын жыйынтыгы көрсөткөндөй, стимулдук сөздөрдүн ыңгайлуу саны - үчөө, сөздөрдүн саны аз болуп калганда маалыматтуу болбой калат, көбүрөөгү - төртүнчү класстагылардын чарчоосун пайда кылып, алардын иш жөндөмдүүлүгүн жана башка пайда болуучулардын жыйынтыктарын төмөндөтөт. Стимулдук сөздөр төмөнкү сапаттарда колдонулат: «мектеп», «оюн», «экзамен», «апа», «мугалим». Тигил же бул стимулду жогору баалоосун аныктоодо, кандай кошумча психологиялык-педагогикалык проблемаларды, андан сырткары орто мектепке окууга болгон даярдыгы, бул нерселерди практик психолог төртүнчү класста эле изилдеп чечиш керек. Мисалы, эгерде мектеп психологу V класстын окуучусу менен педагогдорун татаалдашкан конфликттик мамилесинин себебин тактоого, «мектеп» -

«мугалим» - «апа» деген топту сунуш кылса болот, ошондой эле экзаменден ачык коркуусу байкалып турганда да, тиешелүү түрдө ушул сөздөрдү кошууга болот.

Ассоциативдик эксперимент - окуучулардын ойлонуу өзгөчөлүктөрүн үйрөнүү үчүн жетишээрлик кеңири таркалган ыкма, ошону менен бирге тигил же бул учурдагы көрсөтүлгөн конфликттердеги мүмкүн болгон аффектогендик зонаны аныктоодо пайдаланылат (4; 24; 32). Изилдөөнүн биринчи милдети ассоциативдик тизмектин сапатын кылдаттык менен анализдөөгө багытталбастан, кошумча маалыматтарды алуусу зарыл, диагносту тактоодо аны схема боюнча жүргүзүүгө мүмкүн: кеңдиги, сөз байлыгынын көптүгү (тиешелүү сөздөргө, ушул тандоодогу популярдуулугу, чанда изденүүчүлүгү), ассоциациянын ар бир катарындагы сөздөрдүн семантикалык көптүгү, ойлоонун инерттүүлүгү же ийкемдүүлүгү («уялаш мазмундагы» чоңдуктары жана сандары боюнча»), сейректигин анализдөө, жооптун типтүүлүгү, мисалы; көпчүлүк сөздөрдүн жазылышы, стимуль-сөздүн баш тамгалары, бир гана катарда жазылышы ж.б.у.с., ошондой эле бул методдун жардамы аркылуу диагностикалоодо башка мүнөздөрү да такталат.

Төртүнчү класстагылардын орто мектепке өтүү үчүн даярдык деңгээлин аныктоодо «Сөздөр» методикасын колдонуу менен окуучунун сөз байлыгынын өнүгүүсүнүн айрым бир өзгөчөлүктөрү болгон - анын сөз байлыгынын молдуугу (же жардылыгы), сабаттуулугу жөнүндө көз алдыбызга келтирүүгө мүмкүнчүлүк болот. Эреже катарында туура жазуунун эрежеси жөнүндө багыт (установка) берилбейт (окуу тапшырмасынан болгон айырмачылыгы). Бул жерде программалык диктанттын регламенттештирилгендигин аныктоо бир топ кыйын болот, бирок тактап айтканда, «спонтандык сабаттуулукту» баалоого мүмкүнчүлүк алабыз. Мектеп психологу жалгыз өзү окуучунун сабаттуулук касиеттери жөнүндө квалификациялуу жыйынтык берүүсү мүмкүн эмес, бул анализге анын мугалими сөзсүз түрдө катышуусу керек, анткени ал башталгыч класстын программасын жетишээрлик өздөштүрө албагандыгынын жыйындысы катары же бул куракта баланын мүмкүнчүлүгүнүн туура келбестигиби же идентификациялык катачылык конкреттүү бала үчүн кокустук катары мүмкүн болуусунун биримдигинде гана чечилиши керек. Бул учурда психологдун компетенциясы алардын көңүл буруусуна, акыл иш жөндөмдүүлүгүнө, «кош көңүлдүүлүктө» катачылыктын санынын көрүнүшүндө жана тапшырманы аткаруу убактысынын динамикасына мүнөздөмө бере алат.

Ошентип, «сөздөр методикасы» бир жагынан, ушул класстын балдарынын жазма, оозеки кебинин өнүгүүсүнүн орточо айырмачылыктарын аныктоого мүмкүнчүлүктөрдү берсе, ал эми экинчи жактан бул деңгээлдин өзү орто мектепте мындан ары да окутуу ыңгайлуубу же ачык канааттандыраарлык эмес экендиги жөнүндө жыйынтыкты чыгарып, аны баалоого мүмкүндүк берет.

«Саноо» жана «Сөздөр» методикаларынын жардамы аркылуу, бир катар ыкмаларда окуудагы билгичтигин, навыктарын аныктабай тургандыгын жогоруда айтып өттүк, ошондуктан изилденүүчүнүн жетишүүсүн, эксперименттин тапшырмаларын аткаруудагы жыйынтыгын салыштыруу маанилүү. Бул учурда кескин айырмачылыктарга ээ болгондоруна атайын анализ жүргүзүү зарыл, бул учурда биздин оюубузда, алдын ала тигил же бул маалыматтарга артыкчылык берүү шартка ылайыксыз.

4.6. V класстын окуучулары менен мугалимдерине психологиялык жардамдын түрлөрү

Алынгандардын бардыгын кайрадан анализдөө менен төртүнчү класстагылардын орто мектепке өтүүнүн чегиндеги алардын өзгөчөлүктөрү боюнча элестетүүнү түзүүгө, жеке окуучу же бардык окуучулар менен иштөөгө зарыл болгон тактиканы жана стратегияны аныктоого мүмкүнчүлүк алабыз. Саналып өтүлгөн бардык психологиялык жардамдардын түрлөрүнө талапкер болбостон, окуучуларды тарбиялоодогу жана окутуудагы кыйынчылыктарга карата профилактикалык милдеттерге байланыштуу болгон жардамдын максатында ушул курактагылар үчүн бир топ мүмкүнчүлүктөрдүн мазмундарын белгилейбиз.

Буларга төмөнкүлөр тиешелүү: IV класста окуган балдарга коррекциялык өнүктүрүүчү иштер; бүтүрүүчү жана кабыл алынуучу класстарда иштөөчү педагогдорго консультация; окуучунун личносттунун өнүгүүсү, психикалык бузулуулар же арта калууларындагы байкалуучу коррекция боюнча ата-энелер менен мугалимдерге тиешелүү иштерди уюштуруу; «мөөнөтү узартылгандарга жардам», тактап айтканда, ошол балдардын кимисине келечектеги өнүгүүсүнүн жүрүшүнө байкоолор, кимиси үчүн изилдөөнүн жыйынтыгы боюнча тез арада жардам керек эместиги, бирок мындай проблемалар бир топ жогорку куракта курчушу мүмкүн. Психологдун практикалык мүмкүнчүлүгү ар бир мектептеги конкреттүү кырдаалдардагы тигил же бул иштин түрлөрүн аныктоо, бирок баарынан мурда, баладагы өнүгүүнүн бардык дефекттилерин,

деструктивдик таасирлердин күчтүү туюнтулушун аныктоо менен аларды жогору баалоо акылга сыярлык.

Бешинчи класстагыларды үйрөнүү учурунда, башталгыч класстагы мугалиминин оюна багыт алуу зарыл экендигин мурда айтып өткөнбүз. Албетте, бул вариант класстагы бардык окуучулардын мүнөзүн анализдөөдө ыңгайлуу вариант болуп эсептелет, анткени бул учурда бир гана айрым бир окуучулардын мамилесинин шексиздигин, ошондой эле мугалимдерге тиешелүү болгон, анын педагогдук чеберчилигин, обьективдүүлүгүн, байкагычтыгын, адилеттүүлүгүн ж.б. жыйынтыктарын белгилейт жана аларды жогорулатат. Бирок, тажрыйба көрсөткөндөй, кээ бир учурларда бир топ «кыйын» окуучуларды мугалимдер мүнөздөгөндө чектелгендик байкалуу менен психологго ишенбөөчүлүк пайда болушу күтүлөт. Бир баланы үйрөнүүдө ал баланы түрдүү профессиядагы специалисттер да үйрөнүү иштерин жүргүзүшөт, себеби, баланын өзгөчөлүктөрүн тандап кабыл алуудагы өзүнүн ой-пикиринин түптөлөрү, байкоонун жыйындысында интерпретациялоосу табигый нерсе. Андан сырткары изилдөөнүн ар кандай программасы баланын өнүгүүсүнүн бардык аспектерин толугу менен камтууга мүмкүнчүлүгү жок. Ошондуктан тигил же бул баланы баалоодо педагог менен психологдун ортосунда ажырымдын кокустугу дайыма болушу мүмкүн, бул нерсе иштин оң болбостугун пайда кылышы ыктымалдуу. Мисал келтирели, Жанар Т. IV класста окуйт, эжекесинин пикиринде ал V класста окушу өтө оор, ачыгын айтканда таптакыр окуй албайт, ушул себептен аны изилдөөгө туура келди. Изилдөөнүн негизги себеби, педагогдун мүнөздөмөсү боюнча, «окууга таптакыр ниети жок», ата-энесинин кысымында, «ур токмоктун» негизинде сабак даярдайт, ал эми Жанардын өзүнүн баалоосунда - орточо жетишкен окуучу (бирок, негизги предметтерден алган баасы «3»). Биздин эксперименталдык изилдөөбүздөгү маалыматтар бул пикирди толук ырастаган жок: «Сөздөр» жана «Саноо» методикалары боюнча, ушул класста орточо деңгээлге жакын экендигин жыйынтык көрсөттү, «Мектепке карата мамилеси» деген методика боюнча - окууга байланыштуу кайгыруунун, жетишээрлик кызыгуусунун жоктугу ачык туюнтулган. Бир гана көңүл бурарлык далил - социометриялык статус: ал бир дагы оң, же бир дагы терс тандоого ээ болбогондугу (Бул мааниде Жанар - класстан сыртта калган). Кошумча диагностикалык изилдөөнү жүргүзгөндө төмөнкүлөр көрсөтүлдү. (Тапшырма негизинен анын билимин, жетишээрлик жөнөкөй окуу навыктарына негизделип, анын билиминин деңгээлинде жөнөкөй эске түшүрүүгө ээ болгон жана жетишээрлик ийгиликтүү аткарууну талап кылган тапшырмалардан түзүлгөн). Ага адаттан сырткары, бир топ жогорку интеллектуалдык өнүгүүнүн деңгээлине

багытталган тапшырманы сунуш кылар замат (бул курактагы балдарга таандык болгон жетишээрлик чегинде) жыйынтык тескери болду. Мына ушундай эле ал «Логикалык кубик» методикасынын бир дагы тапшырмасын аткара албады, чоң эмес аңгемени бергенде, анын «негизги маанисин» бөлүп окуп айтып бере албады ж.б.у.с. Мына ошентип, педагогдун бул окуучуга берген жагымсыз прогнозу кошумча клиникалык изилдөөдө тастыкталды жана негизги себебин тактоого мүмкүнчүлүк болду. Жыпар жөн гана өз ченеминде окуй гана албастан, ошону менен бирге интеллектуалдык сферасында олуттуу бузулуу болгон, ошондуктан бул нерселер аны «тобокел группасына» кошуу үчүн негизги далил боло алды.

Балдарды изилдөөдө коррекциялык иштин эффективдүүлүгү психопрофилактиканы толугу менен жүзөгө ашыруудагы мүмкүнчүлүгү жана анын жоопкерчилиги окуучунун убактысынан көптөн-көп көз каранды. Ошондуктан, психологдун кеңешин кабыл алууда мугалимдин психологиялык сабаттуулук жөндөмдүүлүгү канчалык, ошондой эле алардын биргелешип иштөөсүнүн деңгээли кандай экендигин ж.б. ушул сыяктуу алардын нерселерин билүү өтө зарыл.

Мектеп психологун дагы бир жагдайга көңүлүн бура кетсек. Баланын личносттук өзгөчөлүктөрүнө, анын интеллектуалдык өнүгүүсүнүн деңгээлине карата байланыштуу психологдун каалагандай сунушу мугалимдерге установканы түзүшү мүмкүн, анын үстүнөн бул установка өзүнүн жеке кабыл алуусуна бир топ күчтүү таасирин тийгизет (19а). Мугалимдин кол астында тарбияланып жаткандар жөнүндө белгиленгендерге карабастан (бул нерсе V класста белгилүү орунга ээ), психолог ага анын окуучусу жөнүндө эмнени айтуусу керек, баланын өнүгүүсүндөгү негативдүү жактарын ачуу жана аны кандай формада ачуу керек, чындыгында, мунун бардыгын чечүү зарылбы, ж.б. жетекчиликке «зыян келтирбестик» принцибинде, ошондой эле педагогдор үчүн да, алар менен бирдикте сунуштарды негиздөөнү чечүү зарылбы.

V ГЛАВА. ӨСПҮРҮМ КУРАК

Өспүрүм курактын негизги өзгүн анын балалыктан жетилүүгө (чоң адамдардын тобуна) өтүүсү түзөт. Негизинен өспүрүм курактагы баланын личносттук өзгөчөлүктөрүнүн дээрлик бардыгы кайрадан түзүлүү процессинде болот. Мына ушунун өзү алар менен өзгөчө иштерди удаалаш алып барууну аныктайт.

Бул өткөөл мезгил түрдүү мазмунга жана түрдүү узактыкка ээ болгон, конкреттүү социалдык шартка, маданиятка, ошол жердин укумдан-тукумга келе жаткан салтына, үрп-адатына көз карандылыкта болгондуктан, ушул көз карандылыкта балдарды тарбиялоо негизги орунда турат.

Азыркы биздин өлкөнүн шартында бул мезгилдин өнүгүүсү болжолдуу 10 - 11ден 14 - 15 жаштагы куракты камтыйт, жалпысынан алганда балдарды окутуу мектептин ортонку класстарына дал келет.

Өспүрүмдөр психологиясынын проблемалары боюнча азырынча кыргызча бир да китеп жокко эсе, болсо да бирин эки, ал дагы котормо (бирок орус тилинде көптөгөн адабияттар бар, бирок аны пайдаланууда бардыгынын эле мүмкүнчүлүгү жете бербейт), бирок орус тилиндеги китептерди тигил же бул деңгээлде колдоно билүү, мектеп психологу үчүн зарылдыгы шексиз (Кара мисалы: Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.-М., 1968; Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе ((Вопросы психологии.-1979.-№ 4; Божович Л.И., Славина Л. С. Психологическое развитие школьника и его воспитание -М., 1979: Возрастные и индивидуальные особенности младщих подростков (Под ред. Д.Б.Эльконина. Т. В.Драгуновой.-М.; 1967; В мире подростка)) Собр. соч.: В 6 т. –М., 1984.-Т. 4; Краковский А.П. О подростках. - М., 1970; Личко А.Е.Психопатии и акцентуации характера у подростках - Л., 1983; Мир детства: Подросток. - М., 1982; Психология современного подростка (Под ред Д.И.Фельдштейна - М., 1987, ж.б.). Ушул бөлүктө биз өспүрүмдөрдүн өнүгүүсүнүн психологиялык закон ченемдүүлүктөрүн үйрөнүү аймагы боюнча жүргүзүлгөн көптөгөн илимий изилдөөлөрдүн жыйынтыктары менен натыйжаларын кыскача формада берүүнү алдыбызга максат кылып албаганбыз. Биздин максатыбыз - мектептеги ортонку класстардын окуучулары менен иштөө жөнүндө психологдорго негизги маселелерди айтуу менен негизги чечилүүчү учурларга практик психологдун көңүлүн топтоо болуп эсептелет.

5.1. Эмне үчүн бул курак оор (кыйын)?

Адатта өспүрүм куракты тарбиялоо маанисинде өтө оор (кыйын) деп эсептешет.

Психологдор бул куракта көпчүлүк балдар «мектепке дезадаптацияланышат» деп айтышат, б.а. окуучулар ортоңку класска өткөндө, мектептин шартына ыңгайланышууну билишпейт (тартипсиздик, жетишүүнүн төмөндөшүнүн пайда болушу, курдаштары жана чоң адамдар менен өз ара карым-катнаштын бузулушу, жүрүм-туруму менен личносттук белгилеринде негативдердин пайда болушу, тескери субьективдүү кайгыруулар ж.б.). Изилдөөлөр көрсөткөндөй, кенже мектеп окуучуларынын дезадаптациялануусу 9–12%да кездешсе, ал эми өспүрүмдөрдө - 20–22%да. Жогорку класстарда бул жагдай кайрадан бир топ стабилдешет, анткени «оор» балдардын көпчүлүгү мектепти таштап кетет.

Өспүрүм курактагы кыйынчылыктарды көбүнчө жыныстык жетилүүгө байланыштыруу менен түрдүү психофизиологиялык жана психикалык четтөөлөрдү себептеш катары карашат. Өспүрүмдөрдүн организминдеги физиологиялык кайра жаралуулар менен тулку-боюнун дүркүрөп өсүшүнүн жүрүшүндө сезимдик кооптонуунун, козголгучтугунун жогорулашы, депрессиянын пайда болушу күтүлөт. Тулку бойдун түрдүү бөлүктөрүнүн өсүү темпинин дал келишпестиги менен анын пропорциялык, ж.б.у.с.н. чукул алмашуулардын айынан өздөрүн олдоксон, эпсиз сезүүсү тез-тез баштала баштайт.

Пубертаттык мезгилде байкалуучу өзгөрүүлөр бир топ маанилүүлүктү пайда кылуу менен аларды баяндап жазуу үчүн окумуштуулар образдуу сүйлөмдөр катары «гормоналдык дүркүрөөлөр», «эндокриналдык шторм», «бойдун өсүүсүнүн секиреттери» ж.б. ушул сыяктуу сөздөрдү пайдаланууну жогору баалашат. Өзгөчө белгилей кетүүчү нерсе, жада калса абсолюттуу ченемдүү өспүрүм курактагыларда деле, жыныстык жетилүүлөрдүн биринчи белгилери пайда болот. Бул белгилердин пайда болуусунун удаалаштыгы белгилүү чекте термелет. Бул нерсе өспүрүмдөрдө көбүрөөк азаптуу кайгырууларды пайда кылып, көпчүлүк курдаштарындай эле алардын физикалык жана физиологиялык өнүгүүсүнүн деңгээлинде айырмачылыктар келип чыгат. Натыйжада мындай кайгыруулар өзүн-өзү баалоосун төмөндөтүшү мүмкүн. Өспүрүмдөр көптөгөн чукул физиологиялык жана физикалык өзгөрүүлөрдүн сыноолорун өз баштарынан өткөзүүсү жыныстык жетүүлөр менен байланыштуу. Жалпы жонунан өзүнүн «Мен» стабилдүүлүгү менен субьективдүү сезүүсүнүн бүтүндүүлүгүн кармап

туруу жеңилдикте турбастыгы болот, же сезимдин бирдейлиги, ошону менен бирге өз кезегинде көптөгөн жеке проблемалардын жаралышы болуп саналат. Алардын бири болуп, жекече алганда, өспүрүм куракта жыныстык кызыгуунун жаралуусуна байланыштуу. Бул нерсе мотив менен кайгыруулардын бардык системаларын тез-тез өзгөртүп турат.

Өспүрүм курагында психикалык оорулардын өнүгүүсүнө байланыштуулар, же ар түрдүү патологиялык реакциялардын түрү билинерлик күчөп кетүүсү, же личностун калыптануу процессинде олуттуу кедергилердин биринчи пайда болуулары менен байланыштуу болушу мүмкүн. «Өткөөл куракты - Л.С.Выготский жазгандай, - сырткы травмалык таасирлер катары жогорку даражадагы жагымсыздыктардын, ошондой эле ички түзүлүштөгү таланттулуктун, шыктуулуктун (милдеттердин, тапшырмалардын) жана кунттуулуктун сезилүүсү менен курчушу, латенттик абалына чейин гана болгон шарттардын жыйындысын көрсөтөт» (4-т. 170-б.).

Адистердин жыйынтыктап айтуусунда, мисалы, өспүрүм куракта шизофрениянын башталуу коркунучу, калган жашоосунун улантылышына караганда 3 - 4 эсе жогору экендиги белгилүү (31). Акыркы жылдарда бул курактагы психикалык бузулуулар бир топ актуалдуу проблема болуп калды. Ушул себептен өспүрүмдөр психиатриясы деген жаңы субспециалисттер пайда болду. Өспүрүмдөрдөгү психикалык бузулуулардын (алардын арасында көбүрөөк таркалгандары психопатия, өтүп кетүүчү психопатияга окшогон жүрүм-турумдардын бузулушу, шизофрения, ошондой эле невроз) санынын өсүшү, бир жагынан 60чы жылдардагы акселерациялык өнүгүүнүн башталышына, ал эми акыркы убактарда, чындыгында, бул нерсе болбогондой сезилгени менен, экинчи жактан, социалдык-экономиканын кескин төмөндөшүнө, мурунку жашоонун жыйындысынын көптөгөн элдерде чукул жоюулушуна, урбанизациянын келишине, калктын миграциясына, идиологиянын билинерлик өзгөрүүсүнө, дүйнөгө көз карашы менен түрдүү стереотиптерге байланыштырышат.

Бул курактын жыйынтыгында биз өтө чоң сандагы «оор» (кыйын) балдар деп аталгандарды кездештиребиз. Жада калса таптакыр ден соолугу чың өспүрүмдөрдө да болуучу көңүлсүздүк, жүрүм-турумунун туруксуздугу, өзүн-өзү баалоосунун дайыма олку-солкулугу, өзүн-өзү сезүүсү менен физикалык абалынын кескин алмашуусу, кызганчаактыгы адекватсыздыктын реакциясынын чегинде мүнөздөлөт. Бул курактагы карама-каршылыктын татаалдашуусу бир канча бай, кээ бир изилдөөчүлөр муну ченемдүү паталогия катары, бир өңчөй карама-каршылык катары кароого багыт алышкан.

Бул нерселердин бардыгы, алар менен иштөөдө абайлап терең ойлонуп, ар бир өспүрүмгө деликаттын негизинде кылдат чебердиктин чегинде кылдаттык менен абдан көңүл бурууну чоң адамдардан, өспүрүмдөрдү курчап тургандардан, ал эми мектеп психологунан эки эсе талап кылынат.

5.2. Курактагы негизги проблемалар

Психолог тигил же бул курактагы окуучуларда ачык-айкын практикалык иштерди пландаштыруу менен жүзөгө ашырууну өз алдынча ачык элестете алышы керек, мындай ишке эң алгачкылардан болуп багыт алуусу зарыл. Жогорда жазылгандай, мектеп психологунун ишинин негизги принциби - бул жекече мамиле кылуу принциби. Бирок биздин оюбуз боюнча, бул принцип баланын психикасынын өнүгүүсүнүн курактык закон ченемдүүлүктөрүн эске алуу менен айкалыштырууда гана ийгиликтүү, пайдалануу мүмкүнчүлүктөрү да кеңири, ошондой эле каалаган проблеманы чечүү, сөзсүз түрдө личность менен же конкреттүү баланын жүрүм-туруму менен байланыштуу, анткени тигил же бул курактык этап үчүн канчалык деңгээлде анын типтүүлүгү же типсиздүүлүгүн билүү дайыма пайдалуу.

Бул курактагы окуучулар менен иштөөдө мектеп психологунун ишинин негизги багытын кантип аныктоо керек?

Бул суроого жоопту издөөдө сензитивдик курактагы идеяларга кайрылышыбыз мүмкүн - бул жөнүндө элестетсек ар бир мезгилдин өзгөчө ыңгайлуу доорунун болушунда, белгилүү бир психологиялык түзүлүш менен структуранын калыптанышы эң бир туура. Тилекке каршы, бул планда курак, кептик өнүгүүнүн сензитивдүүлүгү гана ачык айкын жетишээрлик белгилүү, калгандары же талаш-тартышта (айта кетсек, курактын, түшүнүктүү ойлоонун өнүгүүсү үчүн сензитивдүүлүк), же өтө эле бүдөмүк, ошондуктан бул нерселерди моюнга алуубуз абзел.

Сензитивдик идеясына өнүгүү милдетинин идеясы жакыныраак, ошондой эле бул идея америкалык психологдордо бир топ кеңири таралган жана аны Э.Эриксон өз концепциясында негиздейт (28а). Анын маңызы төмөнкүдөн турат, личносттун калыптануу процессинин ар бир стадиясы өзүнүн өнүгүү милдетинде белгилүү бир жөндөмдүүлүктүн калыптануусун талап кылып, белгилүү бир багытта аны алдыга жылдырат. Эгерде мындай алдыга жылдыруу жок болгондо, личность кийинки стадиясында личносттук өнүгүү процесси деформацияланганды кта болгондуктан, жүрүп жаткан тигил же бул пайда болуулары калыптанбай калмак.

Э.Эриксондун концепциясы психологияда колдонуу менен кененирээк өнүгүүгө ээ боло албады. Мезгилдештирүү маселеси жана психикалык өнүгүүнүн магистралдык багыттарын бөлүштүрүүдө психологиядагы көпчүлүк изилдөөчүлөр Л.С.Выготскийдин маданий-тарыхый теориясын негиз кылып алып, анын жетекчи ишмердүүлүктүн идеясына таянышат. Жетекчи ишмердүүлүк идеясынын жогорку эвристикалуулугун моюнга алуу менен, мектеп психологунун ишинде азыркы жетекчи ишмердүүлүк жөнүндөгү элестетүүнүн жалпы багыттык чегинин сапатында гана кызмат кыларын белгилей кетишибиз керек. **Биринчиден,** жетекчи ишмердүүлүк жетишээрлик чоң аралыктагы мезгилге созулууга ээ болот. Ошол эле мезгилде практиктер айткандай, кийинки класстардын ар биринде иштин маңызы боюнча иштин багыты менен жаңы формасын издөө зарыл. **Экинчиден,** кенже мектеп курактагылар үчүн ал нерсе жетишээрлик операционалдык деңгээлде иштелип чыгарылган. Ал эми тиешелүү түрдө орто жана жогорку мектеп курактагылар үчүн жетишээрлик деңгээлде иштелип чыкпаган, алардын жетекчи ишмердүүлүгү операционалдык иштелип чыгуудан бир топ эле алыс. Акыркысы, **үчүнчүсү,** мектептеги практик психологдордун алдына көптөгөн маселелер коюлууда, бирок ишмердүүлүк жөнүндөгү элестетүүнүн рамкасында ачык эле чечүүгө мүмкүнчүлүктөрү жетпейт.

Курактык проблеманын идеясынын негизинде мектептин ортоңку класстарында, мектеп психологунун практикалык ишмердүүлүгүнүн багытын аныктоо үчүн изилдөөлөр жүргүзгөн. Бул изилдөөнүн жүрүшүндө төмөнкү маселени чечилген, мектептеги азыркы окутуу-тарбиялоо кубулуштарында жашоочу реалдуу турмуштук проблемаларды бөлүү менен түшүнүп, алардын психологиялык проблемалары катары, баарынан мурда личностук өнүгүү проблемасы катары чечмеленет. Курактык проблеманын алдында болуучу мына ушундай кокустуктардагы субьективдүү кыйынчылыктардын типтүү түрүнө ээ. Ошондуктан ушул курактагы балдар ачык же жашыруун конфликттин спецификасында тарбиячылар менен кагылышкандыктан, алар кайгырууларды баштарынан өткөрүшөт.

Бирок бул курактагы психологиялык проблеманы кантип бөлүүгө болот?

Мектеп психологунун тажрыйбасын жалпылоо аркылуу чечилүүчү маселени үстүртөн кароо – өтө жаман нерсе болуп саналат, себеби азыркы учурда мектеп психологдору бизде өтө эле аз, андыктан мындай материалды алуу, психологиялык көз караш менен салыштырууга мүмкүн болбогондуктан бир тектүү болбой калат. Ошондой эле ар бир психолог өзүнүн түшүнүгүндө проблемасына,

суроосуна, таламына, мүдөөсүнө, аны өз деңгээлинде интерпретациялоосуна ээ болушу керек.

V – IX класстын окуучуларына коюлган мындай маселени чечүүдө, өспүрүмдөрдүн баалоосу, элестетүүсү, субъективдүү кайгыруулары боюнча анализ жүргүзүлгөн, ансыз бул коюлган маселени чечүүгө болбойт эле. Бул кайгырууларда, элестетүүлөрдө, кыялдануууларда жана баалоосунда өспүрүмдөрдүн негизги турмуш ишмердүүлүгүнүн түрдүү аспектилери чагылдырылган. Бул нерселер биринчиден өспүрүмдөргө, экинчиден мугалимдерге, үчүнчүдөн өспүрүмдөрдүн ата-энелерине багытталып, бүтпөгөн сүйлөм методикасынын негизинде атайын конструктивдүү проективдик методиканын жардамы аркылуу аныкталган.

Ушул багытта С.К.Масгутова (33) жүргүзгөн изилдөө позициясында көрсөтүлгөндөй, бул курактагы проблема болуп, бирден-бир жана түздөн-түз себепчиси болуп балдардын кайгыруусу чагылдырылат. Атап айтканда, өспүрүмдөрдөгү терс кайгыруулар белгилүү бир муктаждыктын фрустрациясында күбөлөндүрөт. Проблеманын башка бир учуру болуп, баланын кайгыруусу менен түшүнүгүнө тиешелүү, бул нерсе мугалимдер менен ата-энелердин кайгыруусун, тигил же бул суроого тиешелүү аларды баалоосунун жыйынтыгын аныктоо болуп саналат. Акырында башка бир топ учурдагы алардын кайгыруу системасын анализдөөнүн негизи, анын кеңири психологиялык контекстинде (мисалы, тиешелүү түрдө ишмердүүлүгүнө, 13 жаштагы кризисине ж.б.) куракттык динамикага негиздешет.

Изилдөөнүн жүрүшүнөн алынган маалыматтар өспүрүм курагындагы балдардын негизги проблемаларын элестетүү менен мектеп психологунун ишинин белгилүү бир багыттык кызматын аткарат.

5.3. Курдаштары менен болгон мамиле

Өспүрүмдөрдүн турмуштук ишмердүүлүгүнүн сферасында, бүгүнкү күндү мүнөздөөчү, өтө маанилүү проблема болуп, курдаштары менен болгон мамилесин анализдөөдөн баштайбыз.

Өспүрүмдөрдүн психологиясын изилдегендердин бардыгы, өспүрүмдөрдүн курдаштары менен болгон мамилесине тиешелүү өзгөчөлүктөрдү изилдөөдө өзгөчө маанилүүлүктө белгилүү болгон проблемаларда алардын окшоштугу. Өспүрүмдөрдүн турмушунда жолдоштору менен болгон карым-катнашы көңүлдүн борборунда турат. Л.И. Божович белгилегендей, кенже мектеп курактагыларды негизинен биргелешип иштөө аларды баарынан мурда бириктирип турса,

тескерисинче, өспүрүмдөрдө негизинен курдаштары менен болгон кеңири мазмундагы мамилесин аныктоо кызыктуу жана бул иштин өзгөчөлүгү аларды тартып турат.

Өспүрүмдөр жөн гана курдаштары менен гана болбостон, ошону менен бирге негизинен анын шартында аларды канааттандыруучу чөйрөнү да аткарат. Кээ бирде бул умтулуу группада лидердин позициясынын ордун аткарууну туюндурат. Башкалар үчүн – таанымал, сүйүктүү жолдош болуу, үчүнчүлөр үчүн – кайсы бир иште талашсыз кадыр-баркка ээ болуу, каалаган учурда бул нерселер ортоңку класстагы балдардын жүрүм-турумунун негизги мотиви болуп эсептелет. Турмуштун өзү көрсөткөндөй, өспүрүмдөрдүн тартипсиздиктери эмнегедир көбөйгөндөн көбөйүү менен укук бузууларга чейин баруушуда. Бул нерселердин бардыгын өспүрүмдөрдүн компаниясындагы өспүрүмдөрдүн мамилесинин жогорку комфорумдуулугу коштоодо.

Өспүрүмдүн курдаштары менен болгон мамилелешүүдөгү кыйынчылыктардын пайда болушу жөнүндө мисалдардан келтирели.

«Назиранын ата-энеси кызынын мектепке баруудан баш тарткандыгы тууралуу психологго кеңеш сурап кайрылышкан. Назира VI класстын экинчи жарымында мектепке окууга барууга көңүлүнүн жоктугу пайда болгон, бул нерсе жайкы каникулдан кийин өзүнүн апогеясына жеткен. Мугалимдердин белгилөөсүндө, акыркы жылдары Назира көзөмөлдүк иштерди жүргүзүү мезгилинде кыжырлануучу, туталанма жана өтө эле кооптонучу, жооп берүүдө адашчаак, төрт алса ыйлоочу болгондугун, кээде берилген суроолорго таптакыр жооп бере албагандыгын белгилешкен. Анын балдар менен болгон жүрүм-туруму да өзгөргөн: дайыма жоош, үлгүлүү кыз эми ал эркек балдар менен мушташчаак, класстташтарына кыйкырчаак, орой жана корс.

Ата-энеси кызына кантип жардам берерин билишпейт. Назира жалгыз кыз, ата-энеси жаш эмес, андан сырткары илимий кызматкерлер. Алардын кызга болгон мамилеси дайыма сыйлоонун, өз ара чындыктын, принципиалдуулуктун чегинде гана болгон. Назира ата-энесин өтө сүйөт, алар менен сыймыктанат, аларга окшош болууну каалайт. Назира дайыма эң жакшы окуучу, бул жагынан башка окуучуларды алдына салбайт; V класстын акырында окуунун отличниги катары мектептин активисттер советинин мүчөсү да болгон. Назира дайыма ак көңүлдүүлүгү, боорукердиги менен башкалардан айырмаланган; ата-энесинин ою боюнча, сабак даярдаганда керектүү убакыттан да көбүрөөк убакыт жумшайт. Үйдөгүлөр Назираны төрт же үч алгандыгы үчүн аны эч качан урушкан же күнөөлөшкөн эмес, бирок ал «5» деген баа ала албаса, анда ал өтө эле капа болуп, кайгыруу менен

түнөрүп үйгө келчү. Назира негизинен атасы менен бир тууган агасынын кызы менен мамилелешет, ал ушул эле аймакта жашайт жана ал VII класста окуйт. Класста ал акыркы күндөргө чейин кадыр-баркка ээ болгон жана бул нерсе аны канааттандыруучу сезимдин көз карашында болгон. Бирок, Назира классташтары менен болгон мамилелешүүсүнүн акыркы күндөрүндө дайыма «текебердиктин» позициясында турган, эгерде андан жардам сурашса, эч убакта жардамын аябайт жана эскертүүнү да бере алат. Чындыгында, үй тапшырмасын, текшерүү ишин көчүрүп алууга бербейт, анын ордуна жардам берет. Назиранын мугалимдери аны баалашат жана урматташат.

VI класста Мурат аттуу жаңы бала ушул класска окууга келген, аны балдар кубануу менен кабыл алышкан. Мурат акырындап класстын сүймөнчүктүү баласы болуп кеткен. Мурат ушул класстагы атасы менен бир тууганынын баласы Эркин менен жүрөт. Эркин менен Мураттын бирге жүргөнүн балдар мурдатан эле көрүшчү, ал тургай Мурат башка мектепте окуп жүргөндө эле ушул класстын курама командасында футбол ойноп жүрчү. Мурат эң жакшы окуу менен математикага өтө кызыгат, андан сырткары атасы ушул мектепте математикадан сабак берүү менен математикалык кружокту жетектейт. Мурат адеп-ахлак жактан ак көңүлдүүлүгү менен айырмаланып, ар кандай тапшырманы аткарууга даяр, тапшырманы көчүрүп алууга кыйыктанбастан берет. Текшерүү ишин аткарып жатканда сурагандарга токтолбостон берет. VI класстагы эркек балдардын бардыгы Мурат менен Эркиндин айланасына биригишип, тыгыз бirimдүү компанияны түзүшкөн; класс жетекчиси ар дайым аларга көңүл салып, ар түрдүү нерселерде бул компанияга артыкча жардам берет. Эркек балдар ушундай өзгөчөлүктөрдөн кийин Назиранын үстүнөн күлүшүп, анын класстагы кадыр-баркын белгилүү бир деңгээлде түшүрө баштаган. Назира башталышында жетишүүнүн эсебинен жоюп, мурунку позициясын ордуна келтирүүгө аракеттенген – ошондуктан ал «баа алууну кубалап» артынан сая түшкөн. Бул нерсе аябагандай тынчсызданууну, кыжырланууну, кокусунан төрт алып калганда адекваттуу эмес реакциялардын пайда болуусуна алып келген. Бир канча убакыт өткөндөн кийин Назира класста өзүн-өзү бекемдөө үчүн жаңы каражаттарга жүгүрө баштаган – физикалык күч колдонуу менен курдаштарына карата кайрылуусу чукул өзгөчөлүктө болгон, бирок бул нерселер анын абалын гана начарлаткан – ошентип Назирадан мурунку жакын досторy да кетип калган.

Назиранын кайгырып-капалануусун анализдөөдө кыздын «аффектиси адекваттуу эмес» экендиги аныкталган. А.М.Прихожан,

Т.И.Юфереванын (41) иштерине таянуу менен биз төмөнкүдөй жыйынтыкка келдик, өзүн-өзү бекемдөөчү кыздын муктаждыгын канааттандырууда жаңы ыкты жана жолдоштору менен мамилелешүү сферасында Назирага адекваттуу деңгээлдеги умтулуусуна изилдөөнү жана коррекциялык иштерди жүргүзүү керек экендигин белгиледик. Бул үчүн, жекече алганда, бир жагынан, класста кыз өзүнүн абалын начар аңдап түшүнүп баалагандыктан, өзүнүн оюнда бардыгы андан ажырагандыкта карагандыктан, ал бирин-бирине карама-каршы койгон, экинчиден – өзүн-өзү класстын «жылдызы» катары көргөндүгүндө болгон, ошондуктан ушул нерселерге тескери нерселерди жүргүзүү зарыл.

Бул мисал практик психологдун иши үчүн өтө маанилүү шарттарды аныктоого мүмкүндүк берет: ушул далил жетишүүнүн төмөндөшүнө, жүрүм-турумдун бузулушуна, аффективдүү кайгырууларрдын пайда болушуна ж.б.у.с.н. негиз болот. Бул өзгөчөлүктөр курдаштары менен өспүрүмдүн мамилесинин бузулушу болот, эреже катары, муну же ата-энеси, же мугалимдери, же өспүрүмдүн өзү аңдашпайт; же болсо, курдаштары менен мамиленин бузулушун башка бузуулар катары көрүшөт жана ошондой эле анын булактары менен себептери жарыкка чыкпай калат. Албетте, реалдуу турмушта өспүрүмдөрдүн жүрүм-турумундагы мүмкүн болгон бузуулардын себептери өтө эле ар түрдүүчө болушу мүмкүн, бирок муну биринчи кезекте психолог жетишээрлик так ачык анализдөөсү керек. Тактап айтканда «курдаштар менен болгон мамилени», «божомолдорду кайрадан иштеп чыгуу» пайдалуу: мурда баланын курдаштары менен болгон карым-катнашы кандай болгон, эмнеси өзгөрдү, бул карым-катнаш аны канааттандырабы, курдаштарынын коллективинде ал эмнеге (кандай ролго) атандашат ж.б.у.с.н.

Биздин изилдөөбүз көрсөткөндөй, өспүрүмдөрдүн сферасында курдаштардын бири-бирине карата болгон мамиледеги субьективдүү маанилүүлүктөр билинээрлик контрасттуулукка ээ, бирок бул нерсеге чоң адамдар, өзгөчө мугалимдер тарабынан жетишээрлик маани берилбей жатат. Ушул эле убакта өспүрүм үчүн курдаштары менен болгон мамилесине карата кайгыруусу бир топ чоң маанилүүлүккө ээ экендигин мугалимдер да болжолдоодо. Мугалимдердин пикиринде, өспүрүмдөрдүн кайгыруусунун борборунда мугалимдер менен болгон мамиле себепчиси экендигин белгилешсе, ал эми ата-энелердин эсептөөсүндө, өспүрүмдөрдүн кайгы-капаланышына баарынан мурда шылтоо болуп ата-энелери менен болгон мамилесин көрсөтөт. Азыркы мезгилде өспүрүмдөрдөгү бул өзгөчөлүктөр, аларды курчап турган чөйрөнүн жөндөмдүүлүгү экендигин бир гана ата-энелер көрсөтпөстөн,

психологдор, педагогдор да баса белгилешүүдө. Мындай белгилөө өспүрүмдөрдүн турмушунун субьективдүү жагынын бир көрүнүшү гана болуп саналат. Биздин көз карашыбызда, бул кубулуш азыркы мезгилде нукура улуттук өзгөчөлүктөгү личносторду тарбиялоонун шартында өтө маанилүү проблема болуп эсептелет. Ошондуктан бул нерсеге ата-энелердин, мугалимдердин жана тарбия багытындагы иштеп жаткан адамдардын, дегеле коомчулуктун көңүлүнүн чордонунда турушу зарыл.

Ошондой эле биз сиздерди ишендирип кетебиз, көпчүлүк чоң адамдар өспүрүмдөрдүн айлана-чөйрөсүн, өспүрүм курагындагы балдардын арасында курдаштары менен болгон мамиленин мотивинин динамикасын, бул мамилелешүүдөгү кайгырууга байланыштуу болгон өзгөчөлөктөр жөнүндө эч кандай түшүнүктөргө ээ эмес. Динамикалык схеманын пределинде өз маанисине ээ болгон төмөнкү образды көз алдыбызга келтирүүгө мүмкүн: эгерде V класста жолдоштору менен мамилелешүүдө үстөмдүүлүк кылуучу мотиви жөн гана алардын арасында болуу, алар менен бирге иш кылуу болуп эсептелсе, ал эми VI – VII класста биринчи орунга курдаштар арасында белгилүү орунга ээ болуу мотиви келип чыгат (жогоруда келтирилген Назираны эске алалы). VIII-IX класстагы өспүрүмдөр курдаштарынын көз алдында өзүнүн личносттук баалуулугун таануутунун жолу менен курдаштарынын коллективинде автономия түзүү алардын көңүлүнүн өзөгүндө турат жана ага умтулат. Анализ көрсөткөндөй, көпчүлүк өспүрүмдөр оор капалануууларды баштарынан өткөрүүдө, «курдаштарынын көз алдында көрүнүү, олуттуу болуу» фрустрациялык муктаждыкка дуушар болушууда. Изилдөө көрсөткөндөй, чоң адамдар бул нерселерди эч качан сезишпейт, жалпысынан алганда алар – курдаштарынын арасында өспүрүмдүн мамилелешүү мотивин, алардын арасында жөн гана максатсыз болуу аракети катары көпчүлүк учурда элестетүүгө берилип кетишет. Ошондуктан ачык эле, курдаштарынын коллективинде өспүрүмдүн өз ордун табууда аларга жардамын бере алышпайт.

Өспүрүмдүн курдаштары менен болгон мамилесиндеги бардык проблемаларды анын баласы же кызы менен мамилелешкен балдардын жетишпестигинин эсебине анын ата-энелери ыйгарып коюшат. Ошону менен бирге изилденүүчүлөрдүн көрсөтүүсү боюнча, VII класстан баштап эле өспүрүмдө личносттор аралык рефлекция менен личностук өнүгүүсүнүн интенсивдүүлүгү башталат. Жыйынтыгында өзүндөгү карама-каршылыктардын себебин эмнеден көрүү керек экендиги, же тескерисинче курдаштары менен, өзгөчө өзүнүн личносту менен мамилелешүүдө ийгиликтүүлүктүн кыйынчылыгы эмнеде экендигин

аңдашпайт. Өспүрүмдүн айлана-чөйрөдөгүлөр менен болгон мамилесиндеги ийгиликтерге жеке жоопкерчиликтүү болууга умтулуусун же ата-энелер, же мугалимдер кабыл алышпайт, тиешелүү муктаждыктар менен жөндөмдүүлүктөрүн конструктивдүү өнүгүүсүнө эч кандай мүмкүнчүлүк түзүшпөйт.

Өспүрүм курактын аралыгында курдаштары менен болгон мамиледеги маанилүү өзгөрүүлөрдү же мугалимдери, же ата-энелери көрө билишпейт. Чындыгында, кенже өспүрүмдөрдүн мамилесинде негизги өзөктүн образын жүрүм-турум менен окуунун тегерегиндеги суроолорго, ал эми жогорку курактагыларда – жекече өнүгүүгө, личносттук мамиленин тегерегиндеги суроолорго топтолушкан. Ушул фондо сегизинчи класстар, өзгөчө тогузунчу класста карым-катнаштын өзүндөгү жетишпестиктери боюнча сын көз карашы өнүгүүсү башталат, ошондой эле башка адамдар менен болгон мамилесинде да байкала баштайт. Өспүрүмдөр бул куракта чоң адамдардын жардамына муктаж болушат, бирок чоң адамдар аларга аз жардам бергени аз келгенсип, алардын проблемаларын да кабыл алышпайт.

Өспүрүмдөрдүн курдаштары менен болгон мамилесине байланыштуу, өзгөчө түрдүү муундагы кыйынчылыктарды профилактикалоодо, коррекциялык, диагностикалык планда мектеп психологунун практикалык ишмердүүлүгү үчүн айтылгандар белгилүү бир деңгээлде жол ачып берет. Бул иш бир гана өспүрүмдөргө гана багышталбастан (алардын мамилесиндеги навыктарды өнүктүрүүнү, өзүнүн проблемаларын аңдоосуна жардамдашып, мамилелешүүгө байланыштуу личносттук рефлексиясынын механизимдерин иштеп чыгуу планында ж.б.), ошону менен бирге мугалимдерге, ата-энелерге минимум планы катары, алардын бул суроодо сабаттуулугун жоюу, максимум катары алардын жөндөмдүүлүгүн «децентрациалоону», бир гана «өздөрүнүн коңгуроосундагыларда гана» эмес, курдаштары менен өспүрүмдөрдүн мамилесиндеги проблемаларды көрө билүү жөндөмдүүлүгүн, ошону менен бирге өспүрүмдөрдүн өздөрү өз көзү менен жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүү жана аларга жакындан жардам берүүнү өнүктүрүү иши болуп эсептелет.

5.4. Өспүрүмдөр жана чоң адамдар

Өспүрүмдөр курдаштары менен болгон мамилесиндеги маанилүү нерселердин көпчүлүгүн көпчүлүк учурда жаап жашырып коюшат, алар чоң адамдар менен болгон өз ара мамилесиндеги проблемаларды, баарынан мурда ата-энелер менен, педагогдор менен болгон карым-катнашын пландаштырып, аны ишке ашырууну алдыга коюшат. Өспүрүмдөр жөнүндө сөз болуп жатканда, педагог менен ата-энелер

бир эле жерден сөз кылышып, негизинен психологиялык кызматташтыктын заказчиктери гана болушат. Ошондуктан өспүрүмдөрдүн азыркы учурдагы социалдык кубулушта алардын өнүгүүсүндөгү жаралган проблемаларды талдоого аракет кылып көрөбүз, анткени практик психологдун ишине түздөн-түз тиешелүү маанилүүлүк бар экендигин анын өзүнөн көрөбүз.

Бул проблеманын биринчи булагы - өспүрүмдөрдүн ички дүйнөсүн чоң адамдардын түшүнбөстүгү, же алардын кайгыруусун, тигил же бул кылык-жоругун, умтулуусун, баалуулугун ж.б.у.с. мотивдерин тескери же примитивдүү элестетишет. Бул жөнүндө биз мурун дагы айтып өткөн элек. Өспүрүмдөр үчүн курдаштары менен мамилелешүү чөйрөсүндөгү сферанын маанисин чоң адамдар ачык эле жетишээрлик баалай беришпейт, анкени бул нерсе өспүрүмдөрдүн психологиясы жөнүндөгү каалагандай маалымат газетадан, радио менен телеберүүдөн башталып интернеттен ушул нерселер бүтүүдө. Бул нерсе бир топ татаал жана бул нерсе жөнүндө эмнегедир ачыгыраак айтышпайт.

Изилдөөлөр көрсөткөндөй, өспүрүмдөр чоңойгон сайын, алар чоң адамдардын курчап тургандыгын начар түшүнө башташат. Эгерде V - VI класста окуп жаткан окуучулары жөнүндөгү чоң адамдардын элестетүүсүндөгү тигил же бул деңгээлде кайгыруусу тиешелүү чындыкка жакын болсо, ал эми VIII - IX класстын окуучуларынын кайгыруусу жөнүндөгү алардын элестетүүсү бир топ эле алардан алыс. Анын үстүнөн, атайын анализдер күбөлөндүргөндөй, өспүрүмдөрдүн субьективдүү дүйнөсү жөнүндөгү ата-энелер менен мугалимдердин бул элестетүүсү жакындашып, бул дүйнөнүн чындыктуулугуна бир топ окшошпостон калыптанат. Башкача айтканда, мугалим - өз окуучуларын, ал эми ата-энелер өз балдарын көрө билүүсүн тактасак, анда алардын ордуна эки чоң адамдардын өз ара сүйлөшүүлөрүндөгү, газетада белгиленген кээ бир абстрактуу жана бурмаланган алар жөнүндөгү божомолдорду аралаштыруудан баштагандыктан бир гана реалдуу жана чыныгы баланы көрбөйт, алардын ордуна айкын жана түрдүү өспүрүмдөрдү көрүшөт.

Көпчүлүк учурда өспүрүмдөрдүн ата-энелери да, мугалимдери да өспүрүмдөрдүн өздөрүн көрө билишпейт. Өспүрүм курагынын аралыгында балдар менен мамилелешкенде, мүмкүн болушунча «балдар» формасында көзөмөлдөөнү сактоого бардык күчүн жумшашат, ошону менен бирге чоңоюнун интенсивдүү процессинде тез арада практикалык тарбиялоону бир топ эске алуусу керек. Ушул мезгилден баштап VI класстагы өспүрүмдөр чоң адамдарга өздөрүнүн негизги досун белгилей баштайт, алар менен мамилелешкенде

өздөрүнүн эң негизги кайгыруусу болуп: эгерде ата-энем менин табитимдеги кийим-кечени текшерип, мага кам көргөндө аябай капаланам «(VI класс), «эгерде ата-энем менин кайгыруум менен түйшүгүмдү түшүнбөгөндө: алар менин ички сырларыма кийлигишип, өздөрүн менден жашырганда капаланам» (IX класс) деп белгилешет. Өзгөчө бул нерсе жогорку класстагы өспүрүмдөрдө курчуйт, окуучулар чоң адамдар менен «бирдей» мамилелешүүгө аябай муктаж болушат, бирок ал нерсе кээ бир учурларда гана канааттандырылат. Мунун жыйынтыгында, эреже катары, автономиядагы муктаждык, чон адамдарга, өзүнүн «Менине» карата өзүн карама-каршы коюусу болот.

Жогору жактагы маалыматтарга кайрылсак, өспүрүмдөрдүн мугалимдери менен, ата-энелери менен болгон ар түрдүү жана көп кырдуу карама-каршылыктарынын жаралуусу, фрустриялык жардам көрсөтүүсү, мамилелешүүдө алар тең укуктуу шериктикте таанылуусу өзгөчө мааниге ээ, айрыкча ата-энелерге, чоң адамдарга өспүрүмдөрдүн муктаждыгы өспүрүм курактын бардык созулушунда иштин өзөгү болуп эсептелет. Ушундай карама-каршылыктарды чечүү үчүн үчүнчү соттун ролун аткаруучу катары психологдорго көбүрөөк кайрылышкандыгын дүйнөлүк практика менен күнүмдүк турмуштун өзү көрсөтүүдө жана алар үчүн эмне типтүү?

Ушул максатта жүргүзүлгөн изилдөөлөргө кайрылсак, анда төмөнкүлөр аныкталган: психологиялык көз караштa өзгөчө маанилүүсү чоң адамдар менен өспүрүмдөрдүн карама-каршылыгынын мүнөзү, тагыраагы, карама-каршылыкка карата карама-каршылыктуу жана субьективдүү мамилеси. Бул сүрөттөлүш бардык өспүрүмдөр үчүн тиешелүү болушу закон ченемдүү. Жаңжалдын күнөөлүүлөрү катары дайыма өспүрүмдөр – ата-энелерин, мугалимдерин, ошондой эле өздөрүн да эсептешип, моюндарына алышат. Ушундай өзүн-өзү күнөөлөгөн өспүрүмдөрдүн интропунитивдик позициясын кээ бир авторлор «психологиялык жооштук» деп айтышып, аны алардын формалдуу «угуучулук» мамилени кабыл алуусуна байланыштырышат; «психологиялык жооштук» позициясын сындырып көбүнчө «психологиялык бундиркиндикти» (13) жүргүзүшөт. Бул «психологиялык бундиркиндик» пайда болгондо, чоң адамдарда коркунуч башталып, психологго баруу менен, андан чыгуунун жолун издешет, бул мезгилде «психологиялык жооштук» эскирип өтүп кетет. Чыр-чатакка карата ушул сыяктуу мамиле, сырттан күнөөлөчүнүн позициясында, чоң адамдар туруктуу экстрапунитивдик орунда турушат, ал эми өспүрүмдөр – өзүн-өзү күнөөлөчү, интропунитивдик конструктив чегинде аз болушат. Өспүрүмдөрдүн ата-энелери менен, мугалимдери менен агартуучулук жана психопрофилактикалык

иштерди жүргүзүү, конкреттүү чыр-чатактарды чечүү, ошондой эле ал нерселерди алып таштоочу катары өкүлдөрдүн биринин сапатында мектеп психологу чыгат.

Кээ бир изилдөөчүлөр сейрек көңүл бурулуучу дагы бир учурга токтоло кетели. Биздин байкообуз көрсөткөндөй, чоң адамдар, өспүрүмдүн чоңоё баштаганын көрүп туруп, бул процесстин бир гана негативдүү жактарын көбүрөөк байкашат; мисалы «түнт», «кулагы жок» ж.б.у.с. болуп калды дешип, анын жаңы позитивдик өнүгүүлөрүн таптакыр байкашпайт. Мындай өсүүнүн бирине өспүрүм курагында чоң адамдарга карата карым-катнашы боюнча эмпатиясы, аларга жардам берүүгө аракеттенүүсү, алардын кайгысы же кубанычын бөлүшүүгө өспүрүмдөрдүн жөндөмдүүлүгүнүн өнүгүүсү эсептелет. Чоң адамдар эң жаман учурда өспүрүмдөргө карата карым-катнашта көңүл айтуу менен көңүл коштоону пайда кылууга өздөрү даяр, бирок алар тарабындагы окшош мамилени кабыл алууга тап такыр даяр эмес. Эмне себептен мындай нерсе жүрүп жаткандыгы түшүнүктүү, ал үчүн өспүрүмдөр бул карым-катнашты кабыл алат, бирок алар менен дал ошондой «бирдей болушу» зарыл. Биздин көз карашыбыз боюнча, **көптөгөн азыркы мезгилдеги проблемалар, өспүрүмдөрдү тарбиялоо менен байланыштуу, ал эми чоң адамдар өспүрүмдөргө атадан балага берилип келе жаткан үгүт-наасатты берүү менен чектелбестен, азыркы коомдун өнүгүүсү менен таанышып, окуп билип, таануу менен муундарды тарбиялоосу зарыл!** Бир гана реалдуу пайда болгон кайрымдуулук, тилектештик, ак көңүлдүүлүк бул өтө маанилүү жана личносттук сапаттардын ушунчалык табылгыс өнүгүүсү болушу мүмкүн. Эгерде өспүрүмдөрдүн ата-энелери менен болгон мамилелешүү сферасын өз ара салыштырсак, бул бир жагы, экинчи жактан – мугалимдер менен салыштырсак, анда биринчидеги бардык чыңалуулар, ошондой эле да бир топ маанилүүлүккө ээ болгон «кароосуздук», аз натыйжалуулук личносттук өнүгүүнүн көз карашында экинчи болуп калат. Изилдөөлөр көрсөткөндөй, биринчиден, кайгыруу өспүрүмдөрдүн өзүнө байланыштуу болуп, алардын мугалимдер менен болгон мамилеси бул жагдайда эң бир акыркы орундарды ээлейт (эске сала өтөлү, мугалимдин өзү өспүрүмдөрдүн бул кайгыруусун өтө эле адекваттуу эмес алып барат), экинчиден, мугалим менен өспүрүмдөрдү бирден-бир тескери кайгыруулар гана байланыштырат.

Бул нерсени бир топ майда-баратына чейин анализдөө күбөлөндүргөндөй, өспүрүм курактын аралыгындагы субьективдүү карым-катнаштын өзгөрүшү мугалимдин мамилесинде мүнөздөлөт. Эгерде кенже өспүрүмдөрдө мамиленин жетекчи мотиви окугандыгы

үчүн сыйлоону, мектептеги иши менен жүрүм-туруму үчүн мугалимден кубаттоону алууга умтулуу болуп эсептелет. Бир топ жогорку куракта – мугалимдери менен личносттук мамилеге умтулушат. VII класстан баштап өспүрүмдөрдү педагогдун личносттук касиеттери менен профессионалдуулугу баарынан көбүрөөк толкундатат. Анын үстүнөн эгерде педагогдун профессионалдык сапаты өспүрүмдү жалпысынан – канааттардырат, бирок анда анын личностту – жок. Педагогдун личносттук сапаттарына канааттанбоочулук кантсе да өспүрүмдөр тарабынан мугалимдин «адилеттүүлүк» проблемасы катары кабыл алынбайт. Бирок, мугалимдин личносттук касиеттери өспүрүмдү канааттандыра албагандыгына карабастан, алар менен мамилелешүүгө умтушат. Айтмакчы, муну, мугалимдер көбүнчө байкашпайт. Эреже катары, мугалимдер өспүрүмдөр менен мамилелешкенде, өздөрүнүн личносттук касиеттери аларды канааттандырат деп ойлонушат. Мына ошентип, аны канааттандырууга мүмкүн болбогон мугалимдер менен личносттук мамилесиндеги өспүрүмдөрдүн муктаждыгында пайда болуучу кубулуштар топтолуп күчөп өсө баштайт. Тиешелүү түрдө конфликттин ички жана тышкы зооналарына кеңейет.

5.5. Азыркы мезгилдеги өспүрүм – окуучу

Азыркы мезгилдеги өспүрүмдөрдүн мугалимдери менен, ата-энелери менен, курдаштары менен болгон мамилесиндеги өзгөчө маанилүүлүсүн алардын өнүгүүсүнүн социалдык кубулуштун жөнөкөй жана таң каларлык (талашсыз) шарттары түзөт. Коомдун өспүрүмдөргө койгон негизги талабы – белгилүү бир ыктын, навыктын жана билимдин суммасына ээ болуу, анткени мунсуз алар турмуштун мындан кийинкисине толук баалуулукта катышууга мүмкүн эмес болуп калат. Бул талап, маданий каада-салттын, үрп-адаттын кеңирирээк контекст менен сабаттуулуктун жогорку баалуулугун кошо эсептегенде, жалпысынан бул куракта өзгөчө маанилүү болгон окуудагы жетишүүчүлүк, жетишкендиктер окуудагы оң проблемаларды жаратуучу болуп саналат.

Жетишүүнүн төмөндөшү, көбүнчө мектептин ортоңку класстарында байкалат, бул нерсенин өзү эле түрдүү себептерден жаралышы мүмкүн: мисалы, билимдеги билинбеген жетишпестиктер, сабактарга катышпоочулук, же иш жөндөмдүүлүгүнүн төмөндүгү, курак менен байланыштуу организмдин кайрадан куралуусу жана өтө эле убактылуу мүнөздү алып жүрүүчү олуттуу психикалык оорунун башталышы болгон эндогендик депрессия. Бул куракта жетишпөөчүлүктүн чыныгы себебин аныктоо көпчүлүк учурда өтө эле кыйын болот жана буга адис психологдун катышуусун талап кылынат.

Бул проблема өзгөчө чоң ишти талап кылат, ошондуктан биз бул жерде төмөнкүлөрүн гана белгилеп кетебиз. Эгерде кенже мектеп курагындагы балдарда (кандайдыр бир организмдеги бузулууларга байланышсыз) жетишпөөчүлүк көпчүлүк учурда педагогдун чыдамдуулугу менен тереңдетилген сабактын жүрүшүнөн болушу мүмкүн, анын үстүнөн жогорку жетишкендик дайыма жолдоштору менен болгон баланын мамилесин жакшыртып, анын өзүнүн баалоосун көтөрүү менен ойдогудай эмоционалдык кубануунун ж.б. пайда болуусу жүрөт. Ал эми өспүрүм курагында кантсе дагы бул нерселердин орду алмашат. Жетишүүнү «көтөрбөй туруп» өспүрүмдөрдүн башка личносттук проблемаларын чечүүгө болбойт, а балким анын тескериси болуп калышы да мүмкүн.

Мектептин ортоңку класстарында сабакты начар өздөштүрүүсүнүн бир топ массалык себеби окуудагы адекваттуу мотивациянын жоктугу болуп эсептелет, же жөн гана айтканда, окууну каалабагандык. Эгерде окууга каалоосу жок болсо, «мойнунан байлаган ит, ууга жарабайт» - деген кыргыздын таамай сөзүндөй, эч кандай кошумча сабак, эч кандай жардамды да, ийгиликти да алып келбейт. Бирок, өзгөчө, качан гана өспүрүмдөрдө окууга карата кызыкчылыгы жоголгондо өспүрүмдөргө адекваттуу мотивацияны түзүү зарыл. Бул иш өтө оор, ар бир өспүрүмгө жекече мамиле, өтө кылдат психологиялык инструменттер талап кылынат.

Азыркы мезгилдеги мектептерде өспүрүмдү окутуунун мааниси бир топ эле жоголду, «түзүлгөн кызыктуу нерселер» мектептин ичинен кетип жатат, көпчүлүк учурда мектептин түзүлүшүнө, мугалимдердин мамилесине, окуу китептеринде жаштык өзгөчөлүгүнө жараша түшүнүктөрдүн берилишине, окутуу методикасына, сабактын түзүлүүшүнө, структурасына көптөгөн даттанууларды коюшууда, бул нерсе алардын педагогикалык ишинин жыйынтыгы болуп эсептелет. Айрыкча, өзгөчө биздин окумуштуу педагогдор, психологдор жана методисттер бул багытта илимий иштерди алып барбагандыгы, алып барса да алардын иштери мектеп системасына таркабай жаткандыгы же алардын жүргүзгөн илимий иштеринин эч кимге кереги жоктугу болуп саналат. Кээде азыртан баштап эле VI-VII класстын тигил же бул окуучулары мектепти таптакыр келечеги жок катары кароону баштоодо. Ушундай нерсени VIII - IX класска сабак берген мугалимдердин сабактарынан төмөнкү мазмундагы эскертүүлөрдү угууга болот: «Кимде-ким мектепте окуусун уланткысы келсе, мен аларга төмөнкү кошумча материалдарды окууга кеңеш берем...», «Кимде-ким, кийин X класста окуй турган болсо, анда буларды билүүсү, ...» (жөнөкөй сөздөрдү тандоого аракеттендик). Бул эскертүү

бир гана педагогдордун жеке билим деңгээлин ар тараптан баалабастан, окуу мотивин, баланын жөндөмдүлүгүн, өзүнүн келечеги жөнүндө алар өтө эле ар түрдүү примитивдүү элестетүүлөрдөгү түшүнүктөрдү ачык түшүнүүгө мүмкүнчүлүк берет, ал эми бул нерсе биздин акыркыбыздын жана келечегибиздин жарыгы болгон балдарга кандай таасир тиери жөнүндө ойлонуу кыйын эмес. Көпчүлүк мугалимдер XI класс менен мамилешүүнү жүргүзгөндө «бал тил» же «камчы» касиеттерин аларга колдонууну пайдаланышат. Азыркы мезгилде көпчүлүк өспүрүмдөрдүн бул турмушта өздөрүнүн «перспективасы жоктугун» көрүү менен алардын саны акырындык менен көбөйүп, алар «мектептен алыстоону» жакшы көрүшүп, сырт жактан кайсы бир кызыктуу нерселерди табышууда!

Биздин көз карашыбыз боюнча, ар бир өспүрүмдөрдүн перспективасында терең ишенүүчүлүк болбосо, анын жөндөмдүүлүгүн принципиалдуу мүмкүнчүлүктө өнүктүрүүгө, аны менен анын бардык личносттук касиеттери, ошону менен катар психологиялык жактан аны менен иштөө эч кандай ийгиликти бериши мүмкүн эмес. Мунун өзү түздөн-түз жетишүүдөгү, окуудагы проблемаларга тиешелүү.

С.К.Масгутованын (33) берген маалыматы боюнча, ортонку класстын окуучуларынын бир аз гана бөлүгү (2,1%дан 4,7% чейин) окуу процессинде кыйынчылыкты баштарынан өткөрүшпөйт. Анын жүргүзгөн анализи көрсөткөндөй, өспүрүмдөрдүн каалаган курагындагылар бул кыйынчылыктын себебин биринчи катарда өзүнүн эске тутуусунун начардыгынан, кош көңүлдүүлүгүнөн, ойлоно албастыгынан ж.б.у.с.н. өздөрүнөн көрүшөт. Анын үстүнө кенже өспүрүмдөрдүн айтуусунда алар «билимдин, ыктын, навыктын жетишпестигинин» айынан «окуй албайбыз» деп белгилешет. Ал эми жогоркулары «жалкоолугуна», «эркинин жоктугунун» ыктымалдуулугунда белгилешип, өздөрүнүн эсинин, көңүл буруусунун, ойлоо мүмкүнчүлүгүнүн төмөндүгүн айтышат.

Экинчиден, өспүрүмдөр окуудагы кыйынчылыктардын себептери катары кээ бир предметтердин, окуу программасынын татаалдыгын көбүрөөк эскертип айтышат. Кенже өспүрүмдөргө караганда, көбүнчө бул себепти улуу өспүрүмдөр көрсөтүшөт.

Акырында, үчүнчү себеби, өспүрүмдөрдүн пикири боюнча, педагогдордун профессионалдык компетентсиздигин эсептөө менен алардын «түшүндүрө албастыгын», «заматта экини коюшун», «кыйкырышат, ошондуктан эмнени билсең, ошону заматта бардыгын унутасың» ж.б.у.с.н. менен байланыштырат. IX класста буга окшогон айтуулардын саны өтө эле көбөйөт.

Эгерде окуудагы кыйынчылыктын себептери жөнүндө өспүрүмдөрдүн айткандары менен аларды окуткан мугалимдеринин айткандарын салыштырсак, **биринчи** себепте мугалимдер бардык нерседе өспүрүмдөрдү күнөөлөшөт, ошентип ачык эле «айыптоо» позициясын колдоо менен окуучулардын «жоопкерсиздигин», «ак ниети менен иштебегендигин», сабакка карата кош көңүл мамилесин», «жалкоолугун» белгилегендерине биз талашсыз күбө болобуз. **Экинчи** себеп катарында алар окуучуларга ата-энелердин жардамынын начардыгын белгилешип, алардын үй тапшырмасын, сабактарын түшүндүрүү менен балдарды окууга тартууну билишпейт жана каалашпайт деп көрсөтүшөт. **Үчүнчү** оорунда окуу китептеринин татаал жазылгандыгын жана программанын көлөмүнүн чоңдугун көрсөтүшөт.

Акырында, окуудагы кыйынчылыктын негизги себебин ата-энелер «программанын жеткиликтүү эместигин», «мектептин аябагандай талапкердигин», «мугалимдердин методикалык жактан сабатсыздыгын», «окуучуларды сабакка кызыктырып тарта албастыгын» «окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн билүү менен мамиле түзө албастыгын» белгилөө менен акырында жалгыз гана – өздөрүнүн балдарынын жөндөмсүздүгүн айтышат.

Аныкталган мына ушул үч позициянын көз карашындагы сүрөттөлүштүн негизинде өспүрүмдүн личносттук өнүгүүсүн, дал ушундай эле педагогдун личносттунун өнүгүшү катары салыштырабыз. Билимди өздөштүрүдөгү окуучулардын «жалкоолугу», «жоопкерсиздиги» менен «кош көңүлдүүлүгүнүн» эсебиндеги бардык кыйынчылыктарды алып таштаганда, баланын «өзүн-өзү аныктоо» позициясы менен мугалимдин «күнөөлөө» позициясынын айкалышуусу мындай өнүгүү үчүн тоскоол гана болуп эсептелет. Жагдайды баяндап жазуу менен азыркы мектептер үчүн мугалимдин профессионалдык компетенттүүлүгүн көтөрүүнүн проблемасы аныкталат. Буга бир гана педагогикалык мамилелешүүнүн навыктары менен белгилүү предметтер боюнча анын профессионалдык билими гана кирбестен, ошону менен бирге маанилүүсү личносттук касиеттеринин бүткүл ирети, ошонун ичинде өзүн-өзү сындоочулугу менен окутуудагы мүмкүндүк бербөөчү бардык кыйынчылыктардын эсебине тиешелүү болгон алардын интеллектуалдуулук жана личносттук касиеттеринин жетишпестиги кирет (1; 20; 21). Мына ошондуктан мектеп психологу көрсөтүлгөн проблемаларды чечүүдө анын ролу өтө чоң.

Дагы бир өтө маанилүү проблема, өспүрүмдөрдү окутуу сферасына байланыштуу болгон, таануу мотивациясын толугу менен четке кагуу турат. Бул нерсеге кененирээк токтолобуз.

Окууга карата кайгыруунун ээлеген орду боюнча сөз баштай турган болсок, кенже өспүрүмдөрдө анын ээлеген орду биринчи, ал эми жогорку курактагы өспүрүмдөрдөгү бул кайгыруу алар үчүн өтө маанилүү. Бул кайгыруунун өзү кандай? Изилдөөлөрдүн көрсөтүшүнө караганда, анын көпчүлүгүн мектептик баага байланыштыруу менен басым жасашат, алар – жакшы баа алса кубанышат, начар болсо – капаланышат. Айтылгандардын тиешелүү саны V класста 88,7%дан IX класста 63,3%га чейин түзөт. Өспүрүмдөрдүн кайгыруусу болсо, жаңы нерсени ачуусуна жана жекече таануусуна байланыштуу. Ал эми башка бардык кайгыруулары туруктуу жана эң акыркы орунду ээлейт, ал эми өспүрүмдөрдүн мугалимдер менен болгон мамилеси канчалык маанилүү болбосун анын бардыгы эч жерде белгиленбейт. Таануу мотивациясынын өнүгүүсүнүн өтө чоң маанисин, таануу ишмердүүлүгү менен толук кандуу окуунун калыптанышы үчүн гана эмес, ошону менен бирге адамдын бардык личносттук калыптануусу үчүн сөз кылууга да туура келет. Тигил нерсе менен бирге азыркы учурдагы жагдай үчүн жекече өзүнүн таануу ишмердүүлүгү, окуу ишмердүүлүгүндөгү бир топ формалдуу элементтери (жетишүү, баа, ж.б.) менен аралаш белгилөөнүн басымында да мүнөздөлөт.

Мунун натыйжасы таануу процессинин өзүнө карата кызыкчылыктын өнүкпөй калыптанышы, өспүрүмдүн личносттунун натыйжалуу өнүгүүсү үчүн канчалык өзгөчө маанилүү экендигин билебиз.

5.6. Өзүн-өзү таануу, өзүн-өзү аныктоо, өзүн-өзү ишке ашыруу

Мүмкүн практик психологдун спецификалык ишмердүүлүгүнө түздөн-түз ылайык келүүчү болуп, бул курактагылардын өзүн-өзү таануу процессинин өнүгүүсүнө байланыштуу өспүрүмдөрдүн проблемасын чечүүгө жардамдашуусу эсептелет. Бул шарттоодо, практик психологдун ишинин негизги предмети адамдын ички дүйнөсү болот. Ал эми негизги милдети - адамдардын бул ички дүйнөсүнүн гармониясына жетишүүдө, психологдун жөндөмдүүлүгү адамдын өзү өзүн-өзү ишке ашыруусун өнүктүрүүгө жардам берүү болуп эсептелет.

Аффектик, когнитивдик жана жүрүм-турумдун компоненттерин белгилөө үчүн, ушул курактын мезгилиндеги интенсивдүү өнүгүүнүн кээ бир бүтүндүүлүгү катары өспүрүмдүн «Менине» көздөлөт. Бул процессти изилдөөчүлөр көптөгөн башка башка терминдерди пайдаланышат. Мисалы, «аң-сезимдүүлүк», «Мен – концепциясы», «Мен – схемасы», «образ Мен», «өзүнө-өзү окшоштук» ж.б.у.н. Өспүрүм курактагылардын аңдап билүүсүнүн өнүгүү процессинин түрдүү жактарын анализдеген жыйынтыктарды көптөгөн адабияттардан

табууга мүмкүн. Ошондуктан, мектептеги психологиялык кызматташтыктын контекстиндеги бул проблеманын маанилүүлүгүнө өзгөчө көңүл буруу менен кайрылабыз. Биздин көз карашыбызда, өспүрүмдөрдүн азыркы учурдагы социалдык жагдайда өнүгүүсүнүн жалгыз гана учурун аныктай турган болсок, өзүн-өзү таануу, өзүн-өзү аныктоо, өзүн-өзү ишке ашыруу процесстеринин кээ бир типтүү кыйынчылыктарын түшүнүүгө мүмкүнчүлүк берет.

Бул курактагы өспүрүмдөрдүн кайгыруу динамикасын жана мазмунун анализдегенде, кенжелер үчүн дагы, ошондой эле өзгөчө жогорку курактагы өспүрүмдөрдүн кайгыруусунун мүнөзү, эртедир кечтир алардын өзүнө, жеке личностуна карата мамилесине байланыштуу нерселер жөнүндө ойлор айтылат. Бул жерде эми көрүнүктүүлөрү өспүрүмдөрдүн өзүнүн таануу процесстерине карата болгон кайгыруулары дээрлик тескери. Мындай тескери кайгыруулардын саны жашы чоңойгон сайын дайым көбөйүүсү өзүндөгү жетишпестиктердин жаңы негативдик касиеттеринин пайда болушуна байланыштуу. Эгерде бардык нерселер жөнүндө негиздүү ойлонсок, кээ бири жөн гана куракка мүнөздүү болгон өзүн-өзү аңдап билүүсүнүн өнүгүүсү, бирок көпчүлүгү интериоризациянын натыйжасы. Өспүрүмдөрдүн жогорудагыдай элестетүүлөр менен баалоону өздөштүрүүсү, алардын айлана чөйрөсүндөгү чоңдор, баарынан мурда мугалимдеринин жана ата-энелеринин эсебинде мындай нерселерге ээ болушат. Изилдөө көрсөткөндөй, алар өспүрүмдөрдүн кадыр-баркын, наркын, оң белгилерин дээрлик көрүшпөйт, алардын жетишпеген жактарын эң бир сонун көрүү менен сындап талдай алышат. А түгүл эгерде чоңдор өспүрүмдөрдүн кадыр-баркы, наркы, жөнүндө жазышса дагы, бул айтуулар абстрактуулуктун чегинде гана болуп, жалпы жонунан өспүрүм курагы боюнча эч кандай өзгөрбөйт. Тескерисинче, жетишпестиктерин талдоосу ар дайым ар кыл, конкреттүүлүктүн чегинде болуп, өспүрүм курагы боюнча алмашып турат. Бирок психологияда көрсөтүлгөн мындай нерсе анын личносттук өзүн-өзү аныктоосу үчүн, ошондой эле өзүнүн «Мининин» оң жактарына таянуу менен личносттук өзүн-өзү окшоштугунун калыптануусу үчүн бул нерсе канчалык маанилүү.

Мындай нерсенин бирден-бир негизги себеби болуп башка адамдарга карата асыл нускадагы сыйлоонун, ошондой эле көпчүлүк элдердин өзүн-өзү сыйлоосунун, жеке кадыр-баркындагы сезиминин жоголушу болуп саналат. Бул жөнүндө бүгүнкү күндөгү турмуштун өзүн көрсөтүү менен журналисттер байма-бай жазышууда, чындыгында эле бул нерсе дээрлик чындыкка жакыныраак. Көпчүлүк учурда, бул нерселер балалыкта эле өзөгү түзүлө баштайт, ошондуктан

өспүрүмдөрдү бир гана өзүнүн жетишпестиктерин көрүүгө үйрөтүү өтө маанилүү. Бул жөнүндө бир канча жолу белгиленгендей, өспүрүмдөр бардык жагынан өздөрүн күнөөлөшөт (мисалы, начар окугандыгы, ата-энелери менен болгон чыр-чатагы), ансыз деле өздөрүнүн көптөгөн бардык өсүп жаткан жетишпестиктерин билет, түшүнөт, көрөт, ошондой эле өзүнүн личносттунун, мүнөзүнүн күчтүү жактарына, өзүнүн кадыр-баркына, наркына таянууну да билишет. Психолог бул жагынан аларга өтө маанилүү жардам берүүсү мүмкүн. Албетте, бул нерселерди өспүрүмдүн мугалимдерине, ата-энелерине тиешелүү болгон иштерде да пайдаланууга болот.

Бирок кайгыруунун аймагы, жеке личносттуна байланыштуу болуп, бир гана оң мүнөздү алып жүрөт, бул кайгыруунун аймагы өспүрүмдүн өзүнүн жеке личносттун өнүктүрүү боюнча активдүү иштөөсү өзүн-өзү ишке ашыруусуна байланыштуу, мисалы: «Эгерде өзүмдүн жалкоолугум менен күрөшө алсам, ар дайым сүйүнмөкмүн», «Өзүмдүн эркимди качан гана тарбиялай алганда кубанам», ж.б.у.с.н. Өзүн-өзү ишке ашыруу процесси – адам личносттун өзгөчө конструктивдүү багыттагы кайгыруусуна окшош болгон нерсени чагылдырат. Тилекке каршы, адатта чоңдор бул процесстин өнүгүүсүнө эч кандай жардам бермек турсун, өспүрүмдөрдө ушундай кайгыруу, ушундай умтулуу боло тургандыгын алар таптакыр ойлонушпайт.

Өспүрүмдөр бир топ жогорку куракка жетишкенде эң кубаттуу фактор болуп өзүн-өзү өнүктүрүү, окуудагы кызыкчылыктын пайда болушу, анын үстүнөн келечекте алардын личносттунун кандай болоору жөнүндө ой пайда болот. Изилдөө көрсөткөндөй, бул кайгырууларды ачык эле чоңдор баалай беришпейт, бир гана жогорку класстын окуучуларына тиешелүү болгон алардын мүнөзү катары эсептешет. Тиешелүү түрдө алардын мотивациялык сферасында кайра курууну эске алуу менен өспүрүмдөрдү тарбиялоодо, келечекке карата бир топ эртерээк багыт алууга байланыштуулар ишке ашырылбай жатат.

Белгилүү болгондой, жалпы билим берүү менен профессионалдык мектептерди реформалоодо эки куракка өтө чоң деңгээлде көңүл бурулуп кеткен, биринчиси, мектепке баруунун курагын 6 жашка чейин төмөндөтүү, ал эми экинчиси жогорку курактагы өспүрүмдөрдүн максимуму катары – бүгүнкү күндө профессионалдык өзүн-өзү ишке ашыруу проблемасынын маңызы боюнча жылдыруу, минимуму катары – келечекте билим алуунун программасын талдоо проблемасы.

Ар бир мектеп жогорку класстын өспүрүм курагында (VIII – IX) болуучу бул проблема менен эртедир кечтир кездешет жана өз кезегинде бул маселени чечүүнү (айталы, эки тогузунчу классты бир

класс кылганда) көздөшөт. Бул маселе дайыма эле окуучулардын кызыкчылыгы менен милдеттерине туура келе бербейт. Ар түрдүү профорентациялык кызматтык аракетте мунун бардыгы интенсивдүү боло баштайт. Көпчүлүк мектептин администрациясы мектеп психологунун мындай жардамын анын негизги милдетинин сапатында көрсөтүлгөн проблемаларды чечүүчү катары күрөшөт. Практик психологдун мындай «суроолорго» берген жообунда негизинен кээ бир психологиялык кызматташтыктын модели биздин өлкөдө дайны жок, бирок чет өлкөлөрдө иштелип чыгууда. Бирок, биздин көз карашыбызда, профессионалдык өзүн-өзү аныктоо проблемасын, ошону менен катар жогорку класстагы өспүрүмдөр, мектеп жылдарында адамдын индивидуалдуулугу менен личносттук өнүгүүнүн жалпы контекстинен ажырап калгандыктан, өзүнчө ийгиликтүү чече албастыгын дайыма эске алып туруу өтө маанилүү.

Жашы чоң өспүрүмдөр менен бойго жеткендердин сензитивдик мезгилде адамдын бүткүл турмуш системасынын убактылуу перспективаларынын калыптануусу боло баштайт. Бул жекече алганда, мындай билдирүү, эгерде кайсы бир себептер боюнча келечектин убактылуу перспективасы, бул мезгилде ал туура калыптанбаган болсо же туура эмес уюштурулган болсо, анда адамдын личносттук өнүгүүсү үчүн түпкүлүгүндө өзгөчө олуттуу мааниге ээ болот жана болуп кала бермек. Өспүрүмдөрдүн курагында бул проблеманын татаалдыгын же өспүрүмдөрдүн өздөрү, же мугалимдери (бул жөнүндө жогору жакта жазганбыз) муну таптакыр баамдашпагандыгында турат.

Өспүрүмдөр жана аларды курчап турган чоң адамдар окуучулардын эркинин жоктугуна көп эле тынчсыздана тургандыгын өз мезгилинде Л.С.Выготский да көңүл бурган. Бул куракта эркти тарбиялоо, өзүн-өзү тарбиялоо менен тарбиялоонун маанилүү милдеттеринин сапатында бир топ эле сөздөр өткөн. Бирок, өспүрүмдөр өзүнүн жалкоолугун кошоо эсептегенде жөнү жок түрдүү тектеги кырсыктуу иштерди жеңип чыгууларына дуушар боло тургандыгы менен ар качан урунабыз. Л.С.Выготскийдин ою боюнча, мындай учурда бул нерсе биздин эркибиздин начардыгында эмес, максаттын начардыгында болот. Эрктин проблемаларында маанилүү максаттар пайда болот жана чечилет.

Турмуш көрсөткөндөй, эгерде өспүрүмдөрдө кандайдыр бир маанилүү турмуштук максаттар (келечекте математик, биолог, инженер, спорттук мелдештерде жеңүүчү, кичинекей инилери менен карындаштарын тарбиялоо, эмгек шартында апасына, атасына жардамдашуу) пайда болсо, анда бул курактагы тарбиялоо процессинен көптөгөн проблемаларды алып таштоого болот. Тескерисинче, өтө оор

өспүрүмдөрдү, өспүрүм–кылмышкерлерди, жашы жетпеген укук бузуучуларды психологиялык жактан изилдөөлөрдүн көрсөткөнүнө караганда, басымдуу көпчүлүк окуялар турмуштук максаттарга ээ эмес, эң эле жок дегенде күндөлүк иштер менен көңүл ачуулар көз ачып жумганча өз чегинен да алыстап кетүүдө.

Мүмкүн болушунча бир топ эрте дифференциалдык окутууну багыттоочу чечим ушул убакта кабыл алынса, анда ар кыл спецкурстардын эсебинде өзүнүн билим программасын тандоо элементин киргизүү менен мектептеги ортоңку класстын окуучулары өзүнүн жөндөмдүүлүгү менен шыгына тиешелүү предметтерди тандай алышат. Азыркы учурдагы көптөгөн өспүрүмдөр дуушар болгон жогорудагы туңгуюктан чыгуу үчүн ушундай бир шартты түзүүгө болот; ылайыктуу колледждин керектүүлүгүн кантип тандоо керек, эгерде сени кабыл албаса же сен орто мектептин жогорку классында окууну каалабасаң? Бул багытта элестетүү бизге сөзсүз түрдө келечектүү. Түрдүү багытта өзүнүн билимин ченөө мүмкүнчүлүгү болуп, элестетүү катарында, личносттук жана профессиялык өзүн-өзү аныктоо процессинин мазмундуулугуна бир топ мүмкүнчүлүк түзүлүп, бир топ айрым бир келечектеги жана жакындагы максаттарын, турмуштук пландарын иштеп чыгат. Мындай учурда ал адамга психолог жардамдашып, кеңеш берүүсү болот, алардын макулдулугунда кайсы бир жөндөмдүүлүгүн текшерүүгө, өнүгүп жаткан личносттук муктаждыктын аракети менен шыгын эң жакшы түшүнүүгө мүмкүнчүлүк болот. Ага ошону менен бирге тандап алган жолуна жөн гана колдоо да көрсөтүлөт, колдоо – бул нерселердин анда жогорку даражада пайда болушуна чоң өбөлгө болот. Анткени, улуу өспүрүмдөр менен бойго жеткендердин курагындагылар чоң адамдардын ак ниет кеңешине, ангемелешүүсүнө муктаждыгы аябай чоң. Мындай нерселерге мектеп психологу дайыма даяр болушу керек.

5.7. Жыныстык жетилүү жана психосексуалдуулуктун окшоштугу

Баарынан мурда өткөөл курактын эң негизги өзгөчөлүгү жетилүүнүн үч нерсесинин дал келбестигинде турат: өспүрүмдүн жалпы организминин өнүгүүсүнүн бүтүшүнө караганда, жыныстык жетилүүнүн башталуусу жана эрте бүтө тургандыгы, ал эми өзүнүн социалдык-маданиятынын калыптануусу өспүрүмгө караганда да бир топ кийинки баскычтардан бүтөөрү башталат. Өспүрүм канчалык жыныстык карым-катнашта жетилүүсү бойго жеткендер менен чоң адамдардын арасында болсо, анда ар кандай айырмачылыктардын

айырмачылыгы дээрлик жоголот. Ушул мезгилде өнүгүү процессинин өзгөчө маанилүүсү эки башка болуп саналган социалдык менен жалпы организмдин бүтүшүндөгү жакындашуу дагы деле болсо алыс болот. Бул ойду Л.С.Выготский үч бурчтук түрүндөгү графикалык жактан туюндурган: жыныстык, жалпы организм менен социалдык. Жогору жакта айтылгандай бул жетилүүнүн туу чокусунун кызматын аткарат. Ал көрсөткөндөй, бул үч бурчтук – тарыхтын, маданияттын өсүүсүнүн жыйындысы жана ал нерсе дайыма эле акырындай бербейт, көптөгөн проблемалар, өткөөл куракты чыңалуусу менен жетилүүнүн бул чекиттеринин дал келбестигинин бардыгын түзөт.

Азыркы күндө коомдук-маданият белгилүү бир деңгээлде бул өзгөрүүнү алып келүүдө, ошондуктан жогоруда жазылган үч бурчтук байкалаарлык деңгээлде түрүн өзгөртүүдө. Өспүрүмдөрдүн жүрүм-туруму, алардын личностунун калыптануу проблемалары бүгүнкүнүн жыйынтыгында жыныстык жетилүүгө байланыштуу болуп, мектепте (жалпысынан коомдо) жетишээрлик курч абалда турат. Жашыруун эмес, бир топ өспүрүмдөр өспүрүм курагында эле жыныстык карым-катнаштын турмушун баштагандыктан, эрте кош бойлуулук менен эрте төрөө башталып, эне катары жашоосу татаалдашууда, ошондой эле бөбөктөрдү тарбиялоодогу проблемалар тиешелүү түрдө түрдүү нерселерде пайда болууда. Тиешелүү түрдө мындай көрүнүш бир гана биздин өлкөдө гана эмес, дүйнөнүн башка өлкөлөрүндө да мүнөздөлүүчү бул кубулуш аябай эле өрчүгөн. Ошондой эле бул суроолор боюнча да психологиялык кызматташтык чоң үмүттү жетектейт. Борборду психологиялык жана медициналык жактан кароону туура уюштуруу, башка туугандары жана чоң энеси, чоң атасы менен баланын өз чөнөминдеги карым-катнашын жөнгө салуу, анын билимин, сабаттуулугун белгилүү бир программа менен кошо улантуу, ар бир жашы жетпеген энелерге атайын психологиялык патранаждарды карап чыгуу, алар боюнча өтө кымбат турган проекттерди түзүү АКШда болууда. Проектти түзгөндөр ооруканадагы, түрмөдөгү ж.б. социалдык институттарда кайрадан тарбияланып жаткандардын мазмунун, күнөөлүү менен дарылануучунун, адеп-ахлакты жоготкондорду айтпаганда, мындай абалда психологиялык жардамга караганда, жашы жетелек баланы төрөгөн энелер үчүн өтө кымбатка айланат.

Тиешелүү проблемаларды чечүү кадамында биздин өлкөдөгү мектептерге «этика жана үй-бүлө психологиясын», «жыныстык тарбиялоо» курстарын кайрадан киргизүү максатка ылайыктуу. Бул мезгилде көптөгөн проблемалар мектептин ортоңку класстарында

пайда болоору белгилүү, ошондуктан, бул курс XI класстарга гана эсептелет. Ошондой эле азыркы шартка ылайык мектептерге «жыныстык тарбия» деген предметти VIII класс менен XI класстарга киргизүү өтө зарыл, себеби жогорудагыдай көрүнүштөр талап кылат жана анын мүмкүн болушунча азаюусуна өбөлгө болорун дүйнөлүк практика көрсөтүүдө. Ушул себептен, психологиялык кызматташтык ушул багытта белгилүү бир деңгээлде иш алып барууну колго алынышы зарыл.

Психологияда белгилегендей «психологиялык жыныс», «психосексуалдык окшоштук» проблемасына байланыштыруу, практик психологдун көз карашынын талаасына туш болушу зарыл, себеби тагыраак айтканда азыркы мектептерде эч ким колго алган эмес. Азыркы учурда илимий жактан алып караганда тарбиялоо процесси эркек балдар үчүн да, кыз балдар үчүн да дээрлик бирдей (кантсе да илгертен кыргыздарда жыныска карата тарбиялык иштерди жүргүзүшкөн, алар жыныстык тарбияны жынысына жараша беришкен. Бирок акыркы жылдар бир топ солгундап кеткен, ал эми шаар жеринде дээлик жокко эсе десек жаңылышпайбыз), ошондуктан биздин педагогика жынысыз, бул жөнүндө азыркы педагогдорубуз, психологдорубуз жана социологдорубуз эч кандай илимий же популярдык деңгээлдеги китептерди жазып чыгарыша элек. Эгерде бул проблемага тез аранын ичинде көңүл бурбасак бул нерсе акыр аягында түрдүү негативдүүлүктөрдү алып келүүсү мүмкүн. Чын чынына келсек бул багытта кыз балдар бир топ кыйын абалдарда калышууда. Балдар менен кыздардагы өз ара карым-катнаштын чыныгы себеби боюнча кайгыруусун кайсы бир деңгээлде бирдей десек жаңылышпайбыз, бирок тагыраак айтканда кыздарда белгилүү бир деңгээлде оор окуянын агымы жүрүүдө, ал эми мындай кайгыруулар келечекте үй-бүлөлүк турмуш боюнча элестетүү процессинин калыптанышы менен байланыштуу. Бул нерсе, жекече алганда, азыркы мезгилдеги күйөөнүн адистиги менен күйөөнүн ролун айкалыштырып салыштыруу боюнча, азыркы мезгилде аялдын адистиги менен аялдын келечектеги ролун айкалыштыруу татаалдыгына бир топ байланыштуу. Ошону үчүн анын адистик ишине тиешелүү максаттын жана баалуулуктун ролу маанилүү. Мүмкүн баардыгы жогорку курактагы өспүрүмдөрдү психосексуалдык окшоштугунун калыптануу проблемасында курчуйт. Жогоруда биз белгилегендей, өспүрүмдөрдө келечек менен убактылуу перспективанын мотиви таанымалдуулуктун белгилүү бир ролду ойноосунун башталышы ачык, даана багытта пайда болот.

5.8. 13 жаштагы кризис

Адаттагыдай өспүрүм куракдагы негизги кыйынчылык катары «13 жаштагы кризиске» байланыштуу аталыш кабыл алынган, качан гана эски психологиялык структура кескин өзгөргөндөн кийин балдарда кулак салбоочулук, оройлук, ж.б. пайда боло баштагандыктан аларды тарбиялоодо кыйынчылыктардын жаралуусу жүрөт. Негизги себепти көпчүлүк психологдор кулк-мүнөзүндөгү кылык-жоруктун ушунчалык дүркүрөп өсүшүнүн пайда болушунан көрүшөт, өспүрүмдөрдүн «чоң адамдардай сезиминин» калыптанышындагы жооптору, алардын ата-энелери менен, тарбиячылары менен өз ара мамиленин жаңы формасына карата умтулуудагы жүрүм-туруму чоң адамдарды эч качан канааттандырбайт (8; 17). Ал эми экинчи бир авторлор 13 жаштагы кризисти жыныстык жетилүү процессинин түздөн-түз чагылуусу катары карашып, тарбиялоонун өзгөчөлүгү менен аны аз байланышта деп эсептешет. Аягында, үчүнчүлөрү, бул кризисти жалпы жонунан милдеттүүлүктөн алыс, көпчүлүк өспүрүмдөрдө ал жөн гана болбойт деп божомолдошот (12; 34). Сонунда тиешелүү эмприкалык байкоолор катары болуп калган сыяктуу кризистин мазмуну; анын ачык айрым сырткы туюнтулушуна карабастан, психикалык өнүгүү процессинин өзгөрүү касиеттери канчалык тереңде пайда болушунан көрсөк болот.

С.К.Масгутованын изилдөө материалы, азыркы учурдагы өспүрүмдөгү 13 жаштык кризистин бар экендигин тастыктоо менен аны терең түшүнүүнүн кызматын аткарат жана буга биз бир канча жолу кайрылганбыз. Анын ичинен жекече алганда, 12,5 – 13 жаш куракдагылар мектептин VII классына туура келе тургандыгын, ошондой эле, өспүрүмдөрдүн кайгыруусунун бардык системасы – анын структурасы катары, мазмуну катары анын кескин алмашуусу жогору тура тургандыгын көрсөткөн. Л.С.Выготский менен Л.И.Божовичтин теориялык элестетүүсүнө туура келгендигин эске алуу менен биз ага таянабыз. Биринчиден, коомдук чөйрө менен баланын психикалык өзгөчөлүгүндөгү бөлүнгүз биримдиги, анын личностук өнүгүүсү коомдук бирдиктин бирдейлигинде элестелет; экинчиден, баланын муктаждыгынын актуалдуулугун, анын канааттандырылыш деңгээлин чагылдыруу; үчүнчүдөн, баланын негизги кайгыруусу анын өнүгүүсүнүн критикалык мезгилиндеги өзгөрүүсүндө кайгыруунун системасынын кайрадан куруулуусу психикалык өнүгүү кризисинин критериясы катары кызматы аткарат, мына ушул учурду гана биз өспүрүмдүк кризис деп айтабыз.

Өтө кызыктуусу, төмөндөгүдөй далилдердин өзү 13 жаштагы кризистин бардыгын тастыктайт; айталы, мугалимдер тарабынан, ата-энелер тарабынан тарбиялоонун субьективдүү татаалдыгы же

кризистин алдыңкы мезгили менен, же кризистин өзү менен эч качан байланыштырбайт. Качан мурунку психологиялык түзүлгөндөрдүн бузулушунун, бөлүнүшүнүн башталышы 14 - 15 жаш (VII – IX класстарда) куракта келүүчү кризистик мезгил. Тактап айтканда, өспүрүмдөрдүн айланасындагы чоң адамдар үчүн бир топ кыйынчылык жаңы психологиялык түзүлүүнүн калыптануусун жаратуу мезгили болуп эсептелет. Бул куракка өткөндө илгерки тарбиялоонун өлчөмү, чечими өзүнүн эффективдүүлүгүн жоготот, ал эми бул кризистин кийинки мезгилине тиешелүү болгон, жаңы тарбиялоону билишпейт. Жогоруда биз бир канча жолу белгилеп айткандай, же ата-энелер, же мугалимдер ар бир өспүрүмдө болгон оң, конструктивдүү жактарына таянууну билишпейт, а бирок жаманбы жакшыбы жалгыз гана «кемчиликтер менен күрөшкөндү» билишет. Бул өзгөчөлүк өспүрүмдөрдүн жогорку курагында өзгөчө сезилет.

5.9. Мектеп психологу жана өспүрүм; өз ара карым-катнаштын спецификасы

Жыйынтыктап жатып мектеп психологу менен өспүрүм-окуучулардын өз ара мамилесине салыштырмалуу бир канча эскертүүлөрдү жасайбыз.

Кенже мектеп окуучулары менен иштөөчү мектеп психологу көбүнчө бир эле мугалим катары чыгат, жалпы жонунан чоң адамдарга суроолорду, тапшырмаларды берүүгө ж.б.у.с.н. алар акылуу. Кенже мектеп окуучулар негизинен психологиялык кызматтын системасында иштеген психологго түздөн-түз талапкер катары чыгышпайт; психологиялык кызматтагы жардамга карата алардын муктаждыгын канаттандыруу максатында ортомчулукту мугалимдер, ата-энелер, мектеп администрациясы жүргүзүшү керек. Жогорку класста тескерисинче, алар психологго түз жана тикеден-тике кайрылышат, кеңеши, жардамы үчүн ал чоң адамдарга чоң адам катарында кайгырышат. Мектептин жогорку классындагы бул өткөөл мезгилдин пайда болуусу жана мектеп психологу менен окуучунун өз ара мамилесиндеги системанын өнүгүүсүндөгү маанилүү учур өзү жөнүндөгү тааныштыруусу өспүрүмдөр үчүн мүнөздүү. Экөөнүн ортосундагы форманын өзгөчөлүгүндө өспүрүмдөр психологго группалык кайрылуусу мүнөздүү болуп саналат. Мисалы, үч төрт теңтуштар биригээри менен кайсы бир жалпы иштери боюнча, же ар бири өзү боюнча кеңешишет, ошону менен бирге бардыгы чогуу «сүйлөшүшөт». Айта кетишибиз керек, бизде атайын адабияттарда, жекече кеңеш берүү проблемасы дээрлик иштелип чыкпаган, ал эми мындай суроодо өспүрүмдөргө карата «группалык» кеңеш берүү

таптакыр эле иштелип чыккан эмес. Мектеп психологунун жумушунда мындай мүнөздөгү өспүрүмдөрдүн кайрылуусунун ушундай формасы дайыма эле жолуга бербейт, айталы, шаардык консультация же диспансерлер, поликлиникалардын астында атайын өспүрүмдөр кабинеттери, элге билим берүү жана мектептерде атайын бөлүмдөр жок, болсо да ал жерде атайын адистер иштешпейт же иштешсе да сабатсыз.

Биздин көз карашыбыз боюнча, мектептеги психологиялык кызматташтыктын системасынын өзгөчө пайдалуулугу окуучулар өз ыктыярында психолог менен мамилешүүсүнүн формасында иштөө эсептелет. Үгүттөөнүн негизги аргументинин кызматын мектепте психологиялык кызматтын кабинетинин өзү аткарат. Анткени ал жерден каалаган окуучу жөнөкөй тесттер, баш катырмалар, ошондой эле психология боюнча өзү үчүн керектүү нерселерди табышы мүмкүн. Эң башкысы - жөн гана сүйлөшүү же каалаган өтүнүч боюнча кайрылууга мүмкүн болгон психологдун өзү. Тажрыйба көрсөткөндөй, маанисиз жана пайдасыз психологиялык көз караштагы дубулдаган жана массалык чогулуштарды жүргүзүүгө караганда, кайсы бир окуучунун кандайдыр бир калыптануусу үчүн жардам өзгөчө маанилүү, кээ бир убакытта мындай жардам пайдалуу болуп эсептелет. Өспүрүмдөрдүн арасында «коомдук пикирлердин» пайда болушунда алар ага акырындап (жетишээрлик жай) ээ боло башташат.

Биздин пикирибизче, өспүрүмдөр менен иштөө учурунда алардын жекече ички жана сырткы көз карандысыз суроолоруна карата (көбүнчө бул мүмкүнчүлүк кенже мектеп окуучуларында) тиешелүү түрдө иштин мындай формасын өзгөчө учурда гана пайдалануу мүмкүн. Мындай учурда окуяны тездетүү эч кимге жакшылык алып келбейт. Психолог алдын-ала өспүрүмдөр менен мамилелешүү үчүн анын негизин даярдоосу керек, бул нерсе көпчүлүк учурда өтө кыйын.

Ошондой эле практикалык иштин тажрыйбасы көрсөткөндөй, психологиялык коррекцияны, түрдүү муундагы өспүрүмдөр менен иштөөдө өнүктүрүүчү программанын группалык формасы алардын эффективдүү ишти пайда кылуу менен аны ишке ашырууда бир топ мүмкүнчүлүктү түзүп берет. Бул түшүндүрүү бир гана жалпы жонунан психологиялык иштин бул формасынын бүгүнкү пайдалуулугун кеңири далилдебестен, ошону менен бирге бул курактагылардын курдаштары менен болгон мамилесинин өзгөчө ролуна да ээ. Иштин бул группалык формасы өзүнүн маанилүү мүмкүнчүлүгүн жоготпойт жана көпчүлүк окуяларда айрым окуучулар үчүн жекече иштерди жүргүзүү зарыл, албетте, группалык иштөө процессинде ар бир өспүрүмгө карата жекече жолу алынып ташталат.

VI ГЛАВА. ЖОГОРКУ МЕКТЕП КУРАГЫ

6.1. Өнүгүүнүн милдеттери менен психологиялык реалдуулугу

Жогорку класстын окуучулары мектепти бүтүп жатып, чоң адамдардын турмушуна кирүүдө психологиялык жактан даярдыкта болушу керек. Келечектеги үй-бүлөлүк турмуш, эмгек, жарандык майданында өзүнүн мүмкүнчүлүгүн толугу менен ишке ашырууга мектепти бүтүрүүчүлөргө мүмкүнчүлүк берүүчү, мына ушундай жекече жөндөмдүүлүгү менен муктаждыгын психологияда «психологиялык даярдык» деген түшүнүк аркылуу беребиз. Бул баарынан мурда мамилелешүүдөгү бардык муктаждыктар менен аны түзүү жөндөмдүүлүгүнө ээ болуу; экинчиден, илимий негизде жана жарандык көз караштын түрүндөгү түзүлүшү, ошондой эле өзүнө карата критикалык мамилесине жана аңдап билүүсүнө жардамдашууну камсыздоону, рефлексияны өнүктүрүүнү жана аны ишке ашыруу үчүн теориялык ойлоо менен түрдүү формадагы теориялык аң-сезимдүүлүккө багыт алууну билүүсү; үчүнчүдөн, эмгек навыктарына ээ болуу, эмгектенүү жөндөмдүүлүгү менен эмгектеги муктаждыгын, өндүрүштүк ишмердүүлүгүн ишке ашырууга мүмкүндүк берүү, аны чыгармачылыктын башатында жүзөөгө ашыруу.

Бул алгачкы пайда болуучу сапаттар окуучулардын өзүн-өзү аныктоо психологиясы үчүн – бойго жетилүүнүн алгачкы мезгилиндеги жаңы түзүлүүлөрдүн жаралуусунун негизи болот. Анын көп аспективдүүлүгүн белгилөө менен бул кубулуштун негизги белгисинин сапатында бул нерсе психологияда чоң адамдардын ички позициясынан жаштардын муктаждыгынын ордун бөлүү, коомдун мүчөсүнүн сапатында өзүн-өзү аңдоосу, дүйнөдө өзүн-өзү аныктоо болуп эсептелет, тактап айтканда, өзүн-өзү түшүнүү менен өзүнүн мүмкүнчүлүгүнө барабар турмушта белгиленген өзүнүн ордун түшүнүүсү (5; 28).

Жалпы жонунан жогорудагы айтылган максаттар менен онтогенездин ушул этабындагы курактык өнүгүүнүн жыйынтыгы канчалык деңгээлде жандуу психологиялык чындыктуулукка туура келет? Личносттун курактык өзгөчөлүгүнүн жекече варианттагы формасы чыгаары белгилүү, ал эми бул конкреттүү адамдарда анын туюнтулуш даражасы да ар түрдүү деңгээлде божомолдонулушу шексиз. Азыркы замандагы жогорку класстардын өнүгүүсүн мүнөздөөчү учурдун бири деги эле алардын теңсиздиги, бирдей мезгилде эместиги түзүп, жекечеликтин орточо деңгээли катарында (бир эле класстагы эки жаштарды алалы, экөө тең 16 жашта, бирөөсү

таптакыр эле чоң адам, башкасы эми чоңоюп келе жаткан өспүрүм), ички жекечелиги катарында (түрдүү убакта организмдин түрдүү системасынын жетилүүсү, физиологиялык, интеллектуалдык, социалдык жетилүүнүн башталуу убактысынын дал келишпестиги) пайда болот. Мындай түрдөгү жагдай жогорку класстагылардын жүрүм-туруму менен психикасына таасирин тийгизип, өнүгүүнүн кыйынчылыгы менен эмоционалдык бузулушунда патогендин ролун бир нече ирет ойнойт.

Өтө маанилүүсү, жалпы курактык өнүгүүнүн схемасы, адам индивидуалдыгы менен кошо көрүлбөгөн жана жалпы куракты закон ченемдүүлүктүн таанылуусунда жогорку класстын окуучуларынын жекече өнүгүүсүнүн жасалма кыйынчылыктарын анализдөө көтөрүлбөгөндөй сыяктанат. Ошондуктан курак психологиясында жакшы белгилүү болгон жол-жоболордогу айтылгандарга, гипотезаларга шашылуу ылайыктуу да, татыктуу да эмес, консультатциянын жүрүшүндө аларды кармап туруп, азырынча конкреттүү окуяларды анализдөөдө бул жобону кошуу зарылдыгы болот.

6.2. Личносттун жаңы структурасы

Личносттун жаңы өзгөчөлүктөрүнүн бардык сапаттары, негизинен онтогенездин белгилүү бир этабында пайда болот, айрым психикалык функциялардын калыптануусу үчүн ал канчалык байланыштуу болсо, окуучунун личносттунун манызы менен структурасынын өзүнүн координалдык өзгөрүүсүнө да ошончолук байланыштуу.

Мектеп психологунун жогорку класстагылар менен практикалык иштөөнүн биринчи планы профориентация жана келечектеги профессияны тандоодо аларга жардам берүү милдети болот. Келечектеги ишмердүүлүктүн сферасын тандоо, өзүн-өзү аныктоо процессинин өзгөчө өзөгүн түзөт. Эгерде бардык аракетинде өзүн аныктаса жана өзүнүн жашоо турмушунун жүрүшүндө жаш адам бир гана установканын ичиндеги тандоосу ВУЗ, профессионалдык билимге же тандалган аймактагы ишине карабастан оң тарапта болсо, аны личносттун белгилүү бир белгисинде эсептөөгө мүмкүн.

Жогорку класста окуп жаткан өспүрүм курагындагылардын спецификасынын ички шартындагы профессияны тандоосуна көңүл бурабыз. Жаштардын дүйнөгө карата көз карашынын калыптануусун акылдуулуктун формасында жалпылап, чындыгында коомдун баалуулугунун үстөмдүк кылуучу жана өзүн декларациялоо позициясында умтулуусу пайда болот. Акырында, өзүнүн жекече баалуулугу менен кайталангыстыктын формасында сезимдик

кайгыруусу, «Мен» ачылуусундагы иштер аң-сезимдүүлүктүн жалпыланган формасы болуп саналат.

Белгилүү болгондой, Л.С.Выготский бул курактагы андап-билүүнүн өзүнө жана анын өнүгүүсүнө өзгөчө негизги ролду бөлгөн. Жада калса андап-билүү «баардык кайра жаралуунун ичинен эң акыркысы жана жогоркусу», «ал жаңы жаралуудагы бардык чынжырда бул инстанциясынын акыркы катары болорун көргөн эмес», «аңдап-билүүнүн калыптануусун – Л.С.Выготский байкагандай, - драмалык өнүгүүдөгү адамдын жаңы аракетин баштоо, өзгөчө жаңы сапаттардын фактору – өспүрүмдөрдүн личносттунун өзү» (Т 4. 238-б.). Иштин жагдайында, личность - бул жүрүм-турумдун биримдигин камтып, анын белгисин мүнөздөөгө ээ. Ички дүйнөгө ээ болуу үчүн, Л.С.Выготскийдин пикири боюнча, анын «ачуусунун» функциясын бириктирүү. «Бекеринен бул кубулуштагы коррелятарды, - ал жазгандай, - турмуштук пландын жаралуусу катарында эсептелет …» (3-т., 327-б.).

Мындай шартта, жогорку мектеп курагындагыларга кесиптик тандоо процесси анын жетилүүсүндөгү баалоого мүмкүн болбогон, анын жасалма эффективдүүлүгүндөгү сырткы бүтүндүүлүгүнө кошулат. Ошондуктан каалаган проблеманы практикалык диагностикалоо, жогорку класстагылар үчүн актуалдуу, курактык өнүгүүнүн бүтүндүүлүк элесинде ал кайсы орунду ээлейт, ошол орунду эске алуу менен түзүлүүсү керек, бул бир жагы, экинчи жагы – личносттук бүтүндүүлүк абалы. Мындай түрдүү көз караштын бурчунун кошулушу бир гана конкреттүү индивидуалдуулукту түшүнүүгө мүмкүнчүлүк бербестен, ошону менен коррекциялык аракеттин стратегиясын аныктап, бир эле убакта баардыгы үчүн универсалдуу болуп эсептелбеген, бул куракта өнүгүүнүн милдеттеринин багыттарын жана анын потенциалын, а бирок жогорку класстагылардын өзүнүн активдүү катышуусунда, ар бир кырдаалга, ар бири үчүн өзгөчө түзүү максатка ылайыктуу болот.

6.3. Бойго жетилүүнүн варианты

Чет өлкөлүк психологияда «өзүн-өзү аныктоо» түшүнүгүнө аналогиялык сапатта «психосоциалдык окшоштук» категориясы кирет, бул термин америкалык окумуштуу Э.Эриксон тарабынан илимий жактан киргизилген. Жаштар этабына кошо өтүүчү өткөөл куракта личносттун толук калыптануусунун борбордук феноменин призма аркылуу карашып, «окшоштуктун ченемдик кризисинде» деп карашат. «Кризис» термини бул жерде «бурулуш» маанисинде пайдаланылып, өнүгүүнүн критикалык чегинде, личносттук өнүгүү потенциалы,

жеңилүүсү катары курчуунун ченемине барабар. Ал эки альтернативдин ортосунун алдында тандоо мүмкүнчүлүгүнө дуушар болот, алардын бири позитивдикти алып барса, ал эми башкасы – аны негативдүү багыттайт. «Ченемдик» сөзү ошондой эле жогорку түргө ээ болуп, белгилүү бир учурга чейин физиологиялык, когнитивдик, личносттук, социалдык зарылдыкты алдын-ала шарттоого аздыр-көптүр ээ болуп, өнүгүүнүн удаалаштыгы болот. Анын натыйжасында, жогоркунун ички тенденциясынын кайсынысында үстөмдүүлүк кылат. Ошондуктан личносттук мүнөздүн өзгөчөлүктөрүнүн белгилери балким кризистик симптомдордо билинбей дарексиз өтөт, же балким бекемделет.

Канадалык психолог Д.Марше окшоштуктун калыптануусунун төрт типтеги вариантын белгилеген:

1. ачык эмес (белгисиз), иреттелбеген, «диффузиялык» окшоштугу;

2. «алдын-ала чечилген» өнүгүүнүн варианты;

3. «ролдук сыноодо» өзүнө-өзү окшоштукту иштеп чыгуу аракети;

4. «жетилүүнүн окшоштугу».

Биринчи вариант, жаш адам өзү менен белгилүү бир байланышта кризистин босогосуна дагы деле кире элек жана өзү менен белгилүү бир деңгээлге байланыштуу сыноодон өтпөгөн; экинчиси, индивид мурда белгиленген мөөнөттө «чоң адамдардын» карым-катнаш системасына кошулуп, бул бөлүктөрдүн таасири астында жасашы, бул анын личносттук жетилүүсүнүн калыптануусу үчүн жагымсыз фактор катары бааланары жөнүндө айтылат; үчүнчүсүндө жаштар өзүн интенсивдүү издөө процессинде жайгашуусу; төртүнчү, өзүнө-өзүнүн окшоштук сезими, кризистин бүтүшүн «жетилүүнүн окшоштугу» күбөлөндүрөт, тактап айтканда, жаш адамдын өзүн ачык-айкын табуусу, өзүн-өзү ишке ашырууга келиши. Көрсөтүлгөн варианттар окшоштуктун калыптануусуна көбүнчө өзүнүн эки маанисинде чыгат; бул этап личносттун өнүгүүсү менен бир эле мезгилде анын түрү. Окшоштуктун анык эмес жашоо стадиясында, жаштар түрдүү образдагы ролдордун интенсивдүү сыноосуна кирүүсү мүмкүн, бирок өзүн-өзү аныктоо процессинин кубанычы менен бардык кыйынчылыктарын башынан өткөрө албай, алгачкы деңгээлде калышы мүмкүн.

Советтик психологияда өнүгүүнүн психологиясы жөнүндөгү ой, жаштыктын эрте курактык жетилүү мезгилинин варианттында өзгөчө көбүрөөк таанымалдуулугуна ээ боло баштаган. Турмуш көрсөткөндөй, өзүн-өзү аныктоо (бул нерсе личносттун өнүгүү тиби жана деңгээли) этабы жаралуунун бүтүндүүлүгү болуп эсептелип, түрдү личносттук өзгөрүү системаларынын бири-бири менен болгон байланышы болот.

Анын ар биринин мүнөздөлүшү психологиялык кыйынчылыктын так өзүнө тиешелүү. Ошондуктан, мүнөздүн спецификалык өзгөрүүсү жана багыты, ар бир конкреттүү окуяда (кайсы бир ченемде, жалпы алганда аны кандай божомолдоо, пландаштыруу, тапшыруу мүмкүн) болгону дурус болот жана адам бул өзгөрүүдө жөндөмдүү болуп калгандай болушу зарыл. Аларга карата талап жогорудагы мүмкүнчүлүккө ылайыкташылбаган жана өтө эле ашып кетпегендей болушу керек. Анткени психолог менен окуучунун жолугушуу убактысын мына ушундай жайгаштыруу ылайыктуу. Карама-каршы учурда, анда коркунучтун пайда болушу мүмкүн, мында консультатциянын жүрүшүндө өзүнүн аңдоосундагы ачылууларды, өзүнүн кыйынчылыктарынын себебин түшүнүүгө жетишишет. Консультат менен мамилелешүүнүн чеги өзүнүн негизин жоготкон, өзүнүн проблемаларын жаңы көз караштa көрүү менен, бар болгону эффективдүү кыска убакта пайда болгон жөндөмдүүлүгүн көрсөтө билишет.

Мына ошентип, жогорку класстагылардын конкреттүү психологиялык проблемаларынын себеби боюнча, ошол окуучунун өзүнүн кайгыруусу менен иштөөдө, бир гана, анын умтулуу зарылдыгын түшүнбөстөн бул кайгыруу личносттун азыркы абалында кандай орунду ээлейт, ошондой эле, ал анын типтүү варианты менен курактык өнүгүүнүн бүтүн бир сүрөттөлүшүндө кайсы орунда болот. Мунсуз жогорку контексттин мазмунун түшүнүү мүмкүн эмес, консультатциянын жүрүшүндө проблеманы талкылоонун өнүгүүсү кандай болушу керектигинде жогорудагы өзгөрүүлөрдүн болжолдуу чегин белгилөө мүмкүн эмес.

Ошентип, жогорку класстар үчүн бир катар маанилүү, бир топ обьективдүү, субьективдүү жана жашоонун маанисинде коюлган проблемалар болушу мүмкүн.

6.4. Жашоонун маанисин кайдан издейт?

Жогорку класстагылар өзүнүн турмушунда жашоонун маңызын издөөдө өзү жөнүндө ой жүгүртүүсү, өзүнүн турмушундагы милдети бир топ жалпы формада пайда боло баштайт. Алардын кайгыруусундагы муктаждыгын табуу баарынан алыс эмес. Ушундай балдар бар, чын жүрөгүнөн ишенишкен, «эгерде ушундай бир тапшырмаларды бере турган болсок, анда, ал ошол убакта өзүн курмандыкка чалууга да даяр», чындыгында, турмушта мындайлар аз эмес. Тигилердин кимиси турмуштун өзөгүндөгү муктаждыгын тапканда олуттуу эмоционалдык кайгыруу коштойт, жада калса мындай

нерсени эч кимиси билбейт, бул эмне экендигин, бул учурда психологдун көңүл буруусу бардык ченемде арзыйт дагы, татыйт дагы.

Жашоонун муктаждыгынын өзөгүн түзгөн ошол «түйүн» адамга берген мүмкүндүгү; биринчиден, көптөгөн талаптарды интегралдоо, анын жашоо ишмердүүлүгүнүн түрдүү сферасынын ичинде жүрүүчү, турмушту куруу, бытыранды кокустуктардын удаалаштыгы катарында эмес, аны бүтүндүүлүк процесси катары, ордун басуудагы максаттуулукка ээ болуу; экинчиден, адамдарга жардамдашып анын жөндөмдүүлүгүн интегралдоого, мүмкүн болушунча аны ишке ашырууга, ошону менен төмөнкү маселеде, аларга тиешелүү турмуштук концепцияны иштеп чыгуусу турат (36). Жашоонун өзөгүндөгү муктаждык чоң адамдардын жүрүм-турумунун формасын мүнөздөйт, качан гана биз жеке адамдын чоңоюу процесси менен ишибиз болбогондо, муну айланып өтүүгө мүмкүн болбой калат.

Жаштардын ички дүйнөсүнүн ачылышынын бүтүшү анын баалуулугу катары кайгыруусу менен байланыштуу. Жаштар үчүн өздөрүнүн ички шартын түзүү бир топ кыйынчылыкка турат, ал үчүн, эмнеге жашап жаткандыгын окуучулар башталышында эле ойлонушат, бирок муну жетишээрлик чечүү үчүн каражат берилбейт. Бардыгына белгилүү болгондой, турмуштун маанисинин проблемасы эмне экендиги бир гана дүйнөгө болгон көз карашта гана болбостон, ошону менен бирге аны практикалык аткаруу болуп саналат. Жооптун мазмуну адамдын ичинде болбостон, анын сырткы – дүйнөсүндө болуп, анын жөндөмдүүлүгүнүн, анын ишмердүүлүгүнүн, анын коомдук жоопкерчилик сезиминин кандай экендигин ачат. Анткени мунун баары ошол жетишпестиктердин дал өзүн түзүп, кээ бир убакытта жаштар үчүн өтө эле оор сезилет. Мына ошентип, курак ойлоо көнүгүүсүнөн артта калып, бул нерседен кандайдыр бир айланып өтүү менен жашоонун маанисин издөө өзүнөн-өзү туташат.

Бирок, бардык субьективдүү кыйынчылыктарга карабастан, жогорку позитивдик потенциалды өздөрүндө кармап турат; жашоонун маанисин издөөдө дүйнөгө болгон көз карашын иштеп чыгат, баалуулуктун системасы кеңейип, ошол адеп-ахлактын өзөгүн калыптайт, турмуштук алгачкы баш аламандыкты аңдоого жардам берет.

Албетте, жаш адамдардын жеке жашоосунун маанисин «ачууда» ага жол «көрсөтүү» колунан келбейт, бул нерселерди бир гана жогорку класстын окуучуларынын өздөрү аныктоосу милдеттүү деп психологдор айтууда. Жаштарга, жашоонун маанисин жеке өзүнө караганда, курчап турган чөйрөдөн издөө керек экендиги жөнүндө терең түшүнүүнү келтирип кетүүгө мүмкүн болот. Дал ушул жогорку

класстагыларда конкреттүү кыйынчылык эмнеден тургандыгын тактоо маанилүү жана ушул багытты күчөтүп, ачык же ушул сыяктуу көрүнгөн проблемаларды эмне себептен ал оңдошу керек экендиги, курчап турган чөйрө менен өзүн-өзү эң жакшы түшүнүү керек экендиги, чындыгында бул нерселер өзү менен өзү жүрүшү керек.

Практик психологдун чоң адамдар менен жана каалаган курактагы балдар менен иштөөдө принципиалдуу айырмачылык болот. Чоң адамдарга жардам берүүдө, психолог бир гана клиенттин турмушунун реалдуу шартына түздөн-түз кийлигишүүнүн талапкери гана болбостон, ошону менен кийлигишпөөнүн принцибин да ырастайт. Балдарда деле, окуучуларда деле чыйрактуулугун, кайраттуулугун, бышыктыгын уюштурууга психолог милдеттүү түрдө катышып, аларга пайдалуу өзгөрүүнү сунуш кылышы зарыл.

Жашоонун маанисин бардык ой жүгүртүүгө негиздеп издөөгө карата карама-каршылык жогорку класстын окуучуларынын арасында кээде карама-каршылыктын тенденциясында: айталы, «калтырап-титирөөсү», координацияланбагандыгы байкалып, жыйынтыгында окуу ишиндеги активдүүлүк экинчи планда калат да, ал эми биринчиге окууга байланышсыз ишмердүүлүктүн (мамиле, формалдуу эмес жаштардын кыймылына катышуу, спортко, өздүк көркөм чыгармачылыгына катышуу, түрдүү даярдоо курстарына катышуу ж.б.) ар түрдүү нерселер чыгарылат. Келечекте мындай өзгөрүүлөр көбүнчө X класста көбүрөөк, тескерисинче IX класста кыйынчылыктар орто болот, ал эми XI класстагыларда мектептин бүтүрүү проблемасы дагы деле келечектен алыс экендигин көрсөтөт.

Мектептен «кетүү» көрүнүштөрү, боло бере турган жетишүүнүн төмөндөшү жана жетишээрлик окууга карата формалдуу мамилелер, чоң адамдардын нааразычылыктарын пайда кылат. Анан алар бул нааразычылыктагы санкцияларды жоюп салууга барышат, демек, бул учурда конфликт үчүн эң бир сонун шарт түзүлөт.

Бирок жогорку класстагылардын мындай турмуштук мезгили, анын бардык каражаттарынын көрүнүшүнүн алдында позитивдик мааниге ээ. Өзүн-өзү аныктоо тапшырмасынын ийгилигине атайын мезгил талап кылынып, агымдардын түрдүү социалдык ролдорун «ченөө» укуктарына жаш адам катары ээ болушуп, белгилүү бир мезгилге чейин башка бирөөнүн турмушун кынтыксыз жогору баалайт. Бул мезгил өз кезегинде натыйжалуу: баланын турмуштук горизонту кеңейет, чындык менен өз алдынча өз ара аракеттенүүнүн тажрыйбасын ала баштайт, өзү жөнүндө жана дүйнө жөнүндө ролдорду элестетүүлөрү калыптанат. Бул мезгил өзүнүн «сыноо жана катачылык» менен өз убагында аяктоосу керек – анын созулушу бир гана социалдык жактан

ыңгайсыз болбостон, личносттун өзүнүн өнүгүүсүнүн мандемдүүлүгү келип чыгат, коомдун чегинде жетиле электик менен инфантилизм бекемделет.

Мындай балдар менен иштөөдө, мектеп психологу эки даректин багытын күчөтүшү керек: 1) Жогорку класстагылардын өздөрүндөгү дурус эмес сигнал качан өзүнүн реалдуу негизи болот; 2) Ушуга окшогон мезгилде чоң адамдарга чыдамкайлуулукту гана эмес, өзүнүн реакциясындагы жөндөмдүүлүгүн түзүүнү талап кылат жана жогорку класстагылардын ички абалын эске алуу менен баалап, аны талап кылуу керек.

6.5. Жакынкы жана алыскы перспективаны айкалыштыруу

Жогорку класстагылар келечекке даярдануу менен турмуштун таңын түзүшөт. Личносттун өзүнүн ички дүйнөсүнө ээ болуу көрсөткүчү, чындыкдуулукка карата ыңгайлануусунун системасы катары, аны менен бирге принципиалдуу жаңы типтеги «максаттуу» регуляциясына байланыштуу. Көрүнүп тургандай, жаш адамдын келечекке максаттуу аракети менен анын ийгилигиндеги ыкмаларынын бирдейлигинен орун алуусу, жеке өзүнүн субьективдүү жана обьективдүү ресурстарын баалоону иштеп чыкканда гана турмуштук план жөнүндөгү сөздүн так маанисин айтууга болот.

Бул жерде азыркы учурдагы жогорку класстагылардын өзгөчөлүктөрү үчүн бирдей мүнөздүүлүк табылууда. Мунун баары келечек жөнүндө ойлонуу менен түрдүү тандоолор түзүлүп, бар болгону ал жөнүндө өзүнө-өзү отчёт бере беришпейт. Келечек - бул жалпы жонунан реалдуу келечек эмес, бирок келечек белгилүү образда азыркыны куруу менен тиешелүү практика үчүн чыныгы мазмундуу келечектин максатынын жалгыз гана өбөлгөсү боло алат.

Албетте, кайсы бир бала тарабынан жасалган катачылык кайгылуу эмес, бирок кантсе да, массалык мүнөздү алгандыктан, психологиялык кийлигишүүнүн зарылдыгы жөнүндө айтып турат. Келечектеги бүтүрүүчүлөр өздөрүнүн алдына максаттарды коюшуп, алар реалдуу мүмкүнчүлүктөрдө текшерилбестен кала берип, «фантазёрдуктан» жапа чегишет да, көбүнчө жалган бойдон кала берет. Кээ бир убакта, турмуштук шартка таяна турган эч нерсеси болбогондуктан, жаш адам өзүнө-өзү болжолдогон планынан көңүл калууларды баштарынан өткөрүүшөт. Анын орду үчүн бул критикалык абалда өзүн мобилизациялайт, алардын көпчүлүгү күмөндүү турмуштун концепциясына (мис.; көчө шыпырып иштеши мүмкүн жана бар болгону өзүн адабият менен иштөөгө күчүн жумшайт) ыкташып кетет. Болжолдолгон перспективасын формулировкалашат же өтө эле

конкреттештирет (ушундай бир факультетке тапшырып, так ушундай бир кесипке ээ болуу), же, тескерисинче, жалпы жонунан өтө ашырып жиберет («адамгерчиликтин процессине кызмат кылуу», «адам коомуна пайда келтирүү»). Мына ошентип, аны ишке ашырууну ийгиликтүү аяктоо үчүн биринчи кезекте, ал үчүн ийкемдүүлүк жетишпейт, экинчиден, күчтүн концентрациясында өзүн-өзү аныктоонун ийгилиги үчүн болгон зарылдыктан кыйналышат.

Ошентип жогоруда белгилегендей, жакынкы жана алыскы перспективаларды дал келтирүүнүн жыйынтыгында жаштардын рефлекциясы үчүн бир топ кыйынчылык турат, биринчиси түздөн-түз бүгүнкү жана эртенки ишмердүүлүк менен максатын камтыйт, ал эми экинчиси - узак мөөнөттөгү турмуштук план болуп эсептелет.

6.6. Илгерки, бүгүнкү, келечек

Чоңоюп калганда, адам өзүнүн личносттунун айрым бир жактарын кайрадан баалоо талабынан кутула албастыкка дуушар болуп, баалуулугун кайрадан карап чыгып, балалыгын өздөштүрүп, жеке өзүнүн өнүгүүсүндөгү карама-каршылыгына кайрадан маани бере баштайт.

Мүмкүн, азыркы (жетилүү) жана мурунку (балалык) турмуш эч качан бойго жеткендерде карама-каршылыктын образындагы азыркы мезгил менен кесилишпейт. Атап айтканда, өзүнүн «Мени» үзгүлтүксүз сезиминин ордун басуучулугун, ошол мезгилде башынан өткөрөт. Жеке өзүнүн психологиялык мезгилин кабыл алуу менен абдан чыңалууда калыптанат. Алар - личносттун калыптануусунун ички сүрөттөлүшүн аныктоочу негизги фактор катары кабыл алышат.

Личносттук өнүгүүнүн оптималдуу вариантын божомолдоого өткөнүбүздө, азыркы жана келечектеги «Менге» салыштырмалуу артыкчылыктын биригүүсүндө өзгөртүүгө кирүү жемиштүү. Бул жашоонун мезгилиндеги жөн гана кыймыл болуп эсептелбестен, жаңы касиеттерди, сапаттарды көтөрүү болот. Ошондуктан өнүгүүнүн белгиси, жөнөкөй өзгөрүүдөгү айырмачылык, кимдердин баалуу пикирине карама-каршылыктуу калыптануусуна жол берилет. Мындай учурда, кризистик форма чоңоюу процессинин агымында кээ бир учурларда, «Мен» динамикасынын башка формасын кабыл алат.

Боз уландар же селкилер мурункудан азыркы мезгилге өтүүдөгү кайгыруусунун эң жаман жагы болуп, личносттук регрессияга өзгөрүүсү катары болушу мүмкүн. Илгери калган эң жакшы нерселердин баардыгы «алтын» доордун мезгили катары кабыл алынат. Чындыгында эле личносттун негизги баалуулугуна (кандай кааласа

ошондой болуу) жооп берет, негедир азыркы мезгилде кайсы бир себептер боюнча жоголуп кетүүдө.

Башкаларда тескерисинче, азыркысы менен мурункусу тыгыз ширелишип, жалпы түйүндү түзүшсө, бөлөктөрү да ушундай эле түйүндү түзүп ошончолук эле идеал менен, ошондой эле келечектеги «Мен» менен тыгыз чырмалышат. Кээде ачыгы, кээ бир адамдар өзүнө өзүнө канааттанбайт, өзүн инфантилдүү эсептейт, башкача болууга үмүттөнөт, бирок, эмне себептен жана эмнеликтен бул нерсенин жүрөрүн айтып бере алышпайт.

Акырында, ушундай бир варианттар кездешет, кээде бардык үч негизде чектелүүчү «Мен» бири-бирине изолироват этилген болот: азыркы мурункудан эч убакта чыкпайт, ал эми келечек азыркынын уландысы болбойт. Көрүнүп тургандай, бул жерде жеке өзүнүн өнүгүүсүнүн ушундай концепциясы пайдаланат: балалык - бул балалык, келечек - бул демек таптакыр карама-каршы, ал эми жаштардын «Менине» таандык болуучу - үчүнчү дүйнөсү, өзгөчө, эч бир нерсе менен салыштырылбайт (ушундай нерселер болот, кээде жогорку класстагылар «жаштардын маданияты» деп айтылгандарга кошулат, буга тиешелүүлөрдүн туруктуу сезими анын өзүнө-өзү окшоштугу).

Азыркыны баяндап жазуу, балким жекече алганда, репертуардык торчо деп айтылган техникага жардамдашып (49), аны да кызыктырып тартат, бир эле аалам дүйнөсүн адамдын көзү аркылуу турмуштук карым-катнаштын бардык контекстинде көрүүгө мүмкүнчүлүк берет, ошону менен бирге, өзүнүн өнүгүүсү кандай абалда тургандыгын, анын келечектеги өнүгүүсүнүн бир топ ыктымалдуу багыттарын белгилөөнү аныктайт.

Өз учурунда консультациялык иштин жыйынтыктарын психолог аңгемелешүүнүн жүрүшүндө консультациянын проблемаларын ошол мезгилде аныктабайт, а бирок муну алдын-ала билүүсү зарыл, проблемалар боюнча анын себеп–натыйжаларына байланыштуу даяр билимин жайгаштырат, ушул окуучу менен негизгисин элестетет, тактап айтканда толуктоодо эмнени алып чыгарууга мүмкүн жана консультациялык процесстин максаты эмнеден турушу керек экендигин чечет. Келечекти билип туруучу психолог, өз билими менен бирге окуучулар менен болгон мамилелешүүдө үстөмдүүлүк кылбашы керек. Консультация кадимки суроолордон башталуусу зарыл. Мисалы; «Өзүңдүн проблемаңдан эмнени көрүп турасың», «кандай жардамды күтөсүң». Акырында гана, ошол ченемде, сүйлөшүүнүн жүрүшү боюнча кандай проблема болсо, дал ошол проблемага байланыштуулар өзүнөн-өзү чыга баштайт, материалды изилдөөдө аны менен кошо чырмалышат жана кайрадан аналитикалык иштетүүнүн предмети болуп калат.

Мындай иштин жыйынтыгы бир гана окуучунун өзү жөнүндөгү болгон өзүн элестетүүсүн кеңейтпестен, башкалар менен өзүнүн карым-катнашын, ошондой эле өзүн-өзү баалоо менен таануусунда жаңы көз карашка да ээ болушат. Жаңы маанидеги түшүнүктөр, өзүнүн тажрыйбасын терең жана тагыраак ой жүгүртүүгө мүмкүндүк берет, демек, өзүнүн личносттун өнүктүрүүгө, өзүн-өзү башкарууга жана өз тагдырын өзү чечүүгө ачкыч алат.

6.7. Мамиледе түшүнүүнү издөө

Чоң адамдар сыяктуу жогорку класстагылардын элестетүүсү ишенимдүү гана болбостон, келечекке толук кайрылуусу жана аны өзүнө сиңирүүсүндө көптөгөн күбөлөндүрүүчү чындыктарды табууга мүмкүн. Жада калса өзүн-өзү аныктоосу, өзүнүн бардык максаттарынын багытында жандандырып, келечекке үмүттөнүп, учурдагы окуянын себептери боюнча, тирүү жана жандуу реалдуулуктун практикасында - өзүн-өзү аныктоосу катары баардыгын ушул убакта жандандырат. Ушул позицияда жогорку класстын окуучулары өзүнүн өз алдынчалыгынын баалуулугу үчүн элестетүүсү алардын турмушунда өтө чоң орду ээлеген жана өзүнүн ишмердүүлүгүн – мамиленин маанисинде баалайт.

Жаштардын мамилеси эки карама-каршы тенденцияны белгилейт: биринчиси, өзүнүн мамилесинин сферасын кеңейтүү, экинчиси – өсүп келе жаткандардын индивидуалдашуусу. Биринчинин пайда болушу бош убакыттын көбөйүшүнө негизделген, ага убакыттын көпчүлүгү чыгымдалат (мисалы, Европада майрам эмес күндөрдү суткасына 4 - 6 саат, ал эми 7 - 9 саат – дем алыш жана майрам күндөрү), анын социалдык мейкиндиги олуттуу кеңейет (жумушчулардын, студенттердин, колледждердин, башка мектептин окуучуларынын арасында жогорку класстагыларга жакын жолдоштордун пайда болушу). Бул куракта мамиленин географиясынын кеңейиши менен, акырындап, өзгөчө феноменде, «мамилелешүүнү күтүү» деген аталышты алууга жана анын өзүн издөөгө киришүүдө байланышка дайыма даяр тургандыгы кирет.

Тиешелүү түрдө экинчи тенденция – карым-катнашты индивидуалдаштыруу – буга түгөйлөш мамилелешүүгө карата кээде максималдуу талабы, достук байланыштын жогоркусун тандоосу, курчап тургандар менен өз ара карым-катнаштын жаратылышын катуу чектеши күбөлөндүрүлөт. Окуучулардын түрдүү муктаждыктарын «тейлөөчү» бул эки багыттын катарлаш жашоосун ойлонууга мүмкүн: мамилени «издөө» жаңы тажрыйбада көбүрөөк жашоосунун талабы так эле өзүндө табылат, жаңы ролдо өзүн сынайт, ал эми тандоосу –

алдыдагыны түшүнүү жана өзүн-өзү ачуу муктаждыгы. Муктаждыктын тигиниси да, мунусу да тырышчаактыктын мүнөзүн алып жүрөт, ошондо да, аларды канааттандырылыш же канааттандырылбаш катарында ал нерсе балада терең кайгырууну пайда кылат.

Өзүн-өзү ырастоо муктаждыгы, ак жүрөктүүлүгү менен биримдүүлүктүн көз карашында умтулуусу, ортоктош болуу менен тилектеш болууга үмүттөнүүсү катарында, мамилелешүү үчүн бир топ ыңгайлуу психологиялык шартты издөөсү катарында мына ушундай мотивдер, бир гана формалдуу эмес мамилелешүүдөгү түгөйлөш гана болбостон, ошону менен бирге группалык баш ийүүгө макул болуу маалыматында да жашайт (51). Балким, чоң адамдарга балдардын мектептик дискотекага жөн гана көңүл ачуу (зериккендигин жазуу) багытында, «убакытты өткөрүү» тилегинде топтолуш катарында көрүнүшү мүмкүн, ал эми муну балдардын өздөрү жөн гана тереңирээк эмоционалдык козголуу, келечек максат боюнча жолугушуу катарында эсептешет.

Бирок жаштардын мамилелешүүсү тез-тез эгоцентриялык болуп турат, ал эми өзүн-өзү тактоо муктаждыгы, өзүнүн кайгыруусунда – башкаларга кайгыруусу менен сезимдеги жогорку кызыкчылыкты ачат. Мындай карым-катнаштагы өз ара чыңалуулар аларды канаттаандырбайт.

Чоң адамдар менен болгон карым-катнаштын сферасында карама-каршылык жетишээрлик бир калыпта келе баштайт. Изилдөөлөргө караганда, жогорку класстагылар тарабынан сурангандардан 87% чоң адамдар менен болгон мамилеге муктаждыгын, өздөрү үчүн актуалдуулук катарында моюнга алышып, алардын ичинен 65%дан жогоркусу мамилелешүүдө бир топ каалоочу шерик сапатында ата-энелерин белгилешкен.

Алардын арасында чоң адамдар менен мамилелешүүнүн негизинде мамилени түзүүгө мүмкүнчүлүгүн барбы дегенде, төмөндөгүдөй нерселерди белгилешет: келечектеги кесибин тандоо, окуу иши, айлана чөйрө менен өз ара карым-катнашы, кызыгуулары, моралдык суроолору, өзү жөнүндө жана өзүнүн башынан өткөндөрү, азыркысы, келечеги, үй-бүлөнүн климаты боюнча ж.б. Башкача айтканда, түрдүү аспектеги турмуштук өзүн-өзү аныктоосу боюнча болот дейт. Көрүнүп тургандай окуучулардын оюу боюнча, эрте жаштыктагы өзүн-өзү аныктоо проблемалары пайда боло баштаганы менен бир гана курдаштарына карата мамилени чече алышпайт, анткени коомдук тажрыйбасы болжолдуу бирдей жана тардыгында да бирдей чектелген. Анткени алардын коомдук тажрыйбасы болжолдуу тар, чектелген жана дээрлик аларда бирдей. Демек, алардын чоң адамдарга кайрылуусу закон ченемдүү. Бардык көрүнүштүн тамырын

бир жолу алмаштырып, оңдоп жиберүү аракетинин күчү алсызыраак: жогорку темаларда көрсөтүгөн мамиленин зарыл мазмунунун сапатында жогорку класстагылар жалгыз гана шартты белгилешет, эгерде чоң адамдар менен мамиле ишенимдүү формасына ээ болгондо гана, кимдир бирөө аларды башкалардан жакшы түшүнөт жана алар кимдир бирөө менен ачык сүйлөшүшөт деген суроолорду койгондо, суралгандардын 89%ы курдаштары менен болгон мамилеси ишенимдүү мүнөзгө ээ экендигин, ата-энелери - бар болгону 32%, мунун ичинен энесиники бир топ жогору, мугалимдер менен өтө аз кездешүүчү окуя болгон – регламенттештирилбеген мамиле – 4%ды түзөрү аныкталган (20; 22).

Жогорку класстагылардын чоң адамдарга жана ата-энелерине болгон мамилесинде сыналуучу мамиледеги ишенимдин жоголуусу, окуучулардын алдында личносттук жана коомдук өзүн-өзү аныктоо маселесинин бардык жагынан татаалдашып өсө башташындагы коркунучтун себеби. Кээ бир авторлор, мунун себебинде алардын чоң адамдарга жана ата-энелерине болгон мамилесинен көз каранды боло тургандыгын белгилешкен (27).

Туугандык жакындыктагы чоң адамдар менен мамилелешкенде уландар менен кыздардын муктаждыгы канаттаандырылбайт. Оор көрсөтмөдөгү керектөөлөр жогорку класстын окуучуларында ойлонууну талап кылгандыктан, алар чоң адамдар менен реалдуу өз ара аракеттешүүдөгү «ишенимдүүлүктүн» практикалык маанисин билишпейт. Бул жерде, чоң адамдардын ролу бир эле рокурстагы курак психологиясы жол көрсөтүүчү билимге катары ага өзгөчө артыкчылыкта карашарыбызды моюнга алышыбыз керек. Бул нерсе өзүнүн маанисинде баланын курагынын алмашуусунда дээрлик алмаштырылбайт. Ошондой болсо да, биринчи аракетибизде, балдар чоң адамдардын турмуштук иш-аракете биргелешүүнүн негизинен ажырабастан, алардын окуяларына көңүл бурабыз; мунун болушу талашсыз, ошону менен бирге окуучунун өсүшүнүн жүрүшү катары формасын жана өзгөчө алганда анын активдүүлүгүнүн формасын алмаштырат, ошондуктан чоң адамдар өзүнүн ролун өзгөртүшү керек. Жогорку класстагылар үчүн чыдагыс нерсе зордоо, алардын сырткы иштерине кийлигишүү, бул дагы анчалык мааниге ээ эмес, айрыкча аларга карата адепсиз жардам берүүгө эч убакта ыраазы болушпайт. Окуучунун личносттунун өнүгүүсүнө карата чоң адамдардын ишениши, алардын «Мен» потенциалдык ишеними алар менен мамилелешүүдөгү ишенимдин эң жакшы шарты болот.

Карым-катнаштын жаратылышы, консультациянын жүрүшүндө окуучу менен психологдун ортосунда толукталып, ошол муктаждыкка туура келет, жогорку класстагылардын мамилелешүүдөгү издегенин

(талабын) кайсы бир деңгээлде канаттаандырат. Терең профессионалдык карым-катнаштын чегинде жана жекече салыштырмалуу кыска мезгилдеги консультацияда, муну карым-катнашта изделүүчү максат катары келтирүүгө мүмкүн. Тактап айтканда, жөндөмдүүлүктүн калыптанышы өзүнүн реалдуу кылык-жоругунда бир топ конструктивдүү болуп, жалпысынан алганда өзүн-өзү кабыл алуусу бир топ обьективдүү жана өзүнө, бөлөк адамдарга карата карым-катнашы бир топ позитивдүү болот. Бул шартта, К. Роджерсанын директивасыз психотерапия деп аталган агымды негиздеген жана азыркы күндө ал консультациянын жалпы теориясынын алтын фондусуна кирген. Буга төмөнкүдөй талаптар кирет: консультаттын өзүнүн установкасынын аутентичтүүлүгү, тактап айтканда, жүрүм-туруму менен сезиминин анықтыгы, ак ниеттүүлүгү, күндөлүк учурду так аңдап-билүүсүнүн негизи: эпатиялык түшүнүгү менен бааланбассыздыгы, карым-катнашты ошол эле сезимде жана кайгырууда кабыл алышын адамга, психологго ачып көрсөтүүсү (39).

Мамилени өзгөчө мүнөздөөдө, курчап тургандарга (ачыктыгы, рефлексивдүүлүгү, бири-бирине ишенүүсү, эмпатиясы, бааланбастыгы, конструктивдүүлүгү) карата гормоникалык карым–катнашсыз мүмкүн эместиги, этика жана үй-бүлөлүк турмуштун психология сабагында жогорку класстагылар менен иштелип чыккан болушу керек.

Конфликттик учурда, мамилелешүүгө катышкан окуучу менен улуулардын, ата-энелер менен мугалимдердин конфлиги дайыма кандайдыр бир бирөөндө болбостон, эки жактын катачылыгынын жыйындысы болуп эсептелет, муну эске алуу зарыл (21; 22). Ошондуктан жогорку класстагыларга карата карым-катнаш боюнча ээлеген чоң адамдарга коррекция менен позиция зарыл. Коррекциянын максаты – балдарды баалоодо чоң адекваттуулук, алардын жетишүүсүнүн ченеми боюнча алар менен карым-катнашын өнүктүрүү жөндөмдүүлүгү, тарбиялоо багытын күчөтүү проблемасы кыска убакта болбойт, анткени, мектепти бүтүрүүчүлөр алар менен кийинки турмушунда жолугушат (2; 39; 40).

6.8. Башка тараптагылардан «ырастоону» алуусу

Бойго жетилгендерди үйрөнүүчү психологдор, өзгөчө алардын туруксуздугун, бул куракта психикалык карама-каршылыктар пайда болоорун белгилешет. Алардын арасында ушундай бир полярдуулукка орун табылып, жаштардын «индивидуализми» катары жана анда социалдык багыт, скептис, ачык туюндурулбаган кимдир бирөөнү же кайсы бир нерсенин (ачык личность же ачык идея) өзгөчө ишендирүүгө умтулуусу менен күмөн саноо тенденциясынын бардыгы кездешет,

максимализмдин, жалгыздыктын муктаждыгы менен бул «коллективдүү» куракты өзүнөн мамилени издөөнү, өзүнүн «платформасын» ишке ашыруу каражатында жана тандоо жолундагы даана эместигин же өз алдынчалуулугунун жоктугун, жаш адамдардын умтулуусун, көз карашын, талабын көздөйт. Мындай тизмени уланта берүүгө болот.

Окуучунун өзүнүн байкоосунда жеке өзүнүн умтулуусундагы карама-каршылыктардагы болуучу тайсалдабастык, же эмоционалдык ишинин оңунан чыкпоочуулугунун оордугу ал үчүн ал нерседеги жагымдуулук же ал нерседеги кайгыруу өзгөчө нерсе катары деле эсептеле бербейт. Айлана чөйрөдөгүлөр үчүн бул мезгил жөнөкөй эмес, ар бир жолу кайрадан күчүн топтоого мажбур, ал үчүн тандоого жардамдашуу керек, же жок дегенде аны коштогон «экспериментте» чыңоо керек, же ал үчүн баардык зарыл кабыл алынган чечимдердин зордоосуна моюн сунбастан жеңүүсү зарыл. Ошондой эле уландар менен кыздарды үйүндө деле, мектепте деле бир эле нерсе чакырат: баарынан мурда бул нерсе тез арада чоңоюга шашылуу. Алардын мындай талабы закон ченемдүү. Бирок, анын үстүнөн, жаштар бир беткей көз карашынан ажыратылбастан ачык-айкын келечекке карата даярданууга киришет. Ушул сыяктуу установкаларды толугу менен калыс, адилет деп эсептөө бир топ кыйыныраак. Албетте, кээде жаш адамдардын азыркы күндөгү жашоосу начар. Бирок ошону менен бирге кыялдагы келечекте да жашоого болбойт. Балким өздөрүнүн баалуулугун, коздук табити менен ышкылуугуна тырышып күрөшүп, бизге чейинки азыркы күндө жогорку класстагылар так ушул идеяны айталбастан бизге жетишүүгө аракеттенишкендир. Ушул эле планда жогорку класстагылардын убактылуу перспективасын үйрөнүү үчүн учурундагы алынган маалыматтарды, балким интерпретатциялоо керектир. Негизинен убактылуу параметрлерге, «өзүндө улантууга ээ болгон потенциалдарынын ички келечеги катарында, азыркы баалуулугун ырастоочу, келечекти ачуусу» деп айтылгандар катарында чыгуу баланын ниеттенүүсү, максаты, күтүүсү болушу мүмкүн.

Өткөөл курактын статусуна туруксуздук абал шартталып, алардын ичинде ишенимдүүлүктү алуу өтө маанилүү, сен өзүң өзүңдү кандай кабыл алсаң, сени башкалар дагы ошондой эле кабыл алышат, ошону менен убакыттын өзү бир гана личносттун өзүнүн жакшы жактарына гана эмес анын бекемделүүсүнө жардамдашат, анын потенциалдык өнүгүүсүнө мүмкүнчүлүк берет (22). Башкалар айткандай, бул ой азыркы личносттун «Менин» өнүгүүсүн бүгүнкү күндө чет элдик жана мурунку советтик психология ошол функцияны ачууда ийгиликтүү иштеп чыккандыгын «күбөлөндүрөт» деген түшүнүктө чагылдырууну алган (50). Бул түшүнүк ар бир адамдын

(өзгөчө жаштарда курч туюнтулган) муктаждыгында баса көрсөтүлүп, өзүнүн жашоосунун зарылчылыгы менен баалуулугуна көзү жетээрин күбөлөндүрөт.

Жаштардын формалдуу эмес, азыркы күндө бардык чоң адамдарды ушундай бир дүүлүктүрүү менен башкалар жөнүндө ой толгоого аргасыз кылып, аларды «кубаттоонун» муктаждыгында актуалдуу симптому да бар экендигин эстен чыгарбашыбыз зарыл. Мындай нерсе адаттан тышкары болгондуктан, алар кай бир учурда өздөрүнө «үмүттүнөт». Бул нерсени аны канаттандыруунун компенсатордук ыкмасы катарында баалоого мүмкүн. Балдар менен диалогго умтулганда – ушул муктаждык коом тарабынан түшүндүрүлүүсү аны күбөлөндүрөт.

Жаштар үчүн үзгүлтүксүз билим берүүнүн стратегиясы эмгек менен турмушка карата аларды мыкты даярдоо катарында, ошондой эле жаш муундарга карата карым-катнашта коомдук кам көрүү, «ырастоо» - бул нерселер конструктивдүү актынын реалдуу негизин бекемдөө катарында багытталган.

Маңызында, ошол эле «ырастоо» функциясы көпчүлүк жагынан ошол карым-катнаштын табиятына такалып, консультациянын жүрүшүндө окуучу менен психологдун ортосунда орнотулушу керек.

«Ырастоо» түшүнүгүнүн негизги аналогиясы натыйжалуу консультативдик мамиленин зарыл өбөлгөсү, бул жерде консультация берилип жаткан личносттун «көрүүсү, (кабыл алуусу)» катарында чыгат. «Ишеним» менен «өзүн-өзү ачуу» эпатиялык түшүнүүдө жолугушунун жыйынтыгынын закон ченемдүүлүгү катарында, акырында, «диалог» анын өнүгүүсүнүн тагдыры менен өз ара аракеттенүнүн формасы, конкреттүү башкалар менен бирге «мендин» активдүү байланыш абалында чыгат.

6.9. Жогорку мектеп окуучулары менен консультативдик иштердин кээ бир өзгөчүлүктөрү

Принципте, практик психолог жогорку класстагылар менен иштөөдө, окуунун өзү психологиялык жардамга кайрылуу чечиминин кабыл алган учурда гана бул багытта укуктуулукка таянуусун ал сезүүсү зарыл. Иш жагдайында, психолог өзүнүн милдеттеринин айланасында бир гана суроо темасында иштөөнү кошпостон, негизинен ачык айрым конфликттер менен иштөөсү жатат же кризистик жагдайда катышуу аны күтүп турат, ошону менен бирге проблеманын маанилүүлүгү жаш адамдар үчүн дагы деле болсо бул ачык эмес. Ошентип, проблемалар дагы деле бар жана аларды аңдап-билүүнүн абалы менен байланыштуу болуп, личносттун өнүгүүсүнүн өзүнүн

жүрүшүндөгү ыңгайлуулуктарга карата психологиялык-педагогикалык кийлигишүнү талап кылат. Бирок адам мындай түрдөгү проблемага айран таң калуусу үчүн, башталышында ага аларды көрүүгө, сезүүгө, түшүнүүгө үйрөтүү керек.

Ошондуктан мектеп практикасында мүмкүн болгон окуяларга окуучунун ыктыяры менен кайрылуусуна карабастан психолог ал окуялар менен дайыма түздөн-түз байланыштын аракетинде болушу абзел. Албетте, бул карым-катнаш окуучунун өзүндө чукул жагымсыздык болушу мүмкүн. Бул нерседе психолог эрксиздиктин формасында эмес, качан гана асыл нускада кызыктырып, ага карата адептүүлүк, сылыктык көрсөтүлсө, анда мындай учурда жогорку класстагылардын өздөрү психолог менен мамилелешүүгө кээде гана каршылык көрсөтпөсө негизинен ага макул болушат. Ошондуктан психолог иштөөнүн мүмкүн болгон методдору менен формаларына (жекече консультация берүү, группалык активдүү социалдык-психологиялык тренинг, психологиялык-педогогикалык консилум, окуучунун турмуш ишмердүүлүгүнө мүмкүн болушунча тикеден-тике таасир этүү менен аны бир топ ийгиликтүү уюштуруу) ээ жана ал окуучуларга ийкемдүү ыкты пайдалана алат.

Бул мүмкүнчүлүктү чыгарып таштоого болбойт, анткени чындыгында эле психолог түрдүү окуучулар менен иштөөдө ар түрдүү ролдордо чыга алат. Кээде ал психологиялык жактан колдоонун зарылдыгын камсыздоосу тийиш, кыздарда же уландарда реалдуу турмуштун карым-катнашына кыйыр форманы кабыл алуу же кабыл албоо эмне үчүндүр болбой калууда. Ал ушул курактагыларда «ортомчулуктун» ролунда муктаждыктын өтө зарыл нерсесинде жооп берип, мамиленин өзгөчө формасында аракеттенет. Ошону менен бирге психолог алардын дүйнө менен өз ченеминде байланышын калыптандырууга аракеттенет (22).

Мектеп жогорку класстагыларды турмушка психологиялык жактан даярдыгын камсыздоодо, алардын милдеттеринин актуалдуулугуна жооп берген каражаттар менен бекемдеп, мугалимдери аркылуу аларды берүү керек. Бул канчалык мүмкүн экендигин акырындыкта психолог түшүндүрүү менен өзүнүн ролу эмес экендигинде алып баруусу керек.

Психолог окуучунун тигил же бул психикалык функцияларындагы көнүгүүлөргө мүмкүнчүлүк түзүүдө, «тренердик» ролдун аракетинде чыгып, таңсыздыкты акырындык менен сезүү (мамиленин навыктары, өзүн-өзү регуляцияны кабыл алуу, өзүн-өзү таануусу), же жогорку класстын окуучуларына байланыштуу, айталы

«гиддин» ролунда, профессиянын дүйнөсүндө, бул дүйнөдө ийгиликтүү багыт алуусунда ага жардамдашуу катарында чыга алат.

Ушуну менен бирге горизонтал (демократиялык, директивдүү стратегиянын шартында шериктик карым-катнашта) боюнча же вертикал (авторитардык карым-катнашта, директивалык стратегиянын чегинде консультацияны жандандыруу, алдын-ала ойлонулган план боюнча өнүктүрүүчү) боюнча консультация алуучуга консультаттык карым-катнашын түзөбү? Бул нерсе иштин жүрүшүндө өтө деле маанилүү эмес, бирок ойлонууга болот. Жаш балдар менен иштөөдө приоритеттүү методдордун бирөөсүн, кандайдыр бир стратегияда колдоочу болуу оюубузга келбейт. Аны ийкемдүү алмаштыруу ошол нерсеге көз каранды, өзүнүн личносттун өнүктүрүүнүн зарыл кадамын ийгиликтүү жандандырууда окуучунун өзүнө кандай түрдөгү өз ара аракеттенүүнү талап кылууну билүүсү маанилүү.

Психологияда консультациялык бөлүктүн олуттуулугу - окуучунун өзүнө жакын тиешелүү баалуулугун козгоосу, өзүнө-өзү, башка адамдарга, дүйнөгө карата карым-катнаштагы чарчагандыкты канчалык кабыл алуусу ж.б.у.с. нерселер болот. Кандайдыр бир маанилүү проблеманы аналитикалык кайрадан иштеп чыгуунун маңызын дээрлик дайыма түзүү керек, мындай учурда аны менен иштөөнүн негизин диалог методикасы түзүп калат. Диалогдук мамиленин принцибин азыркы психологдор психологиялык консультациянын практикасында (жада калса толугу менен окутууда жана тарбиялоодо) бир топ перспективдүү багыты катарында ийгиликтүү иштеп чыгууда (37; 45). Диалогдук байланыштын өзгөчөлүгүндөгү карым-катнашта (алардын тең укуктуулуктун астында түшүнүү, бул жерде талапкердин барабардыгында сейрек кездешүүсү, аларды ар биринин жекече өз алдынча аң сезими) тең укуктуулук саналып, алар аркылуу мамилелешүүдө конкреттүү психологиялык абалда жана аны биргелешип чечүүнү чогуу үйрөнүү максатында психолог менен клиент өз ара чыгышат.

Улуу муундагы өспүрүмдөрдө консультациянын эффективдүүлүгү менен жогорку класстагылардын ички диалогун стимулдаштырууда психолог көптөгөн шарттарды түзүү менен аны ишке ашырууда жардам берет, бул куракты личносттук өнүгүүнүн маанилүү фактору катарында карайт. Психологдун милдети ушуну менен гана бүтпөстөн, жаш адамдарга дайыма кеңештерди жана аны кыйнаган суроолор боюнча чечмелөөнү божомолдоодо турат. Андыктан, ички диалогдун абалынын бүтүшүнө мүмкүнчүлүк бербес үчүн, аны тышкы диалогго өткөрүп, ага өркүндөтүлгөн форманы берсек, жаш адамдар өзү менен өзү түшүнүп, проблемаларды талдоо үчүн энергияны жана азыкты алат да

психологдон акырындык менен кете баштайт. Ушул максатта мамиленин мазмунунун мүмкүнчүлүгү «акыркы суроолордун» аймагынын багытында болуш керек, тактап айтканда, мындай түбөлүктүү проблема дүйнөдө адамдын орду катары, анын тагдыры, жашоонун мааниси, адеп-ахлактуулугу, иштеги кызматына, жакындарына карата карым-катнашына жана адамдын «Мен» потенциалына карата багышталат. Сейрек кездешүүчү борбордоштурулган позиция менен кезигишүүдө, психолог карым-катнаш аркылуу окуучунун жеке проблематикасына, акыркысына караганда өзүнүн «Менин» таануунун чегинде (жана чектелген) өзүн-өзү көрө алуусуна аракеттенип, анын өнүгүү багыттынын перспективасын түшүнүүгө кызыгат.

Окуучулардын аңдоосунун өзгөрүүсү сыяктуу негизинен дайыма консультант умтулат, жаңыны өздөштүрүүнү жекече камсыз кылат, ал үчүн ал жаңы типтеги карым-катнашты (ишеним, кабыл алуу, кечиримдүү, эмпатиялык) психолог менен диалогдук мамилени башынан өткөрүү аркылуу жеке өзүнүн жаратылышын корректировкалайт.

Мындай негиздеги диалогдун жүрүшүндө мектеп психологу трансляциялоо, шартты позитивдик баалуулукта кабыл алуусу болуп калат. Бирок негизги эффект, эгерде өзү жетишсе, аңдап-билүү ишинде спонтандыкта (тышкы таасирлерден эмес, ички себептердин натыйжасында пайда болуучу) чыгып, анын личносттук деңгээлин өстүрүүдө символикалык жана консультанттык мамилесинин чегинде азыртадан эле тандоо мүмкүнчүлүгүн кеңейтүүнү баштоосу керек.

Бирок жогорку класстагылар менен болгон мамилелешүүдө таптакыр башка стратегиядагы консультатциялык ишти колдонмо кылып алууга болот. Мүнөздүн акцентуациясын коррекциялоо менен диагностикалоодо – алардын ичинен иштетилип чыккан багыттын бирөөсүн айта кетишибиз керек. Акцентуация болсо – ченемдин чегинде, өтө жаштыкты, жана ага жаштык этапты кошкондо, адам жашоосунун бир топ кийинки этаптарына караганда, алар чындыгында көбүрөөк жолугушат. Личносттун өзгөчөлүктөрүнө характерологиялык ызалануусун ийгиликтүү компенсациялайт. Жогорку класстын боз уландары менен селки кыздарында акцентуациялык типтеги мүнөз бир топ эле. Алардын ичинен кээ бирлери бир гана өздөрү үчүн эмес, ошону менен окуудагы жолдоштору үчүн, көбүнчө – мугалимдери үчүн проблеманы элестетет. Психокоррекциялык иштин спецификасындагы жекече тарбиялык иштердеги ушул багытты негиздөөчү А.Е.Личконун (29; 30) эмгектеринде бул окуя кеңири жазылгандыгы белгилүү.

6.10. Өз алдынча ойлоо жүгүртө албагандарга кантип жардам берүү керек

Ойлоонун навыктарынын калыптануусу мектепке чейинки балдар сыяктуу эле, окуучуларда деле болот, эреже катары бул табигый, мунун өзү экономикалык ыкма эмес.

Белгилүү болгондой, адамдын ойлоо жөндөмдүүлүгү бир катар операциялардан турат. Алардын ичинен бир топ таркалгандары – абстракташтыруу, жалпылоо, анализ жана синтез, классификациялоо, салыштыруу, конкреттештирүү. Бирок алар баарынан көбүрөөк таанылган эмес. Ошондуктан, ал үчүн ар бир окуучунун активдүүлүгү акыл операциясына ээ болуу, муну биз бөлүштүрүп, аларды атайын окутуу менен түшүнүү деңгээлине чейин жеткиришибиз керек. Ойлоо операциялык жактарына ээ болбой туруп, окуу аракетиндеги билим менен аны аткаруу эрежеси натыйжасыз болуп чыгат.

Мына ушинтип, мектеп окуучуларындагы интеллекттуалдык-пассивдүүлүктөгү жетишпестикти алып таштоодо аларда интеллектуалдуу ыктын, шыктын калыптануусу зарыл. Бул багытта мектеп психологу эмне кыла алат?

Көпчүлүк мугалимдер болжолдогондой, жетишпеген окуучулар менен туруктуу, чыдамкайлыкта иштөөдө, алардын бардыгынын ойлоо өзгөчөлүктөрүнүн «начардыгы» бирдей жана алардын жетишпестигин жоюу үчүн ошол эле жогорудагы мамилелердин бирин колдонуу керек дешет. Бул жаңылыш пикир.

Чындыгында, алардын ойлоо ишмердүүлүгүнүн жетишпестиктери ар түрдүүчө болушу мүмкүн, ошондуктан алар менен иштөөдөгү методикалык иш дагы деле болсо түрдүүчө болушу керек.

Жетишпеген ар бир окуучуну жекече окутууда анын ойлоо ишмердүүлүгүнүн өзгөчөлүктөрүн анализдөөнүн негизинде иштелип чыккан атайын система керек (коррекциялык программа).

Ойлоо процесстерин анализдөө үчүн, түрдүү операцияларды аткаруудагы тапшырмалар кошулган акыл өнүгүүсүнүн тесттин пайдаланууга болот. Акылдын өнүгүүсүнүн мектептик тесттинин (АӨМТ) негизинде өспүрүмдөрдүн акыл өнүгүүсүнүн коррекциялык программасын түзүү боюнча тажрыйбанын сапатында мисалдарды келтиребиз.

Тест негизинен белгилүү бир түшүнүктөрдүн калыптануу деңгээлин жана аны менен кээ бир логикалык аракеттердин бүтүп жаткандыгын изилдейт. Тапшырманын мазмунун жана методикалык жыйынтыгын анализдөө ыкмасы боюнча адатка айланган интеллектуалдык тесттерден олуттуу айырмаланат. Биринчиден, АӨМТ

ушундай бир мазмунда түзүлгөн, тесттеги материалдарды окуучулар сөзсүз милдеттүү өздөштүрүүсүндө жатат. Биздин балдар үчүн мындай милдетти аткаруу үчүн мектеп программасынын мазмунун өздөштүрүүсү сөзсүз керек. Мында ошол талаптардын ар биринин тарыхый мезгилдерин ишке ашырып, коомдо өзүн мүчө катары көрсөтөт. Мына ошентип, АӨМТ тесттин мазмуну окуучунун билиминин өнүгүүсүн коомдук талапта, же социалдык-психологиялык ченемдүүлүктө аныкталуусун айтууга мүмкүн. Экинчиден, тесттин диагностикалык жыйынтыгын анализдөөдө башка ыкма колдонулат: жекече жана группалык жыйынтыктарды баалоонун критериясы үчүн статистикалык ченемде эмес, социалдык-психологиялык ченемдүүлүктө. Башкача айтканда, акылдын өнүгүүсүнүн жыйынтыгынын көрсөткүчү, социалдык-психологиялык ченемдүүлүккө жакын деңгээлде болуп, тесттик тапшырмалар толук кабардар сапатында колдонулат. Мына ошондуктан акыл өнүгүүсүнүнүн деңгээлинин сандык көрсөткүч боюнча эмес, тесттин сандык-сапаттык мүнөздөмөсү боюнча аныкталат: канча тапшырма аткарса, анын маңызы да ошончо.

Акылдын өнүгүүсүнүн мектептик тести 6 субтесттен, ар биринде 15тен 25ке чейинки тектеш тапшырмалардан турат. Биринчи, экинчи субтест окуучунун жалпы кабардар болуусун аныктоо катарында багытталган. Бул субтесттеги тапшырмаларды аткаруу боюнча кээ бир илимий-маданий жана коомдук-саясий терминдер менен түшүнүктөрдү окуучу өзүнүн пассивдүү жана активдүү речинде канчалык адекваттуу пайдалана тургандыгын талкуулашы мүмкүн. Үчүнчү субтест аналогияны таба билүүсүн аныктоого багытталган, төртүнчүсү - логикалык классификациялоо, бешинчиси – логикалык жалпылоо, алтынчысы – сандык катарды түзүш эрежесин табуу.

Өз кезегинде «Аналогия», «Классификациялоо» жана «Жалпылоо» субтесттерине мектеп курсундагы географиянын, биологиянын, тарыхтын, кыргыз тилдин, адабияттын, математиканын, физиканын негизги түшүнүктөрү кошулган.

Окуучунун акыл өнүгүүсүнүн башка диагностикалык – коррекциялык программасы менен таанышуу үчүн төмөнкү адабият менен таанышууну сунуш кылууга болот: Жолдошбаев Д.А. ж.б. Окуучунун личностун психологиялык-педагогикалык жактан үйрөнүү. Ош –2005. 200 б.

АДАБИЯТТАР

1. Бекембай Апыш. Жалпы дидактиканын негиздери. – Бишкек 1991.
2. Бекембай Апыш. Педагогика. – Ош 1993г.
3. Белопольская Н.Л. Экспериментальное изучение учебных и игровых мотивов деятельности в целях диагностики задержки психического развития у детей 7 – 8 лет // Вопросы диагностики психического развития. – Таллин, 1974.
4. Блейхер В.М., Крук И.В. Патопсихологическая диагностика. – Киев, 1986.
5. Божович Л.И., Славина Л.С. Психическое развитие школьника и его воспитание. – М.,1979.
6. Бугрименко Е.А., Цукерман Г.А. Чтение без принуждения. – Москва, 1987.
7. Возрастные и индивидуальные особенности младщих подростков / Под ред. Д.Б.Эльконина, Т.В.Драгуновой. – М., 1967.
8. Веселова В.В. Психолого-педагогическая служба «Гайдекс» в средний школе США //Советская педагогика. – 1982 - № 6.
9. Вульфсон Б.Л. Педагогическая мысль в современной Франции.- М., 1983.
10. Выгодский Л.С. Педалогия подростка: Проблема возраста. Собр. Соч.: В 6т. – М., 1984. – Т. 3, 4.
11. Гаврилова Т.П. Критическая анализ зарубежных психологических концепций «кризисности – бескризисности» перехода от детства к взрослости: Дис. канд. психол. наук. – М., 1985.
12. Гаврилова Т.П. Учитель и семья школьника. – М., 1988.
13. Диагностика умственного развития дошкольника / Под ред. Л.А.Венгера и П.А.Холмовской. – М., 1978.
14. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей / Под ред. Д.Б.Эльконина, Л.А.Венгера. – М., 1981.
15. Диагностическая и коррекционная работа школьного психолога / Под ред. И.В.Дубровоной. – М., 1987.
16. Драгунова Т.В. Подросток. – М., 1976.
17. Ж.Шериев, Т.Аттокуров, Б.Апышев, Д.А.Жолдошбаев ж.б. Уюткубуз улуттук педагогикада. Мугалимдер газетасы. 1992.
18. Жолдошбаев Д.А. Развитие психологии киргизии и творчества учителя. Проблема обучуние и воспитание. – Фрунзе 1990.
19. Жолдошбаев Д.А. Накатаев М.А. ж.б. Окуучунун личностун психологиялык-педагогикалык жактан үйрөнүү. Ош –2005. 200 б.
20. Жолдошбаев Д.А. Болевые точки процесс обучения. Эл аралык илимий-усулдук конференция. – Ош 1993.

21. Жолдошбаев Д.А. Работа психолога при подготовки и проведение педагогического консилиум. Эл аралык илимий усулдук конференция. – Ош 1993.
22. Жолдошбаев Д.А. Психодиагностические методы в школьной практике. Эл аралык илимий-усулдук конференция. – Ош 1993.
23. Зейгарник Б.В. Введение в патопсихология. – М., 1969.
24. Йирасек Я. Диагностика школьной зрелости. Шванцара, Й. и кол. Диагностика психического развития. – Прага, 1978.
25. Кеэс П.Я. К разработке диагностичечких тестов интеллектуального развития шестилетных детей. Вопрос психологии - 1983 № 6.
25а.Мазепина Т.Б. Тесты для маленьких умников и умнец . Ростов-на-Дону. «Феникс», 2005.
26. Кисловская В.Р. Школьники в среде сверстников и взрослых. – Алма-Ата, 1975.
27. Кон И.С. Открытие Я. – М., 1978.
27а.Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1989.
28. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Ленинград, 1983.
29. Личко А.Е. Подростковая психиатрия. – Л., 1985.
30. Личко А.Е. Шизофрения у подростков. – Л., 1989.
31. Лурия А.Р. Язык и сознание. – М., 1979.
32. Масгутова С.К. Основные проблемы подросткого возрасте в контексте школьной психологической службы: Дис. канд. психол. наук. – М., 1988.
33. Методические рекомендации по определению функциональной готовности к школьному обучению. – М., 1986.
34. Мид Д. Мир детства. – М., 1991.
35. Научно-методические проблемы школьной психологической службы: Тезисы докладов Всесоюзной конференции. –М., 1987. т.1.2.
36. Обуховский К. Психология влечений человека. – М., 1972.
37. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультатции / Отв. ред. А.А.Бодалев. – М., 1987.
38. Особенности психического развития детей 6 - 7 - летнего возраста / Под ред. Д.Б.Эльконина, А.Л.Венгера. – М., 1988.
39. Петровская Л.А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М., 1982.
40. Петровская Л.А., Спиваковская А.С. Воспитание как обшение – диалог. Вопросы Психологии. – 1983. - № 2.

41. Прихожан А.М., Юферева Т.И. Об Аффекте неадекватности у учащихся 3-го и 5-го классов // Экспериментальные исследования по проблемам общей и педагогической психологии. – М., 1975.
42. Психология детей и подростков / Под ред. С.М.Громбока. – Москва, 1985.
43. Психологическая служба в школе: Круглый стол // Вопрос психологии – 1983 - № 3, № 4.
44. Психологическая служба в школе: Тезисы докладов Всесоюзной конференции. – Таллина, 1983.
45. Семья в психологической консультации / Под ред. А.А.Бодалев, В.В.Столина, - М., 1989.
46. Салвина Л.С. Индивидуальной подход к неуспевающии и недисциплинированных ученикам. – М., 1958.
47. Стоунс Э. Психопедагогике: психологическая теория и практика обучения / Пер. с англ. Под ред. Н.Ф.Талызиной. – М., 1984.
48. Ульенкова У.В. Исследование психологической готовности шестилетных детей в школе / Вопросы психологии. – 1983. - № 4.
49. Франселла Ф., Баннистер Д. Новый метод исследования личности. – М., 1987.
50. Хараш А.У. «Другой» и его функция в развития «я» // Общение и развитие психики / Под ред. А.А.Бодалева, Г.А.Ковалева, - М., 1986.
51. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – Москва, 1974.

ТИРКЕМЕЛЕР

Өспүрүмдөрдүн интеллектуалдык деңгээлин айкындоо

Азыркы коомдун өнүгүү талаптары мектептеги психологиялык иш аракеттерди уюштуруу чаралары менен аныкталат. Ушул себептен окуучуларды психологиялык-педагогикалык жактан изилдөө өтө маанилүү.

Бул ишти жакшыртуунун бирден бир шарты алардын акыл өнүгүүсүн диагностикалоодон башталат.

Окуучунун акыл өнүгүү деңгээли окуу процессинде калыптанат. Окутуунун максаты окуучуларга билимдин, илимдин негиздерин берүү, алардын ой жүгүртүүсүн өнүктүрүү.

Билимди стихиялык түрдө чар жайыт алганда акыл менен иштөө өтө эле чектелип калат. Окутуу иши маалыматтын маанилүү жактарын берүү менен чектелсе, анда акылдын өнүгүшүнө жетишүүгө болбойт, логикалык билгичтик жана акыл аркылуу болуучу аракеттер да камсыз кылынбай калат. Мында түшүнбөстүккө, мугалимдин берген маалыматтарын формалдуу түрдө кабыл алууга, механикалык гана эске сактап калууга алып барат. Демек окуучунун билим алуусунда жана акыл өнүгүүсүндө ордуна келгис мүчүлүштөр оруп алып калат.

Эгерде мындай мүчүлүштөр чындап эле орун алган болсо, анда аны аныктоо үчүн психологиялык суроолор пайдаланылат.

Бул. суроолор 7 – 8 - жана 9-класстагы окуучулардын акыл өнүгүү деңгээлин алдын ала аныктоого багытталган.

Бул диагностикалык методика жөнөкөй эле суроо-жооп иретинде түзүлгөнү менен принципиалдуу өзгөчөлүктөргө ээ.

Методиканын биринчи өзгөчөлүгү, тапшырмаларга киргизилген өзгөчө мазмун: эгерде суроо-жоопто тапшырмага киргизилген түшүнүктү тандап алууда автор өз тажрыйбасына жана интуициясына таянса, мындай балдардын акыл өнүгүшү негизинен мектеп программасында аныкталат. Мектеп программасында акыл өнүгүшүнө коом тарабынан иштелип чыккан жана өспүрүмдөр үчүн сөзсүз, мындай талаптардын психикасы ченемдүү өнүккөн балдар үчүн түшүнүктүү жана оңой экендигин окутуу практикасы далилдеген.

Албетте, окуучунун мектептен сырткаркы коомдук жайларда ээ болгон билимдери менен үйрөнгөндөрүн эске албай коюга болбойт, бирок мындай учурда билим алуусу, бир нерсени үйрөнүүсү мектептегидей илимий негизде ыраттуулугу өтө чанда болот. Бул учурда сөз, жалпы маалымдуулук жөнүндө гана болушу мүмкүн.

Албетте бул жагдайды да эске алууда атайын методикалар иштелип чыккан.

Мектеп программасында окуучунун акыл өнүгүшүнө багытталган ыраттуу жана системалуу талаптардын эталону бар, бул эталондор коомдук текшерүүдөн өткөрүлгөн, ошондуктан ал эталонду «социалдык-психологиялык ченем» деп атасак болот. Бул түшүнүктү киргизүү диагностикалоонун өзгөчө техникасын иштеп чыгуунун ыкмасын талап кылат.

Экинчи өзгөчөлүгү, методика диагностикалык жыйынтыктарды өзгөчө жолдор менен интерпрентациялоону иштеп чыгуу, эң негизгиси жекече жана жалпы көрсөткүчтөргө баа берүүдө статистикалык ченемден баш тартуу, жыйынтыктарды социалдык-психологиялык ченемге жакындаштыруу.

Жекече жыйынтыктарды анализдөө менен интерпретациялоодо акылдын өнүгүү критериясы катары жыйынтыктарды социалдык-психологиялык жыйынтыктардын ченемине жакындашуу даражасында каралат.

Үчүнчү өзгөчөлүгү, бул методикадагы традициялуу суроо-жооптун негизинде окуучунун бүгүнкү күндөгү акыл өнүгүү деңгээлине баа берүүдө гана чектелбестен, баланын жакынкы учурдагы акыл өнүгүшүн баамдоого мүмкүндүк бергендигинде, анткени окуучунун мүчүлүштөрүн, туура эмес жактарын оңдоого багытталган эталон бизге белгилүү. Биз бул методиканын жардамы аркылуу диагностикалоо окуучунун жетишпеген жактарын оңдоо үчүн атайын чараларды, жолдорду, ыкмаларды колдонууга, баланын эталондук, ченемдик өнүгүшүнө жетишүүгө мүмкүндүк берет.

Акырында, бул методиканын төртүнчү өзгөчөлүгү, тапшырмадагы түшүнүктөр үч окуу циклын (коомдук-гуманитардык, илимий табият менен физика-математикалык) өзүнүн кучагына камтыган.

Бул методика башкалардан айырмаланып окуучулардын акыл өнүгүү деңгээлин ар тараптан жана тереңирээк анализдөөгө мүмкүндүк берет.

Бул методикадагы тапшырмалар алты топтогу (субтесттерди) суроолорду өз кучагына камтыган: «маалымдуулук» (2 субтесттен), «аналогия», «классификациялоо», «жалпылоо», «сан катарлары». Методика эквиваленттүү А жана Б вариантарына ээ.

Изилдөөнү туура уюштуруу үчүн түшүндүрүүнү так колдонуу, субтесттерди аткаруу убактысын көзөмөлдөө (сааттын жардамы аркылуу) менен изилденүүчүнүн өтүнүчүнө жардам бербөө зарыл.

Экспериментти жүргүзүүнүн алдында изилдөөчү изилдөөнүн максатын түшүндүрүү менен изилденүүчүнү экспериментке даярдайт. Бул үчүн ал окуучуларга төмөндөгүдөй сөздөр менен кайрылат: «Азыр силерге төмөндөгүдөй тапшырмаларды сунуш кылабыз, ал силердин айлана чөйрөдөгү нерселерди салыштырууда алардын окшоштуктарын жана айырмачылыктарын ажырата билүүңөрдү ачып берет. Мындагы тапшырмалар сабакта силер аткарган тапшырмаңардан айырмаланып турат. Тапшырманы аткаруу үчүн калем сабыңарды даярдап койгула.

Субтесттерди уюштуруу убактысы

№	Субтесттердин аттары	Субтесттеги тапшырманын саны	Аткаруунун бактысы (минута менен)
1	1 - маалымдуулук	20	8
2	2 - маалымдуулук	20	4
3	Аналогия	25	10
4	Классификациялоо	20	7
5	Жалпылоо	19	8
6	Сан катарлары	15	7

Силер түрдүү варианттагы тапшырмалардын топторун аткарасыңар. Силер булардын ар бирин аткаруу үчүн топтун башында түшүндүрмө берилген (мисалдар менен аларды аткаруу жолдору баяндалат) жана ар бир тапшырманы аткаруу үчүн убакыт ченелүү. Ишти биздин айтуубуз боюнча баштап жана бүткөрүү керек. Ар бир тапшырманы ирети менен аткаруу зарыл. Ар бир тапшырмага ойлонуп отурбастан, тез жана катасыз аткарууга аракеттенгиле».

Мындан кийин экспериментатор суроолор жазылган дептерди таратып берет да, графаларды толтургула дейт, ага окуучунун фамилиясы, аты, толтурган күнү, классы, мектептин аты же номери жазылат. Бул иш аткарылган соң экспериментатор биринчи субтести кантип аткаруу керек экендигин мисалдар менен түшүндүрүп берет, окуучулар ушунун негизинде биринчи субтестти 20 минутада аткарып бүтүшү зарыл, андан кийин ушул эле принципте калгандарын да түшүндүрөт. Ар бир субтестти аткарууда экспериментатор убакыттын башталышы менен бүтүшүн белгилеп турат жана ар бир субтестти баштоо менен аяктоо убактысы бүткөндүгүн айтып турат. Тесттин материалдары эки дептерде түзүлгөн, тиешелүүлүктө эки жарыш формада – А жана Б. Мына ошондуктан биз эки формасын тең пайдаланабыз.

А формасындагы тапшырманын тобу

1 – Кабардар болуу

№ I - тапшырманын түшүндүрмөсү жана анын тобу

Тапшырмалар суроо иретиндеги сүйлөмдөрдөн түзүлгөн. Ар бир сүйлөмдө бирден сөз жетишпейт. Силер берилген беш сөздөн ичинен ошол сүйлөмдү туура толуктай турган сөздү таап, анын астын сызгыла.

Мисалы: Өмүр баян жана … деген сөздөр мааниси жактан бирдей. а) окуя, б) эрдик, в) турмуш жолун баяндоо, г) китеп, д) жазуучу. Туура жооп «турмуш жолун баяндоо». Ошондуктан ал сөздүн асты сызылган.

Дагы бир мисал: Терс деген сөзгө … карама-каршы болот.
а) жолу болбогондук, б) таяныч, в) маанилүү, г) кокустук, д) оң. Мында туура жооп «оң» деген сөз. Асты сызылган.

№ I А тапшырмасынын тобу

1. Фамилиянын, аттын баш тамгасы … деп аталат.
а) вензель, б) инициал, в) автограф, г) индекст, д) анаграмма.

2. Гумандуулук – бул …
а) коомдук, б) адамгерчилик, в) кесипчилик, г) агрессивдүүлүк, д) топтогондук.

3. Табиятка жана коомго карата болгон көз караштардын системасы бул …
а) үмүт, б) баа, в) дүйнөгө көз караш, г) кругозор, д) иллюзия.

4. Демократия жана … сөздөрүнүн мааниси бирдей.
а) анархия, б) абсолютизм, в) элдик бийлик, г) династия, д) таптар.

5. Айбандардын жана өсүмдүктөрдүн мыкты тукумдарын, сортторун чыгаруу жөнүндөгү илим … деп аталат.
а) бионика, б) химия, в) селекция, г) ботаника, д) физиология.

6. Китептин, лекциянын, докладдын мазмунун кыскача жазуу - бул …
а) абзац, б) цитата, в) рубрика, г) үзүндү, д) конспект.

7. Маалымдуулук, терең жана кеңири билгендик - бул …
а) интелегенттүүлүк, б) тажрыйбалуулук, в) эрудициялуулук, г) талант, д) өзүн жогору көтөрүүчүлүк .

8. Айлана чөйрөгө карата болгон кызыгуунун жана ага карата активдүү катышуунун жоктугу – бул …
а) рационалдуулук, б) пассивдүүлүк, в) сактык, г) карама-каршылык, д) мээримсиздик.

9. Адамдардын жашоо турмушунун кайсы бир жактарына тиешелүү болгон мийзамдардын жыйындысы … деп аталат.
а) резолюция, б) токтом, в) каада–салт, г) кодекс, д) долбоор.

10. Эки жүздүү деген түшүнүккө … карама–каршы болот.
а) чынчыл, б) карама–каршы, в) жасалма, г) сылык, д) чечимдүү.

11. Эгерде талаш–тартыш өз ара макулдашуу менен бүтсө, аны … деп коюшат.
а) компромисс, б)баарлашуу, в) өз ара сүйлөшүү, д) карама – каршылык.

12. Этика – бул … жөнүндөгү окуу.
а) психика, б) мораль, в) табигат, г) коом, д) искусство.

13. Окшоштукка … деген сөз карама-каршы болот.
а) бирдей, б) жалгыз, в) таасирдүүлүк , г) ар түрдүү, д) бөлөк.

14. Көз карандылыктан, жок нерсеге ишенүүдөн кутулур, укуктук теңелүүнү … деп айтабыз.
а) мыйзам, б) эмиграция, в) көз караш, г) аракет, д) эмансипация (азаттык).

15. Оппозиция – бул …
а) каршы аракет жасоо, б) макул болуу, в) ой-пикир, г) саясат, д) чечим.

16. Цивилизация – бул …
а) формация, б) байыркылык, в) өнүгүү, г) маданият, д) мамиле.

17. Приоритет менен … деген сөздөрдүн мааниси бирдей.
а) ойлоп табуу, б) идея. в) тандоо, г) биринчилик, д) жетекчилик.

18. Коалиция – бул …
а) конкуренция, б) саясат, в) кастык, г) бөлүнүү, д) биригүү.

19. Альтруизм менен … деген сөздөрдүн мааниси бирдей.
а) адамды сүйүү, б) өз ара карым-катнаш, в) кичи пейилдик, г) эгоизм, д) адептүүлүк.

20. Прогресске ишенбөөчүлүк менен караган адам … деп аталат.
а) демократ, б) радикал, в) консерватор, г) либерал, д) анархист

№ 1 Б тапшырмалардын тобу

1. Эволюция – бул …?

а) тартип, б) убакыт, в) туруктуулук, г) кокустук, д) өнүгүү.

2. Айлана чөйрөнү сергек, кубанычтуу кабыл алуу – бул …?

а) капалык, б) чыдамдуулук, оптимизм, г) сентименталдуулук, д) кайдигерлик.

3. Антипатия жана … деген сөздөрдүн мааниси бирдей.

а) айлана чөйрө, б) симпатия, в) мамиле, г) ылым саноо, д) кастык.

4. Башка мамлекетке көз каранды эмес мамлекет – бул … мамлекет?

а) суверендүү, б) аз өнүккөн, в) тынчтыкты сүйгөн, г) өнүккөн, д) биримдүү.

5. Кандайдыр бир буюмдардын (китеп, сүрөт ж.б.) системага салыган тизмеси – бул …?

а) аннотация, б) сөздүк, в) окуу куралы, г) католог, д) абономент.

6. Өтө кыска жана так жооп … жеп аталат?

а) чечендик, б) жыйынтыктап айтуу, в) такталгандык, г) көп сөздүүлүк, д) спонтандык.

7. Миграция – бул …?

а) өнүгүү, б) шарт, в) өзгөрүү, г) көчүп жүрүү, д) жашоо.

8. Токтоо, өзүн туура алып жүргөн адам … деп аталат?

а) баарлашуучу ,б) обьективдүү, в) адептүү, г) компетентүү, д) оор басырыктуу.

9. Кыска жана так туюнтулган кызыктуу же бүткөн пикирди … деп аташат?

а) афоризм, б) үзүндүү, в) аңгеме, г) эпос, д) диалог.

10. Универсалдуулук – бул …?

а) максатка багыт алгандык, б) бирдиктүүлүк, в) жайылтылгандык, г) пайдалуулук, д) ар тараптан өнүгүү.

11. Уникалдуу деген түшүнүктүн карама-каршысы …?

а) тунук, б) жайылтылган, в) морт, г) сейрек, д) так.

12. Он күнгө созулган убакыт … деп аталат?

а) декада, б) каникуль, в) жума, г) семестр, д) квартал.

13. Өзүн өзү башкаруу деген сөз менен … деген сөздүн мааниси бирдей?

а) автономия, б) мыйзам, в) укук, г) прогресс, д) көз карандылык.

14. Стабилдүү деген түшүнүктүн карама-каршысы …?

а) туруктуулук, б) билгичтик, в) үзгүлтүксүздүк, г) өзгөрүп туруу, д) сейректик.

15. Тил менен адабиятты изилдөөчү илим … деп аталат?

а) логика, б) социология, в) филология, г) эстетика, д) философия.

16. Толук текшерилбей айтылган ой … деп аталат?

а) парадаксалдуу, б) чынчыл, в) эки маанилүү, г) гипотетикалык, д) ката.

17. Гегемония жана … деген сөздөрдүн мааниси бирдей?

а) тең укуктуулук, б) үстөмдүүлүк, в) революция, г) союз, д) артта калгандык.

18. Тоталдык деген – бул …?

а) жарым-жартылайлык, б) сейректик, в) бардыгын камтыгандык, г) жеңишке ээ болгондук, д) тездик.

19. Кандайдыр бир нерсенин тең тайлаш өтүүчүсү бул …?

а) сырье, б) эквивалент, в) баалуулук, г) суррогат, д) жасалма.

20. Конфронтация – бул …?

а) тилектештик, б) сүйлөшүүлөр, в) кызматташтык, г) агрессия, д) карама-каршылык.

2 - Кабардар болуу

№ II - тапшырманын түшүндүрмөсү жана анын тобу

Бланктын сол жагында турган сөзгө берилген төрт сөздүн ичинен мааниси жакын болгон сөз белгиле б.а. синоним сөздү таап анын астын сызуу керек. Болгону бир гана сөздү тандайсыңар.

Мисалы: Кылым – а) тарых, б) жүз жыл, в) окуя, г) прогесс.

Туура жообу «жүз жыл». Астын сызып койгула.

Андан кийинки мисал: Прогноз – а) аба ырайы, б) маалымат, в) алдын ала айтуу, г) себеп.

Туура жооп «алдын ала айтуу». Астын сызуу керек.

№ II А тапшырмасынын тобу

1. Прогрессивдүү - а) интеллектуалдуу, б) алдыңкы, в) шамдагай, г) артта калгандык.
2. Жокко чыгаруу – а) кол коюу, б) алып коюу, в) кабарлоо, г) калтыруу.
3. Идеал – а) фантазия, б) келечек, в) акылмандуулук, г) өнүктүрүү.
4. Аргумент – а) далил, б) макулдашуу, в) талаш, г) фраза.
5. Миф – а) эскилик, б) чыгармачылык, в) берүү, г) илим.
6. Акылсыздык – а) туруктуулук, б) татаалдык, в) жагымсыздык, г) адепсиздик.
7. Анализ – а) факты, б) талдоо, в) сындоо, г) ык.
8. Эталон – а) көчүрмө, б) форма, в) негиз, г) үлгү.
9. Сфералык – а) сүйрү, б) шар сымал, в) көңдөй, г) көлөмдүү.
10. Социалдык – а) жагымдуу, б) эркиндик, в) пландаштырылган, г) коомдук
11. Гравитация – а) тартылуу, б) түртүлүү, в) салмаксыздык, г) көтөрүү.
12. Сентименталдык – а) поэтикалык, б) сезгичтик, в) кубанычтуулук, г) таң каларлык.
13. Экспорт – а) сатуу, б) товар, в) сатууга чыгуу, г) соода.
14. Эффективдүү - а) зарыл, б) таасирдүү, в) чечкиндүү, г) курч.
15. Модфикциялоо – а) иштөө, б) байкоо, в) үйрөнүү, г) түрүн өзгөртүү.
16. Мораль – а) этика, б) өнүгүү, в) жөндөмдүүлүк, г) укук.
17. Радикалдуу – а) жергиликтүү, б) жооп берүү, в) акыркы, г) артта калуу.

18. Негативдүү - а) жолу болбогондук, б) жалгандык, в) терс көрүнүш,
г) олдоксондук.

19. Субьективдүү - а) практикалык, б) коомдук, в) жекечелик, г) жашыруун.

20. Агрардык – а) жергиликтүү, б) чарбалык, в) жер участогу, г) дыйкан.

№ II Б тапшырмасынын тобу

1. Аналогия – а) окуя, б) көрүнүш, в) касиет, г) окшоштук.

2. Интернационалдуулук – а) кол салуучулук, б) эл аралык, в) бузулгуз, г) белгилүү.

3. Адаптацияланууу – а) көнүү, б) үйрөнүү, в) кыймылдоо г) тигилүү.

4. Шылдыңдагандык – а) жумшактык, б) күлкү келерлик, в) шайыр, г) чыныгы.

5. Симптом – а) мүнөз, б) система, в) каалоо, г) белги.

6. Импорт – а) жеке менчик, б) товар, в) сатып алуу, г) фирма.

7. Компенцациялоо – а) жоготуу, б) чыгымдоо, в) көбөйтүү, г) ордун толуктоо.

8. Текебердик – а) сактык, б) түнттүк, в) бой көтөргөндүк, г) салтанаттуулук.

9. Антогонисттик – а) кастык, б) ишенгендик, в) башкачалык, г) таптык.

10. Интеллектуалдуу – а) тажрыйбалуу, б) акылдуулук, в) ишкердүүлүк, г) жакшына.

11. Абсолюттук – а) өкүмчүлдүк, б) талаш-тартыштык, в) бөлүнгөндүк, г) чексиздик.

12. Уяткаруу – а) кайдыгерлик, б) талкуулоо, в) ынандыруу, г) кысым жасоо.

13. Дискуссия – а) ой пикир, б) талаш-тартыш, в) ишенимдүү, г) аңгемелешүү.

14. Утопиялык – а) ишке ашпоочулук, б) идеалдык, в) турмуштук, г) тажрыйбасыздык.

15. Консерватизм – а) эскичилик, б) өз алдынчалуулук, в) баатырдык, г) күнүмдүк.

16. Интерпретация – а) чечмелөө, б) окуп берүү, в) аңгемелешүү, г) маалымдоо.

17. Нюанс – а) образ, б) сезим, в) өзгөчө белги, г) угуу.

18. Сентименталдуу – а) поэтикалык, б) кубанычтуулук, в) сезгичтик, г) таң каларлык.

19. Абстрактуу – а) ишкердик, б) тажрыйбалуу, в) маанисиздик, г) алаксытуу.

20. Обьективдүү - а) талашсыз, б) пайдалуу, в) аң сезимдүүлүк, в) ишенимдүү.

Аналогия

№ III – тапшырманын түшүндүрмөсү жана анын тобу

Силерге үч сөз сунуш кылынат. Биринчи жана экинчи сөздөр өз ара байланышкан. Ал эми үчүнчү сөз менен берилген беш сөздүн ичинен бирөөсү ошондой байланышка ээ. Ошол сөздү тап кыла да анын астын сызгыла.

Мисалы: Ыр : композитор = самолет : ...
а) аэропорт, б) учуу, в) конструктор, г) күйүүчү май, д) истребитель.

Туура жообу – «конструктор». Ошондуктан бул сөздүн астын сызып койгула.

Андан кийинки мисал: Жакшылык : жамандык = күн : ...
а) асман күнү, б) түн, в) жума, г) шаршенби, д) сутка. Мында туура жооп «түн» болот, астын сызып коёбуз.

№ III А тапшырмасынын тобу

1. Этиш : жактоо = зат атооч : ...
а) өзгөртүү, б) түзүү, в) колдонуу, г) жөндөө, д) жазуу.

2. Суук : ысык = кыймыл : ...
а) инерция, б) тынчтык, в) молекула, г) аба, д) өз ара аракеттенүү.

3. Колумб : саякатчы = жер титирөө : ...
а) биринчи ачуучу, б) тоолордун пайда болушу, в) атылып чыгуу, г) өлөм,
д) табигый кубулуш.

4. Кошуучу : сумма = көбөйтүүчү : ...
а) айырма, б) бөлүүчү, в) көбөйтүндүү, г) көбөйтүү, д) сан.

5. Кул ээлөөчүлүк : буржуазия = кул : ...
а) кул ээлөөчүлүк түзүлүш, б) буржуазия, в) кул ээлөөчүлөр, г) жалданма жумушчу, д) туткун.

6. Папротник : таяныч = кызыл карагай : ...
а) тообурчак, б) ийне, в) өсүмдүк, г) урук, д) карагай.

7. Ыр : поэзия = ангеме : ...
а) китеп, б) жазуучу, в) повесть, г) сүйлөм, д) проза.

8. Тоо : бийик = климат : ...
а) рельеф, б) температура, в) табийгат, г) географиялык эмес, д) өсүмдүк.

9. Өсүмдүк : сабак = клетка : …
а) ядро, б) хромосом, в) белок, г) фермент, д) бөлүнүү.

10. Байлык : жардылык = крепостук көз карандылык : …
а) крепостук дыйкан, б) жекече эркиндик, в) теңсиздик, г) жеке менчик, д) феодалдык түзүлүш.

11.Старт : финиш = пролог : …
а) башы, б) киришүү, в) кульминация, г) аракет, д) эпилог.

12. Чагылган : жарык = тартылуу кубулушу : …
а) таш, б) кыймыл, в) оордук күчү, г) салмак, д) жер.

13. Алгачкы коомдук түзүлүш : кул ээлөөчүлүк түзүлүш = кул ээлөөчүлүк түзүлүш : …
а) социализм, б) капитализм, в) кул ээлөөчүлүк, г) мамлекет, д) феодализм.

14. Роман : глава = ыр : …
а) поэма, б) уйкаштык (рифма), в) строфа, г) ритм, д) жанр.

15. Жылуулук : жашоо аракети = кислород : …
а) газ, б) суу, в) өсүмдүк, г) өнүгүү, д) дем алуу.

16. Фигура : үч бурчтук = нерсенин абалы : …
а) суюктук, б) кыймыл, в) температура, г) суу, д) молекула.

17. Роза : гүл = капиталист : …
а) эксплуатация, б) жумушчу, в) капитализм, г) тап, д) фабрика.

18. Атмосфералык басымдын төмөндөшү : жаан-чачын = антициклон : ...
а) күн ачык, б) циклон, в) климат, г) нымдуулук, д) аба ырайын байкоочу жай.

19. Тик бурчтук : тегиздик = куб : …
а) мейкиндик, б) кыр, в) бийиктик, г) үч бурчтук, д) жагы.

20. Согуш : өлүм = жеке менчик : …
а) феодал, б) капитализм, в) теңсиздик, г) кулчулук, д) крепостук дыйкан.

21. Сан атооч : сан = этиш : …
а) басуу, б) аракет, в) атоочтук, г) сүйлөмдүн бир бөлүгү, д) жактоо.

22. Түндүк : түштүк = жаан-чачын : …
а) чөл, б) полюс, в) жамгыр, г) кургакчылык, д) климат.

23. Диаметр : радиус = айлана : …
а) жаа, б) сегмент, в) кесинди, г) түз сызык, д) тегерек.

24. Эпителий : ткань = аорта : …
а) жүрөк, б) ички орган, в) артерия, г) вена, д) кан.

25. Балка : кагуу = генератор : …
а) бирдиктүү, б) иштеп чыгаруу, в) ишке киргизүү, г) өзгөртүү, д) ысытуу.

№ III Б тапшырмалардын тобу

1. Жарык : караңгы = тартылуу : …?

а) металл, б) молекула, в) туруктуу, г) өз ара аркеттенүү, д) кыймыл.

2. Крепосттук дыйкан : кул = феодал : …?

а) король, б) кул ээси, в) мечит, г) сеньор, д) дворян.

3. Этиш : жактоо = зат атооч : …?

а) түшүнүк, б) жөндөө, в) аты, г) белгилөө, д) түзүү.

4. Гольфстрим : агым = цунами : …?

а) Япония, б) талкалануу, в) шторм, г) Курасова, д) толкун.

5. Көз : көрүү = мурун : …?

а) сезүү, б) жыт сезүү, в) бет, г) ооз, д) жыт.

6. Батыш : Чыгыш = суунун тартылышы : …?

а) фарватер, б) кургакчылык, в) түштүк, г) суунун кириши, д) босого.

7. Зат атооч : предмет = этиш : …?

а) качуу, б) чакчыл этиш, в) жактоо, г) аракет, д) белги.

8. Квадрат : аянт = куб : …?

а) жак, б) перпендикуляр, в) кыры, г) периметр, д) көлөм.

9.Аптап : суусоо = таптар : …?

а) дыйкандар, б) капитализм, в) кул ээлөөчүлүк, г) мамлекет, д) теңсиздик.

10. Шоола : бурч = кесинди : …?

а) диогналь, б) чекит, в) тик бурчтук, г) хорда, д) түз сызык.

11. Ыр : поэзия = жомок : …?

а) уламыш, б) баатыр, в) лирика, г) эпос. Г) драма.

12. Ысытуу : кеңейтүү = серпилүү күчү : …?

а) пружина, б) өз ара аракеттенүү, в) диформация, г) тело, д) салмак.

13. Кайың : дарак = кул ээси : …?

а) кул, б) кул ээлөөчүлүк түзүлүш, в) тап, г0 эксплуатация, д) буржуазия.

14. Башталыш : аякташ = гармония : …?

а) баш аламандык, б0 мораль, в) антоним, г) гротеск, д) түшүнүк.

15. Сан : бөлчөк = нерсенин абалы :…?

а) көлөм, б) молекула, в) темир, г) газ, д) температура.

16. Канаттуулар : таранчы = сүт эмүүчүлөр : …?

а) кеңгуру, б) жылкы, в) музоо, г) курт кумурска, д) кемирүүчү.

17. Тегерек : айлана = шар : ...?

а) сфера, б) мейкиндик, в) жаа, г) радиус, д) сегмент.

18. Сөз : тамга = сүйлөм : ...?

а) байламта, б) фраза, в) сөз, г) үтүр, д) дептер.

19. Феодализм : капитализм = капитализм : ...?

а) социализм, б) феодализм, в) капитализм, г0 коомдук түзүлүш, д) тап.

20. Атмосфера басымынын жогорулашы : ачык асман = циклон : ...?

а) жаан-чачын, б) күн, в) антициклон, г) аба ырайы, д0 аба ырайына байкоочу.

21. Дем алуу : көмүр кычкыл газы = фотосинтез : ...?

а) аба, б) кислород, в) хлорофилл, г) жарык, д) жалбырак.

22. Араа : аралоо = аккумулятор : ...?

а) кошуу, б) өткерүү, в) кызытуу, г) айландыруу, д) топтоо.

23. Адам : топ = клетка : ...?

а) өсүмдүк, б) түйүлдүк, в) микроскоп, г) ядро, д) адам тканы.

24. Океан : терендик = климат : ...?

а) географиялык кендик, б) нымдуулук, в) өсүмдүктөр, г) жер жайы, д) рельф.

25. Абсолютзм : демократия = товардык : акча мамилеси : ...?

а) натуралдык чарба, б) соода, в) кол өнөрчүлүк, г) товар, д) өнөр жай.

Классификациялоо

№ IV – тапшырманын түшүндүрмөсү жана анын тобу

Силерге беш сөз берилет. Алардын төртөө жалпы бир белги аркылуу байланышкан. Бешинчи сөз аларга тиешеси жок. Ал сөздү тапкыла да астын сызып койгула. Мисалы: а) тарелка, б) чөйчөк, в) стол, г) чара, д) чайнек.

Биринчи, экинчи, төртүнчү, бешинчи сөздөр идиш деген түшүнүктү билдирет, ал эми үчүнчү сөз стол – бул мебель. Ошондуктан ал аларга тиешеси жок болгондуктан анын астын сызып коёбуз.

2 – мисал: а) басуу, б) секирүү, в) бийлөө, г) отуруу, д) жүгүрүү. Бул жерде төрт сөз кыймылды билдирсе, «отуруу» деген сөз кыймылды билдирбейт, ошондуктан анын астын сызып коёбуз.

№ IV А тапшырмасынын тобу

1. а) приставка, б) предлог, в) суффикс, г) сөздүн аягы, д) сөздүн уңгусу.
2. а) түз сызык, б) ромб, в) тик бурчтук, г) квадрат, д) үч бурчтук.
3. а) барометр, б) флюгер, в) термометр, г) компас, д) азимут.
4. а) кул ээлөөчү, б) кул, в) дыйкан, г) жумушчу, д) кол өнөрчү.
5. а) макал, б) ыр, в) поэма, г) ангеме, д) повесть.
6. а) цитоплазма, б) тамактануу, в) өсүш, г) дүүлүгүчүлүк, д) көбөйүү.
7. а) жамгыр, б) кар, в) жаан–чачын, г) кыроо, д) мөндүр.
8. а) үч бурчтук, б) кесинди, в) узундук, г) квадрат, д) тегерек.
9. а) пейзаж, б) мозаика, в) икона, г) фрезка, д) кисть.
10. а) очерк, б) роман, в) ангеме, г) сюжет, д) повесть.
11. а) параллель, б) карта, в) мердиан, г) экватор, д) полюс.
12. а) адабият, б) илим, в) жипопись, г) имараттын көркөмүү, д) көркөм кол өнөрчүлүк.
13. а) узундук, б) метр, в) масса, г) көлөм, д) ылдамдык.
14. а) көмүр кычкыл газы, б) жарык, в) суу, г) крахмал, д) хлорофилл.
15. а) пролог, б) кульминация, в) кабар, г) развязка (аякташ), д) эпилог.
16. а) ылдамдык, б) термелүү, в) күч, г) салмак, д) тыгыздык.
17. а) Куба, б) Япония, в) Вьетнам, г) Англия, д) Исландия.
18. а) товар, б) шаар, в) жарманке, г) натуралдык чарба, д) акча.
19. а) сүрөттөп жазуу, б) кармашуу, в) мүнөздөмө, г) жомок, д) каймана сөз.
20. а) аорта, б) вена, в) жүрөк, г) артерия, д) капилляр.

№ IV Б тапшырмасынын тобу

1. а) үтүр, б) чекит, в) кош чекит, г) сызыкча, д) байламта.
2. а) глобус, б) мердиан, в) полюс, г) параллель, д) эквиватор.
3. а) морфология, б) синтаксис, в) пунктуация, г) орфография, д) терминология.
4. а) кыймыл, б) инерция, в) салмак, г) термелүү, д) деформация.
5. а) тегерек, б) тик бурчтук. в) трапеция, г) квадрат, д) деформация.
6. а) сүрөт, б) мозаика, в) икон, г) скульптура, д) фреска.
7. а) жумушчу, б) дыйкан, в) кул, г) феодал, д) кол өнөрчү.
8. а) легенда, б) драма, в) комедия, г) трагедия, д) пьеса.
9. а) аорта, б) аш казан, в) кан тамыр, г) жүрөк, д) артерия.
10. а) Канада, б) Бразилия, в) Вьетнам, г) Испания. д) Норвегия.
11. а) тело, б) аянт, в) көлөм, г) салмак, д) ылдамдык.
12. а) багыт, б) курс, в) маршрут, г0 азимут, д) компас.

13. өсүмдүк тамыры, б) өсүмдүк сабагы, в) жалбырак, г) аталык өсүмдүк, д) гүл.
14. а) жер титирөө, б) цунами, в) стихия, г) бороон, д) куюн.
15. а) метафора, б) монолог, в) эпитет, г) аллегория, д) күчөтүү.
16. а) товар, б) шаар, в) жарманке, г) натуралдык чарба, д) акча.
17. а) цилиндр. б) куб, в) көп бурчтук, г) шар, д) параллепипед.
18. а) макал, б) тамсил, в) лакап, г) жомок, д) уламыш.
19. а) тарых, б) астрология, в) биология, г) медицина, д) астраномия.
20. а) тамактануу, б) дем алуу, в) дүлүгүү, г) бой, д) аң сезим.

Жалпылоо

№ V – тапшырманын түшүндүрмөсү жана анын тобу

Силерге эки сөз сунуш кылынат. Булардын ортосундагы жалпылыкты аныктоо керек. Бул эки сөзгө тең өтө маанилүү жалпы белгин тапкыла да, өзүңөрдүн жообуңарды ошол эки сөздүн тушуна жазып койгула.

Мисалы: Карагай – кызыл карагай. Ийне жалбырактуу дарактар.

Туура жообу: «ийне жалбырактуу дарактар». Бул сөздү тигил эки сөздүн тушуна жазып коёбуз.

Дагы бир мисал: Жамгыр – мөндүр.

Туура жообу: «жаан-чачын». Муну эки сөздүн тушуна жазып коёбуз.

№ VA тапшырмасынын тобу

1. Азия – Африка.
2. Ботаника – зоология.
3. Феодализм – капитализм.
4. Жомок – эпос.
5. Газ – суюктук.
6. Жүрөк – артерия.
7. Копенгаген – Манагуа.
8. Атом – молекула.
9. Майлар – белоктор.
10. Илим – искусство.
11. Туруктуулук – кайраттуулук.
12. Ампер – вольт.
13. Канал – суу сактагыч.
14. Мозайка – икона.
15. Бүркөк – жаан-чачын.

16. Сумма – көбөйтүндү.
17. Каймана айтуу – сүрөттөп айтуу.
18. Классицизм – реализм.
19. Цунами – бороон.

№ V Б тапшырмалардын тобу

1. Европа – Австралия.
2. Суюктук – катуу нерсе.
3. Бөйрөк – аш казан.
4. Бөлүү - кемитүү.
5. Лиссабон – Луанда.
6. Феодализм – Социализм.
7. Мурун – көз.
8. Алгебра – геометрия.
9. Токтун күчү - чыңалуу.
10. Чыккынчылык – коркоктук.
11. Мамилекет – мечит.
12. Жер титирөө – куюн.
13. Устакана – мануфактура.
14. Суу сактагыч – арык.
15. Роман – аңгеме.
16. Температура – атмосфералык басым.
17. Реформа – революция.
18. Спора – урук.
19. Метафора – аллегория.

Сандар катары

№ VI – тапшырманын түшүндүрмөсү жана анын тобу

Силерге өзгөчө бир тартипте жайгаштырылган сандардын катарын сунуш кылабыз. Силердин милдетиңер ушул тартиптин закон ченемдүүлүгүндө катардын уландысы болгон санды аныктоо менен аны катардын уландысы кылып жазып койгула.

Мисалы: 2 4 6 8 10 …

Бул катардагы ар бир сан алдындагы санга караганда экиге көп. Ошондуктан кийинки сан деп 12 ни жазабыз.

Дагы бир мисал: 9 7 10 8 11 9 12 …

Бул катарда ирети менен 2 алынат да, 3 кошулат, б.а. 9дан 2ни алсак 7, 7ге 3тү кошсок 10 болот ж.б. Ошентип кийинки жазылуучу сан 10. Мына ушуну жазуу керек.

№ VI А тапшырмасынын тобу

1)	6	9	12	15	18	21	…
2)	9	1	7	1	5	1	…
3)	2	3	5	6	8	9	…
4)	10	12	9	11	8	10	…
5)	1	3	6	8	16	18	…
6)	3	4	6	9	13	18	…
7)	15	13	16	12	17	11	…
8)	1	2	4	8	16	32	…
9)	1	2	5	10	17	26	…
10)	1	4	9	16	25	36	…
11)	1	2	6	15	31	56	…
12)	31	24	18	13	9	6	…
13)	174	171	57	54	18	15	…
14)	54	19	18	14	6	9	…
15)	301	294	49	44	11	8	…

№ VI Б тапшырмалардын тобу

1)	5	9	13	17	21	25	…
2)	3	7	6	7	9	7	…
3)	1	4	3	6	5	8	…
4)	6	8	11	13	16	18	…
5)	2	4	6	12	14	28	…
6)	1	4	8	13	19	26	…
7)	11	12	10	13	9	14	…
8)	128	64	32	16	8	4	…
9)	1	3	7	13	21	31	…
10)	255	127	63	31	15	7	…
11)	3	4	8	17	33	58	…
12)	47	39	32	26	21	17	…
13)	92	46	44	22	20	10	…
14)	256	37	64	31	16	25	…
15)	1	2	4	7	28	33	…

Жооп берүү баракчасы

Ф.И.О.________________________Туул.жылы_______улуту_________
Мектеп___________________________кл.____тол.күнү._____________

№	I Субтест					II Субтест					III Субтест						IV Субтест						VI Суб	
1	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	1	
2	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	2	
3	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	3	
4	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	4	
5	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	5	
6	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	5	
7	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	6	
8	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	7	
9	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	8	
10	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	9	
11	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	10	
12	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	11	
13	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	12	
14	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	13	
15	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	14	
16	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	15	
17	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д		
18	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д		
19	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д		
20	А	Б	В	Г	Д	А	Б	В	Г			А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д		
21												А	Б	В	Г	Д								
22												А	Б	В	Г	Д								
23												А	Б	В	Г	Д								
24												А	Б	В	Г	Д								
25												А	Б	В	Г	Д								

Жыйынтыкты иштетүү жана интерпретациялоо. Жыйынтыкка сандык жана сапаттык иштетүү жүргүзүлөт. Маалыматтарды группалык жана жекече анализдөөгө да мүмкүн.

1. Суроолорду сандык жагынан иштетүү

1. Ар бир субтест (V субтесттен башкасы) боюнча жекече көрсөткүчтөр туура аткарылган тапшырмалардын (17-таблица) санын эсептөө жолу менен жыйынтыкталат. Мисалы; эгерде изилденүүчү №III субтесттен 13 тапшырманы туура чечсе, анда анын бул субтест боюнча балл 13кө барабар болот.

Тапшырмалардагы туура жооптор

№IA тапшырма	№IIA тапшырма	№IIIA тапшырма	№IVA тапшырма	№VIA тапшырма
1. б	1. б	1. г	1. б	1. 24
2. б	2. б	2. б	2. а	2. 3

3. в	3. г	3. д	3. д	3. 11
4. в	4. а	4. в	4. а	4. 7
5. в	5. в	5. г	5. а	5. 36
6. д	6. г	6. г	6. а	6. 24
7. в	7. б	7. д	7. в	7. 18
8. б	8. г	8. б	8. в	8. 64
9. г	9. б	9. а	9. д	9. 37
10. а	10. г	10. б	10. Г	10. 49
11. а	11. а	11. д	11. б	11. 92
12. б	12. б	12. в	12. б	12. 4
13. г	13. в	13. д	13. б	13. 5
14. д	14. б	14. в	14. г	14. 2
15. а	15. а	15. д	15. в	15. 4
16. г	16. г	16. а	16. б	
17. г	17. а	17. г	17. в	
18. д	18. в	18. а	18. г	
19. а	19. в	19. а	19. г	
20. в	20. в	20. в	20. в	
		21. б		
		22. г		
		23. а		
		24. в		
		25. б		

Тапшырмалардагы туура жооптор

№ I Б тапшырма	№ II Б тапшырма	№ III Б тапшырма	№ IV Б тапшырма	№ VI Б тапшырма
1. д.	1. г.	1. в.	1. д.	1. 29.
2. в.	2. б.	2. б.	2. а.	2. 12.
3. д.	3. а.	3. б.	3. д.	3. 7.
4. а.	4. б.	4. д.	4. в.	4. 21.
5. г.	5. г.	5. б.	5. а.	5. 30.
6. б.	6. в.	6. г.	6. г.	6. 34.
7. г.	7. г.	7. г.	7. г.	7. 8.
8. в.	8. в.	8. д.	8. д.	8. 2.
9. а.	9. а.	9. г.	9. б.	9. 43.
10. д.	10. б.	10. в.	10. в.	10. 3.
11. б.	11. г.	11. г.	11. а.	11. 94.
12. а.	12. б.	12. в.	12. д.	12. 14.
13. а.	13. б.	13. в.	13. г.	13. 8.
14. г.	14. а.	14. а.	14. в.	14. 4.

15. в.	15. а.	15. г.	15. б.	15. 198.
16. г.	16. а.	16. д.	16. г.	
17. б.	17. в.	17. а.	17. в.	
18. в.	18. в.	18. в.	18. б.	
19. б.	19. г.	19. а.	19. б.	
20. д.	20. а.	20. а.	20. д.	
		21. б.		
		22. д.		
		23. д.		
		24. б.		
		25. а.		

2. V субтесттин жыйынтыгы жалпылоонун сапатына жараша 2, 1 жана 0 деген баллдардан көз карандылыгында бааланат. Иштетүү үчүн жалпыланган тапшырмада берлилген болжолдуу жооптордун таблицасын (18-таблица) пайдаланууу каралган. Бул субтестте максималдуу баллдын саны 38ге барабар.

№VA субтесттеги тапшырмалардын мүмкүн болгон жооптору

№	2 балл	1 балл	0 балл
1	Дүйнөнүн бөлүктөрү	Мамлекеттер, континенттер	Өлкөлөр, экватор, климат.
2	Биология, жандуу табият жөнүндөгү илим	Илим, сабак.	Табият
3	Коомдук түзүлүш, социалдык-экономикалык формация	Коом, өнүгүү тепкичтери	Таптар, тарых, буржуазия, эзүү.
4	Элдик оозеки чыгармачылык, фольклор	Адабият, акылмандык, чыгармачылык	Байыркы ылакап, ойлоп чыгаруу, легенда, миф
5	Нерсенин абалы, нерсенин агрегаттык абалы.	Нерсе, дененин абалы	Химия, физика
6	Кан жүгүрүү органдары	Ички органдар, адамдын органдары	Биология, кан тамырлар, анатомия, дененин бөлүктөрү
7	Борборлор	Шаарлар	Өлкөлөр, аралдар
8	Нерсенин эң майда бөлүктөрү	Бөлүкчө, нерсе	Клетканын составы
9	Органикалык нерселер	Нерсенин составы, нерсе	Витаминдер, углеводдор, клетканын составы, молекулалар
10	Маданият, ишмердүүлүктүн түрлөрү	Чыгармачылык	Этика, билим, агартуу

11	Мүнөздүн оң белгилери	Мүнөздүн сапаттары, мүнөз	Күч, эр жүрөктүк
12	Өлчөөнүн электрдик бирдиктери	Физикалык чоңдуктар, электричество, өлчөө бирдиктери	Бирдик, окуу, прибор
13	Жасалма суу курулуштары, суу курулуштары	Курулуш, көлчө, суу сактагыч	Суу, курулуш, энергия, табият
14	Сүрөт өнөрүнүн чыгармалары, сүрөт өнөрү	Өнөр, чыгармачылык	Живопись, сүрөт, фрескалар, мечит, чиркөө.
15	Атмосфералык кубулуш, климаттык кубулуш	Климат, аба ырайынын кубулушу	Циклон, табият жамгыры
16	Математикалык амалдардын натыйжалары	Математикалык амалдар, сандар менен болгон операциялар	Математика, эсеп чыгаруу
17	Адабияттын ыкмалары	Баяндоонун жолдору	Чыгарма, аңгеме, салыштыруу
18	Искусствонун багыттары, көркөмдүк стиль	Адабияттын багыттары	Адабият, формулировкалоо
19	Стихиялык кырсык	Стихия	Талкалануу

№VБ субътестеги тапшырмалардын мүмкүн болгон жооптору

	2 балл	1 балл	0 балл
1	Дүйнөнүн бөлүктөрү	Материктер, кантинеттер	Өлкөлөр, чыгыш жарым аралдар
2	Нерсенин абалы	Нерселер, абал	Сандар. Физика
3	Ички органдар	Органдар, организмдин бөлүктөрү	Адам, дененин бөлүктөрү
4	Математикалык амалдар	Аракеттер,арифметикалык амалдар	Кичирейтүү, математика
5	Борборлор	Шаарлар	Өлкөлөр, аралдар
6	Социалдык түзүлүш, коомдук-экономикалык формация	Мамилекеттин өнүгүү доорлору	Таптар
7	Сезүү органдары	Органдар, баштын органдары	Беттин турпаты, бет
8	Математикалык илимдер, математика ж-а анын бөлүктөрү	Илимдер, мектептеги сабактар	Мектеп
9	Электр тогунун мүнөздөмөлөрү	Физикалык чоңдуктар, электричество	Физика, бир нерсе экинчисине байланыштуу
10	Мүнөздүн терс белгилери	Адамдын белгилери, мүнөздүн белгилери, мүнөз	Чыккынчылык, зыяндуулук, сезим

11	Эзүүнүн каражаттары, өзүүнүн куралдары	Бийлик, башкаруу	Дин, бири биринен бөлүнгөн
12	Стихиялык кырсык	Табигый көрүнүштөгү кырсык, стихия	Талкалануу, өлүм
13	Кол өндүрүшү, кол эмгеги менен өндүрүүнүн жолдору	Өндүрүш, ишкана	Завод, фабрика
14	Жасалма суу курулуштары, суу курулуштары	Суу сактагыч, суу менен менен камсыздоо	Суу, канал
15	Проза, прозалык чыгармалар	Адабият, адабий чыгармалар	Уламыш. Повесть
16	Аба ырайынын мүнөздөмөлөрү	Аба ырайы, аба ырайынын кубулуштары	Прогноз, циклон
17	Социалдык өзгөрүүлөр, социалдык кайра жаралуулар	Өзгөрүү, жаңыруу, төңкөрүш	Оңдоо, окуя, тарых
18	Көбөйүүнүн жолдору	Көбөйүү, өсүмдүк	Дан өсүмдүктөрү, уруктар
19	Адабияттык ыкмалар	Адабияттык терминдер, адабият	Божомолдоо, ой жору

3. Суроолорду аткаруунун жекече көрсөткүчү болуп, жалпысынан алганда, бардык субтесттердин жыйынтыгын чыгарганда келип чыккан баллдардын суммасы эсептелет.

Тапшырмалардын толук составы акыл өнүгүшүнүн ченеми катары каралат. Аны менен окуучу аткарган тапшырмалардын саны салыштырылат. Тапшырмаларды аткаруунун проценти белгиленет, ал эми бул сыноодон өтүп жаткандын ишинин сан жагын аныктайт. Сан жагынан болгон жыйынтыктарды чыгаруу үчүн атайын иштелип чыккан схема бар.

4. Эгерде сыноодон өтүүчү топторду өз ара салыштырууга туура келсе, анда ар бир субтест боюнча жалпы көрсөткүч орточо арифметикалык көрсөткүчтүн мааниси болуп эсептелет.

Шарттуу түрдө ар бир субтест 100%ке аткарылды деп эсептелинүүчү социалдык-психологиялык нормативке топ көрсөткүчтөрдүн жакын экендигин талдоо үчүн сыноодон өтүүчүлөр суроолордун жыйынтыктары боюнча **5** топко бөлүнөт:

1) Өтө ийгиликтүүлөр;

2) Ийгиликтүүлөргө;

3) Орточо ийгиликке;

4) Аз ийгиликке жетишкендер;

5) Өтө аз ийгиликке жетишкендер.

5. Ар бир топтун социалдык-психологиялык ченемге жакындашуу даражасы ошол топтун мүчөлөрү тапшырмалардагы талаптарга

канчалык деңгээлде туура келерин көрсөтүп турат. Өтө аз ийгиликке жетишкен топтун өкүлдөрүнө (жашы боюнча) алардын акыл өнүгүүсүндөгү мүчүлүштөрдү оңдоо үчүн өзгөчө көңүл буруу менен кесиптик жардам берүү зарыл.

Ар бир субтест боюнча жүргүзүлгөн мындай талдоо айрым логикалык операцияларды (Аналогияларды, классификациялоону, жалпылоону, түзүүдө сан жагынан болгон ырааттуулукту аныктоодо) аткарууда окуучулардын талапка канчалык деңгээлде жооп бере тургандыгын, ошондой эле айрым түшүнүктөргө ээ болуу даражасы кандай экендигин аныктайт.

Мындай анализдөөдө топтордун акыл өнүгүүсүндө айырмачылыктардын болушу мүмкүн, мисалы бирөөлөр логикалык операциялар жагынан артта калган менен маалымдуулук боюнча тапшырмаларды ийгиликтүү аткарат ж.б.

Окуучулардын акыл өнүгүүсүндөгү мындай айырмачылыктарды билүү үчүн топторду салыштырган учурда алардын турмуш шартын, аларга сабак берген мугалимдердин методдорун, мектептин деңгээлин жана мүнөзүн ж.б. анализдөөнү эстен чыгарбоо керек.

6. 7 – класстан 9 – класска чейинки бир курактагылардын мыкты жана начар окуучулардын мыкты өнүгүүсүндөгү айырмачылыктын көбөйгөндүгү аныкталган; окуучулардын мыкты бөлүгү (жашына жараша) социалдык-психологиялык ченемдин талаптарына тезирээк жакындашат, ошол эле учурда суроолорду начар аткаргандар артта калышат. Бул. жагдай мектеп психологдору (класс жетекчиси) тарабынан эске алынышы керек, тескерисинче, күчөшү мүмкүн. Ошондуктан мындай окуучулар менен көбүрөөк, интенсивдүү иштөө зарыл.

7. Айрым окуучунун жыйынтыгын талдоодо тапшырмаларды аткаруу, же башкаларга салыштырмалуу учурунда алынган баллдардын негизинде «жакшыраак», «жаманыраак», «жогорку», «төмөн» деп бааланган бийик баалар анын акыл өнүгүүсүнүн деңгээлин баамдоо үчүн анча чоң деле мааниге ээ эмес. Ошондой болсо да окуучу жөнүндө жалпы маалымат алуу үчүн анын жалпы баллын эсептеп чыгууну сунуш кылууга болот.

Мындай учурда 7 – класста окуган окуучунун жалпы баллы 30дан, 8 – класстагыныкы – 40тан, 9 – класстагыныкы – 45тен төмөн экендигин эске алуу керек, бул көрсөткүчтөр өтө төмөн жана алардын акыл өнүгүүсү төмөнкү деңгээлде экендигин далилдеп турат. Ал эми акыл өнүгүүсү жогору деп эсептелгендердики мындайча: 7 – класстагыныкы – 75тен жогору, 8 – класстагыныкы – 90дон, 9 – класстагыныкы – 100дөн жогору.

Суроолор боюнча жалпы баллга кирген ар бир субтесттин баллдары ар кандай боло бере тургандыгы түшүнүктүү.

Окуучуларды сан жагынан мүнөздөө, аткарылган жана аткарылбаган тапшырмаларга психологиялык жактан интерпретациялоо берилген сапаттык жагынан мүнөздөө менен толукталып турушу керек.

2. Суроолорду сапаттык жактан иштеп чыгуу

1. 1 – жана 2 – субтесттердин жыйынтыктарын анализдөө эки топтогу маалымдоо чөйрөсүнө (коомдук-саясий, илимий-маданий) тийиштүү болгон түшүнүктөр боюнча окуучулардын кабардар болуу деңгээлин ачып көрсөтүүгө тийиш. Бул үчүн тийиштүү тапшырмалардын проценттик аткарылышын жалпы топ боюнча эсептеп чыгуу керек.

2. 1 – жана 2 – субтесттерди сапаттык жагынан анализдөө критерийлүү тапшырмаларды ачып көрсөтүү жолунда жүргүзүлүшү мүмкүн б.а. өтө ийгиликсиз топторду салыштырууда кескин айырмачылыктарда билинип турган тапшырмаларды ачып көрсөтүү жолунда.

Мына ошентип, биринчи эки субтесттердин тобунун жыйынтыктарынын сапаттык жактан анализдөө кругозордун кеңейишине, дүйнө таануунун калыптанышына көмөкчү боло турган жалпы жана негиздүү түшүнүктөрдү кандай деңгээлде өздөштүргөндүгү жөнүндө окуучулардын тобуна мүнөздөмө берүүгө багытталган. Мындай мүнөздөмөлөр боюнча өздөрүнүн өнүгүү шарттары боюнча айырмаланып турган окуучулардын топторун салыштырууга болот.

3. 3 – субтест. «Аналогиялык» субтесттин сапаттык жагынан анализдөө төмөнкү багыттар боюнча жүргүзүлөт:

а) Суроолордун мазмунунун өтө жакшы өздөштүрүлгөн жана өтө начар өздөштүрүлгөн жактарын табуу (коомдук-гуманитардык, илимий-табият, физика-математикалык);

б) Суроолорго киргизилген: тек-түрү, бөлүгү-толугу, себеп-натыйжа, колдонуу тартиби, карама-каршылык, функционалдык мамилелер деген логикалык байланыштардын эң оңой жана эң оор түрлөрүн табуу.

в) Логикалык байланыштарды белгилөөдө типтүү мүчүлүштөрдү табуу; типтүү мүчүлүштөрдүн мүнөзүн каалаган логикалык операцияларда көрсөтүү менен гана чектелбестен кемчиликтерди, бир жактуулуктарды, маалыматты кабыл алууда чектелгендиктерди ачып көрсөтүүгө да жардам берет; мисалы, 7 – 9 – класстардын окуучулары

бул түшүнүккө көбүнчө анын өзгөчөлүктөрүн жана функцияларын чагылдырып турган түшүндүрмөлөрдү тандап алууга умтулушат деген маалыматтар бар; окуучулардын жоопторунда берилген түшүнүк менен эскирээк, же тереңирээк байланышкан түшүнүктөр өтө сейрек кездешет, бул факт айрым обьектилердин жана көрүнүштөрдүн мүнөздөмөлөрүн иликтөөгө болгон тенденция жөнүндө жана буюмдар менен көрүнүштөрдүн ортосундагы байланыштарга аз көңүл бурулуп жаткандыгы жөнүндө далил боло алат.

Эгерде окуучулардын эки, же андан көп топтору болсо, анда бул айтылган көрсөткүчтөрдүн ар бири боюнча аларды салыштыруу мүмкүн.

4. 4 – субтест. «Классификациялоо» субтестин сапаттык жактан анализдөө төмөнкү багыттар боюнча жүргүзүлөт:

а) Суроолордун өтө жакшы жана өтө начар өздөштүрүлгөн жактарын табуу (коомдук-гуманитардык, илимий-табият, физика-математикалык);

б) Тапшырмалардын тибин табуу – көп сандаган каталарды кетирүүгө түрткү болуп турган конкреттүү же абстрактуу түшүнүктөрүдү табуу.

5. 5 – субтест. «Жалпылоо» субтестин сапаттык жагынан анализдөө төмөнкү багыттар боюнча жүргүзүлөт:

а) типтүү жалпылоонун мүнөзүн аныктоо – конкреттүү, түр, категория, белгилер боюнча;

б) Типтүү каталарды, ошондой эле бул каталарды кетирүүгө түрткү болуп турган түшүнүктөрдүн (абстрактуу же конкреттүү) мазмунун жана мүнөзүн табуу.

6. Жекече сапаттык жагынан анализдөө топ анализдөөнүн схемасы боюнча жүргүзүлөт:

а) Ар бир субтестти аткаруу боюнча жыйынтыктарды, аларды өз ара салыштыруунун негизинде окуучу кайсы бир логикалык амалдарды жакшыраак билерин жана кыйсынысын жаманыраак билерин; окуучунун акыл өсүшүнүн кайсы жагы – айрым жалпы түшүнүктөр боюнча кабардар болуу жагы жакшыраакпы, же жаманыраакпы, мына ушуларды таптап алууга болот;

б) Ар бир субтест боюнча суроолордун кайсы бөлүгү жакшы өздүштүрүлгөндүгүн, ал эми кайсы бөлүгү начар өздөштүрүлгөндүгүн билүүгө болот;

в) Ар бир субтест боюнча типтүү каталардын мүнөзү кандай экендигин билүүгө болот.

7. Бардык субтесттерде илимий-окуу циклдери менен камсыздалгандыгын пайдаланылган белгилүү бир мазмундуу

тапшырмаларды артыкча көрүп аткаруу окуучунун шыгынын басымдуу экендигине күбө. Белгилүү бир шык жөнүндө жыйынтык чыгарууга болбос, анткени, окуучунун буга чейинки мектептен тышкары алган даярдыгын, анын факультативдерге катышкандыгын, педагогдун таасирин ж.б. эсепке алуу керек. Ошондой болсо да бул психологиялык суроолор илимий-окуу циклдары боюнча жекече жыйынтыктарга анализ жасоого да мүмкүндүк түзөт.

Мисал катары сыноодон өтүүчү эки окуучунун ар кандай циклдагы тапшырмаларды аткаруусун анализдейли.

Сыноодон өтүүчү Кнын тапшырмалары коомдук-гуманитардык циклдегы түшүнүктөрдөн түзүлгөн тапшырманын 80%тин аткарган, физика-математикалык циклдын тапшырмаларынын – 30%тин, илимий-табият циклдын тапшырмаларынын – 20%тин аткарган. Ал эми сыноодон өткөн Мдин коомдук-гуманитардык циклдагы түшүнүктөрдөн түзүлгөн тапшырмаларды аткаруусу 20%ке барабар, физика-математикалык циклы – 30%ке, ал эми илимий-табият циклы 65%ке барабар.

Сыноодон өтүүчүлөр К менен Мдин жыйынтыктары карама-каршы сыяктуу экендигине көңүл буруу керек: К гуманитардык циклдагы тапшырмаларды ийгиликтүү аткарган, ал эми Мдики тескерисинче. Ал эми илимий-табият циклды К ийгиликтүү аткарган, М бул тапшырмаларды аткаруу боюнча андан бир топ артта калган. Бул экөө тең үч субтест – аналогиялар классификациялар жана жалпылоо боюнча тапшырмаларды болжолдуу алганда бирдей санда аткарышкан.

Бул экөөнүн айырмачылыгы – кайсы мазмундагы тапшырмаларды аткаргандыгында. Алынган маалыматтар тапшырмалардын мазмунун абдан эске алуу керек экендигин дагы бир жолу ырастап турат.

Психологиялык суроолордун жыйынтыктарын сан жана сапат жагынан анализдөө жеке окуучунун да, окуучулардын өзүнчө бир тобунун да акыл өсүшүн ар тараптан баалоого мүмкүндүк берет. Акыл өсүшүндөгү мүчүлүштөрдү билүү менен аларды оңдоо үчүн коррекциялык иш схемасын түзүп алууга болот.

А Субтесттерди сапаттык жактан анализдөө

№ I А Субтест. «Кабардар болуу – 1»

Тапшырмаларды билимдин ар түрдүү областтарына карата эсептөө.

Коомдук-саясий: №№ 2, 4, 8, 9, 11, 14, 15, 18, 20.
Илимий-маданий: №№ 1, 3, 5, 6, 7, 10, 12, 13, 16, 17, 19.

№ II А Субтест. «Кабардар болуу – 2»

Тапшырмаларды билимдин ар түрдү областтарына карата эсептөө.

Коомдук-саясий: №№ 1, 2, 10, 13, 17, 20.

Илимий-маданий: №№ 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 15, 16, 18, 19.

№ III А Субтест. «Аналогия»

Тапшырмалардын мектеп сабактарынын түрлөрү боюнча бөлүнүшү:

Кыргыз тили, адабият: №№ 1, 7, 11, 14, 21.
Математика, физика: №№ 2, 4, 12, 16, 19, 23, 25.
Тарых: №№ 5, 10, 13, 17, 20.
Биология: №№ 6, 9, 15, 24.
География: №№ 3, 8, 18, 22.

Тапшырмаларды логикалык байланыштардын типтери боюнча бөлүнүшү:

Тек – түр: №№ 3, 7, 16, 17, 24.
Бөлүгү - толугу: №№ 9, 14, 23.
Себеп – натыйжа: №№ 12, 18, 20.
Карама-каршылыктуу: №№ 2, 10, 11, 22.
Кароонун тартиби: № 13.
Катары: № 5.
Функционалдык катыштар:№№ 1, 4, 6, 8, 15, 19. 21, 25.

№ IV А Субтест. Классификациялоо

Тапшырмалардын мектеп сабактарынын түрлөрү боюнча бөлүнүшү:

Кыргыз тили, адабият: №№ 1, 5, 10, 15, 19.
Математика, физика: №№ 2, 8, 13, 16.
Тарых: №№ 4, 9, 12, 18.
Биология: №№ 6, 14, 20.
География: №№ 3, 7, 11, 17.

Классификациялоонун жана башка түрлөрү:
Абстрактуу түшүнүктөр менен болгон тапшырмалар: №№ 12, 15, 16, 19.
Аралаш тапшырмалар: №№ 3, 6, 7, 8, 11, 13, 18.
Конкреттүү түшүнүктөр менен болгон тапшырмалар: №№ 1, 2. 4, 5, 9, 10, 14, 17, 20.

№ V А Субтест. Жалпылоо

Тапшырмалардын мектеп сабактарынын түрлөрү боюнча бөлүнүшү:

Кыргыз тили, адабият: №№ 4, 11, 17.
Математика, физика: №№ 5, 8, 12, 16.
Тарых: №№ 3, 10, 14, 18.
Биология: №№ 2, 6, 9.
География: №№ 1, 7, 13, 15, 19

Б Субтесттерди сапаттык жактан анализдөө

№ I Б Субтест. «Кабардар болуу – 1»

Тапшырмаларды билимдин ар түрдүү областтарына карата эсептөө.

Коомдук-саясий: №№ 2, 4, 7, 13, 17, 18, 20
Илимий-маданий: №№ 1, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 19

№ II Б Субтест. «Кабардар болуу – 2»

Тапшырмаларды билимдин ар түрдү областтарына карата эсептөө.

Коомдук-саясий: №№ 2, 3, 9, 11, 13, 14, 15
Илимий-маданий: №№ 1, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 16, 17, 18, 19, 20

№ III Б Субтест. «Аналогия»

Тапшырмалардын мектеп сабактарынын түрлөрү боюнча бөлүнүшү:

Кыргыз тили, адабият: №№ 3, 7, 11, 14, 18
Математика, физика: №№ 1, 8, 10, 12, 15, 17, 22
Тарых: №№ 2, 9, 13, 19, 25
Биология: №№ 5, 16, 21, 23
География: №№ 4, 6, 19, 24

Тапшырмаларды логикалык байланыштардын типтери боюнча бөлүнүшү:

Тек – түр: №№ 4, 11, 13, 15, 16.
Бөлүгү - толугу: №№ 10, 18, 23
Себеп – натыйжа: №№ 9, 12, 20, 21
Карама-каршылыктуу: №№ 1, 6, 14, 25
Кароонун тартиби: № 19
Катары: № 2
Функционалдык катыштар: №№ 3, 5, 7, 8, 17, 22, 24

№ IV Б Субтест. Классификациялоо

Тапшырмалардын мектеп сабактарынын түрлөрү боюнча бөлүнүшү:

Кыргыз тили, адабият:	№№ 1, 3, 8, 15, 19
Математика, физика:	№№ 4, 5, 11, 18
Тарых:	№№ 6, 7, 16, 20
Биология:	№№ 9, 13, 21
География:	№№ 2, 10, 12, 14

Классификациялоонун жана башка түрлөрү:

Абстрактуу түшүнүктөр менен болгон тапшырмалар:	№№ 3, 4, 8, 15, 20, 21
Аралаш тапшырмалар:	№№ 2, 11, 12, 14, 16
Конкреттүү түшүнүктөр менен болгон тапшырмалар:	№№ 1, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 18, 19

№V Б Субтест. Жалпылоо

Тапшырмалардын мектеп сабактарынын түрлөрү боюнча бөлүнүшү:

Кыргыз тили, адабият:	№№ 10, 15, 19
Математика, физика:	№№ 2, 4, 8 , 9
Тарых:	№№ 6, 11, 13, 17
Биология:	№№ 3, 7, 18
География:	№№ 1, 5, 12, 14, 16

Харектерологиялык суроолор (К.Леонгардык суроолору)

Суроолордун маңызы мүнөздүн акцентуациясын айкындоого багышталган т.а. мүнөздүн белгилүү бир багыттарына, мүнөздүн белгилүү бир акцентуациясына туура келген 88 суроодон туруп, 10 шкалага бөлүнөт жана алар төмөнкүлөр:

1. Демонстративдик (демонстративдик тип) – көңүлдүн борборунда болууга умтулуу туюнтулган жана өзүнүн максатында ага каалагандай ыкмада: ыйлоо, талып кылуучулук, толоң-тоз салуучулук, ооруучулук, мактануучулук, жапакерлик, адаттагыдай эместик, кызыгуучулук, жамакчылык ж.б. жетишкен. Өзүнүн мыкты билбеген кылык жоругун жеңил унутат.

2. Буйдалуучулук (буйдалуучулук тиби) – өзүнүн сезиминде, оюнда «буйдалып» калуу, капаны унута албаган, кем сөздүү, узакка

күңкүлдөп жүрө берүүгө жакын, көбүнчө конфликтин активдүү тарабында болот.

3. Педанттык (педанттык тиби) – болбогон эле нерселерге «кайгыруунун» түрүн туюндурган, сабакта мугалимдин формалдуу талаптагы шылтоолордо жадаткан, үйдөгүлөрдү ашыкча эле тыкандыгында жадаткан.

4. Козголгучтук (козголгучтук тиби) - кыжырдангычтыгы, өзүн кармай албоочулугу, агрессивдүүлүгү, түнөргөндүгү, «зериктирип жиберүүсүнүн» жогорулугу, бирок мүмкүн жасакердик, элпектик жашырынган сыяктуу. Адилетсиздикке жакын жана уяты жок богоноз, же баарлашууда жай, түнөргөн.

5. Гипертимикалык (гиперактивдүүлүк тиби) - маанайы ашыкча көтөрүңкү, дайыма шайыр, көп сүйлөөк, өтө энергиялуу, өз алдынча, лидерликке, тобокелчилдикке, авантюристтикке карата умтулат, эскертүүгө реакция бербейт, жазалоону четке кагат, уруксат суроонун чегин жоготкон, өзүн өзү сындоочулук жок.

6. Дистимикалык (дистимикалык тиби) – дайыма маанайы түшкөн, муңайыңкы, түнт, кем сөздүү, пессимист, ызы-чуу мамиледен алыстайт, бирге иштегендер менен жакын болуп кетпейт, конфликке чанда чыгат, көбүнчө анын пассивдүү тарабында болот.

7. Тынчсыздануучулук **(тынчсызданып коркуучулук тиби)** – маанайдын фонунда төмөндүк, өзүнөн, жакындарынан коргонуучулук, тартынчаактык, өзүнө ишенбөөчүлүк, өзгөчө чечкинсиздик белгисине ээ, ийгиликсиздикке узакка кайгырат, өзүнүн аракеттерине күмөн санайт.

8. Экзальтациялык (аффективдүү-экзальтацияланган таасирдеги тиби) – маанайы өтө эле өзгөрүлмөлүү, эмоциясы ачык туюнтулган, сырткы окуяларга көңүл буруусу жогору, сөзгө чечен, сүймөнчүктүү.

9. Эмитивдик (эмитивдик тиби) – ашыкча эле сезимтал, таарынчак, кичинекей жагымсыздыкка терең кайгырат, эскертүүгө, ийгиликсиздикке карата ашыкча эле сезгич, ошондуктан анда көбүнчө кайгылуу маанай.

10. Циклотимдик (циклотимдик тип) – мамилечилдиги кезек кезеги менен алмашып турат (маанайдын жогорку мезгилинде жогоркусунда жана маанайдын түшкөн мезгилинде төмөнкүсүндө).

Суроону берүүнүн алдында түшүндүрмө берилет. Жооп берүүнүн убактысы чектелбейт.

Түшүндүрмө: Сага кайсы бир деңгээлде сенин мүнөзүңө тиешелүү болгон ырастоолор сунуш кылынат. Эгерде ырастоолорго макул болсоң, ооба десең анда анын катар номеринин тушуна «+» белгисин,

эгерде жок болсо, же жок десең – «-» белгисин коёсуң. Суроолорго узак ойлонуп отуруунун кереги жок, анткени жооптор туура же туура эмес деген мааниге ээ эмес.

Суроолор.

1. Адатта шайыр жана токтоосуңбу?
2. Жеңил эле капа болуп, жаның ачышабы?
3. Жеңил эле ыйлайсыңбы?
4. Ишиңдеги катанын жоктугун бир канча жолу текшересиңби?
5. Өзүңдүн классташтарыңдай эле күчтүүсүңбү?
6. Кайгыруудан кубанууга жана кубануудан кайгырууга өтүү сенде жеңилби?
7. Оюн ойноодо жетекчи болуу сага жагабы?
8. Эч кандай себепсиз эле бардыгына ачууланган күндөрүң болобу?
9. Токтоо, олуттуу адамсыңбы?
10. Мугалимдин тапшырмасын дайыма эле ак ниеттүүлүктө аткарасыңбы?
11. Оюндун жаңы түрлөрүн ойлоп тапканды билесиңби?
12. Эгерде кимдир бирөөнү капа кылсаң, аны тез эле унутуп каласыңбы?
13. Өзүңдү бирөөлөргө көңүл айтканды билген, ак көңүл адам деп эсептейсиңби?
14. Сумкаңа китептериңди салып бүтүп деле китептериңди сумкаңа толук салгандыгыңды дагы бир жолу текшересиңби?
15. Мектепте, кружокто, спорт секциясында эң жакшы болууга аракеттенесиңби?
16. Кичинекей мезгилиңде чагылгандан, мама калдырактан, иттен коркчусуңбу?
17. Балдар сени ашыкча эле аракетчил жана тыкан деп эсептешеби?
18. Сенин маанайың үй менен мектептин иштеринен көз карандыбы?
19. Тааныштарыңдын көпчүлүгү сени сүйөт деп айтууга болобу?
20. Жан дүйнөңдө тынчсыздануу болобу?
21. Адатта бир аз капалуусуңбу?
22. Кайгыга кайгырууда өксүп ыйлоо сенде болобу?
23. Бир орунда узакка туруу сен үчүн кыйынбы?
24. Эгерде сага карата адилетсиз мамиле кылышса, анда бардык күч аракетиңде өзүңдүн кызыкчылыгыңды коргоону талап кыласыңбы?

25. Кимдир бирөөнү чозмо менен атууга же таш менен уруп жиберүүгө туура келген учурларың болгонбу?

26. Эгерде үйдө айнек парда же дасторкон туура эмес турса кыжырданасыңбы?

27. Кичинекейиңде үйдө жалгыз калуудан коркчу белең?

28. Себепсиз эле сенде шайырлык же кайгыруучулук болобу?

29. Сен – класста эң жакшы окуучулардын бирисиңби?

30. Сенде кубануу, жинденүү көппү?

31. Сенин ачууланышың жеңилби?

32. Кээде өзүңдү бактылуу сезесиңби?

33. Балдарды күлдүрүүнү билесиңби?

34. Адатта өзүңдүн ой-пикириңди адамдарга жетишээрлик ачык, так жана түз айта аласыңбы?

35. Кандан коркосуңбу?

36. Мектепте тапшырмаларды берилип аткарасыңбы?

37. Кимдир бирөөгө адилетсиз мамиле кылып жатышса, аны коргоого чыгасыңбы?

38. Караңгы үйгө, жер төлөөгө (подвалга) кирүү сага жагымсызбы?

39. Тез жана анчалык так эмес иштерге караганда, жан дүйнөңдө туура келген жай жана так иштер сенде көппү?

40. Адамдар менен жеңил таанышасыңбы?

41. Мектепте ырдап, декломация айтып чыгууну сүйөсүңбү?

42. Качандыр бир кезде үйдөн качтың беле?

43. Качандыр бир кезде балдар менен, мугалимдер менен болгон талаш-тартыштардын айынан өзүңдү жоготуп коюп, мектепке барбай койдуң беле?

44. Сага жашоо оордой көрүнөбү?

45. Жада калса ийгиликсиздикте, өзүңдүн үстүңдөн күлүшүң мүмкүнбү?

46. Эгерде талаш-тартыш сенин күнөөң боюнча болбосо да, сен жарашууга (элдешүүгө) аракеттенесиңби?

47. Жаныбарларды өтө сүйөсүңбү?

48. Үйдөн чыккандан кийин деле кайсы бир кокустук болбош үчүн үйдүгүлөрдү текшерүү үчүн кайтып келүү сенде болгонбу?

49. Өзүңдө же сенин туугандарыңдын арасынан кимдир бирөөсүндө кандайдыр бир кокустук болчудай сезим сенде кээде болобу?

50. Сенин көңүлүң аба ырайдан көз карандыбы?

51. Жада калса суроону билип турсаң да, класста жооп берүү сага кыйынбы?

52. Эгерде кимдир бирөөгө ачуулансаң, анда урушту же мушташты баштап жиберишиң мүмкүнбү?

53. Курдаштарыңдын арасында болуу сага жагабы?

54. Эгерде кайсы бир нерседе ишиң оңунан чыкпаса, таптакыр үмүт үзүү сенде болобу?

55. Оюнду, ишти уюштура аласыңбы?

56. Эгерде алдында кыйынчылыктар болсо да, өжөрлүк менен максатка карата умтулуу сенде болобу?

57. Качандыр бир мезгилде кайгылуу китепти окуганда, кинону көргөндө ыйлаган учуруң болду беле?

58. Кайсы бир түйшүктүн айынан сенде уктоо кыйын болгонбу?

59. Шыбырап айтасыңбы же көчүрүп алууга бересиңби?

60. Кечиндеси өзүң жалгыз караңгы көчөдөн өтүштөн коркосуңбу?

61. Ар бир буюмуңдун өз ордунда турушун карап турасыңбы?

62. Жакшы маанайда уктоого жатсаң деле, ойгонгондо жаман маанайда туруу сенде болобу?

63. Тааныш эмес балдардын арасында (жаңы класста) өзүңдү эркин сезесиңби?

64. Баш оору сенде болобу?

65. Көп күлөсүңбү?

66. Эгерде кимдир бирөөнү урматтабасаң (сыйлабасаң), ал муну байкабаш үчүн өзүңдү так ошондой алып бара аласыңбы (аны сыйлабагандыгыңды көрсөтпөш үчүн)?

67. Бир күндүн ичинде көптөгөн түрдүү иштерди жасашың мүмкүнбү?

68. Сенин үстүңдөн адилетсиздиктер көбүрөөк болуп турабы?

69. Жаратылышты сүйөсүңбү?

70. Үйдөн чыгып бара жатып, же уктоого камданып жатканыңда эшикти жапканыңды, жарыкты өчүргөндүгүңдү текшересиңби?

71. Сен кандай деп эсептейсиң, сен коркоксуңбу?

72. Майрамдык столдо сенин маанайың алмашабы?

73. Драмалык кружокторго катышууну, сахнада ырды окууну сүйөсүңбү?

74. Өзгөчө эле себепсиз түнөргөн, эч ким менен сүйлөшүүнү каалабаган мына ушундай маанай сенде болобу?

75. Келечек жөнүндө ойлонуп кайгыруу сенде болобу?

76. Күтүүсүздөн эле кубанычтан куса болууга өтүү сенде болобу?

77. Мейманды алаксытууну билесиңби?

78. Капага узакка кайгырасыңбы?

79. Эгерде сенин досторуң кайгырып турса, сен да кайгырасыңбы?

80. Катачылыктын айынан дептериңе жазгандарыңды оңдогондоруң, кайрадан көчөрүп жазгандарың болобу?

81. Өзүңдү ишенбес адам деп эсептейсиңби?

82. Сага коркунучтуу түштөр көп киреби?

83. Качандыр бир кезде айнектен секирүү же асынуу же машинанын астына бой таштоо жөнүндөгү ой сенде пайда болгонбу?

84. Эгерде айланаңдагылардын көңүлү ачык болсо, сенин да көңүлүң ачык болобу?

85. Эгерде сенде жагымсыздык болсо, ал жөнүндө дайыма эле ойлоно бербестен, аны убактылуу унута аласыңбы?

86. Өзүңдү күтүүсүздөн кармай албоочулук менен өзүңдү калжаң-кулжуңдукта алып жүрүшүң мүмкүнбү?

87. Адатта аз сүйлөгөн, түнтсүңбү?

88. Драмалык көрсөтүүгө катышууда канчалык ролго кирбе, сен аны сахнадагыдай эмес, муну унута аласыңбы?

Жыйынтыкты чыгаруу: Леонгардын суроолорунун негизинде түзүлгөн шкалалардын ар бирин эсептеп чыгууда стандарттуу жыйынтык үчүн ар бир шкаланын маанисин белгилүү бир санга көбөйтөбүз. Бул нерсе методиканын ачкычында көрсөтүлгөн. Личностун акцентуациясы патологиялык болуп эсептелбейт. Алар мүнөздүн ачык белгиде бөлүнүшүн мүнөздөйт.

Баллдардын суммасын көбөйткөндөн кийинки сандын максималдуулугу – 24. Кээ бир булактарда 12 баллдан жогорку чоңдукту акцентуациянын белгиси деп эсептешет. Бул методиканы практикалык колдонунун негизинде сурамжылоодогу башкалардын эсептөөсүдө акцентуациянын тигил же бул тибине карата тенденциясы баллдардын суммасы боюнча 15тен 19га чейинки диапазонду көрсөтүшөт. Ал эми мүнөздүк белгинин баллы 19дан ашкан учурда гана акцентуацияланган деп карашат.

7-таблица. Жооп берүү баракчасы

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10		11	
12		13		14		15		16		17		18		19		20		21		22	
23		24		25		26		27		28		29		30		31		32		33	
34		35		36		37		38		39		40		41		42		43		44	
45		46		47		48		49		50		51		52		53		54		55	
56		57		58		59		60		61		62		63		64		65		66	
67		68		69		70		71		72		73		74		75		76		77	
78		79		80		81		82		83		84		85		86		87		88	

8-таблица. Ачкыч

	Аныкталуучу көрсөткүчтөрдүн суроолорунун номерлери	коеф-нт	Алгачкы балл.	Акцентуация. көрсөткүчү.
I	7, 19, 22, 29, 41, 44, -51, 63, 66, 73, 85, 88.	2x		
II	2, -12, 15, 24, 34, 37, -46, 56, -59, 68, 78, 81.	2x		
III	4, 14, 17, 26, -36, 39, 48, 58, 61, 70, 80, 83.	2x		
IV	8, 20, 30, 42, 52, 64, 74, 86.	3x		
V	1, 11, 23, 33, 45, 55, 67, 77.	3x		
VI	9, 21, -31, 43, -53, -65, 75, 87.	3x		
VII	-5, 16, 27, 38, 49, 60, 71, 82.	3x		
VIII	10, 32, 54, 76.	6x		
IX	3, 13, -25, 35, 47, 57, 69, 79.	3x		
X	6, 18, 28, 40, 50, 62, 72, 84.	3x		

Леонгард тарабынан бөлүнгөн личностун 10 типтеги акцентуациясы эки группага бөлүнгөн.

1. Мүнөздүн акцентуациясы (демонстративдик, педанттык, буйдалуучулук, козголгучтук);
2. Темпераменттин акцентуациясы (гипертимикалык, дистимикалык, тынчсызданып-коркуучулук, циклотимдик, аффективдик, эмотивдик).

Личностук өзгөчөлүктөрдү баалоо

FPI суроолору 12 шкаладан турат: В формасы толук формасынан айырмаланып суроолордун саны эки эсе аз. Сурамжылоодогу суроолордун жалпы саны – 114. Биринчи суроо бир дагы шкалага кирбейт, анткени ал текшерүүчүлүк мүнөзгө гана ээ. Сурамжылоонун I – IX шкалалары негизги, же өзөгү, ал эми X – XII шкалалар туунду, интегралдоочу болуп саналат. Туунду шкалалар негизги шкалалардын суроолорунан түзүлгөн жана кээде сан менен эмес, тиешелүү түрдө E, N, жана M тамгаларында белгиленет.

Шкалалар негизинен төмөндөгүдөй өзгөчөлүктөр боюнча бөлүнгөн:

I Шкала (невротикалык) личностун невротизациясынын деңгээлин мүнөздөйт. Жогорку баа байкаларлык психосомантикалык бузулуулар аркылуу астеникалык типтин невротикалык синдромунун туюнтулушуна туура келет. (Бул фактор психологиялык терминологияда гана пайдалануу менен төмөндөгүдөй көрүнүштү бир

топ чечмелөөгө болот: кыжырдануучулук (нервныйлык) – калчылдама, өзүнө алуучулук, абалдан чыгууну билбейт, жеке өзүнүн сезимине көңүлүн бурат).

II Шкала (спонтандык агрессивдүүлүк) интротенсивдүү типтин психопатизациясын айкындоо менен баалоого мүмкүндүк берет. Жогорку баа импульсивдүү жүрүм-турум үчүн өбөлгөнү түзүүчү, психопатизациянын жогорку деңгээли жөнүндө күбөлөндүрөт.

Спонтандык агрессивдүүлүк, импульсивдүүлүк, ойлонуп отурбастык, адамдар менен ыркы келишпестик.

III Шкала (депрессивдүүлүк) психопатиялык депрессивдик синдром үчүн мүнөздүү белгилерди акыйдоонун мүмкүнчүлүгүн берет. Шкала боюнча жогорку баа эмоционалдык абалдын, жүрүм-турумдун, өзүнө карата жана социалдык чөйрөгө карата карым-катнаштын мына ушул белгилеринде токтоо болушуна тиешелүү.

Депрессивдүүлүк - көңүлү түшкөндүк, өзүнө ишенбөөчүлүк, ичинен жапа чегүүчүлүк (ичинен эзилүүчүлүк).

IV шкала (кыжырдангычтык) эмоционалдык туруктуулук жөнүндө талдоого мүмкүндүк берет. Жогорку баа аффективдүү жооп берүүгө карата жакындыкта эмоционалдык абалдын туруксуздугун күбөлөндүрөт.

Козголгучтук – чыдамсыздык, импульсивдүүлүк, дүрт этмелик, чыңалгандык, ойлонуп отурбагандык, кыйкымчылдык.

V шкала (мамилечилдик) потенциалдык мүмкүнчүлүк катары, ошондой эле социалдык активдүүлүктүн реалдуу пайда болуусун мүнөздөйт. Жогорку баа мамилеге карата муктаждыктын накталай болушун туюндуруучу жана бул муктаждыкты канаттандырууга карата дайыма даяр экендиги жөнүндө айтууга мүмкүндүк берет.

Ынтымактуулук – сөзмөр, ысыктык, мамилечилдик, жандуулук, демилгелүүлүк.

VI шкала (тең салмактуулук) стресске карата туруктуулукту чагылдырат. Жогорку баа өзүнө ишенимдүүлүккө, оптимизмдикке жана активдүүлүккө негизделүүчү күнүмдүк жашоонун кырдаалдарындагы стресс – факторлордун таасирине карата жакшы корголгондугу жөнүндө күбөлөндүрөт.

Ашыкча талап кылбоочулук – маанайы жакшы, туруктуу, өжөр, беттегенинен кайтпоо, өзүнө ишенимдүү, ишенчээк, ишкер.

VII шкала (реактивдүү агрессивдүүлүк) экстратенсивдүү типтин психопатизация белгисинин болушун айкындоонун максатына ээ. Жогорку баа социалдык курчап тургандарга карата агрессивдүү карым-катнаш менен доминаттыкка карата умтулуунун туюнтулушун

мүнөздөөчү психопатизациянын жогорку деңгээли жөнүндө күбөлөндүрөт.

Реактивдүү агрессивдүлүк, өзүнүн көз карашын талап кылуучулук – реактивдүү агрессивдүүлүк, өзүнүн пикирин талап кылуучулук, эгоцентристтик, авторитардык, ишенбөөчүлүк, доминанттык.

VIII шкала (уялчаактык) пассивдүү - коргонуучулуктун тибинде күнүмдүк өтүп жаткан турмуштук кырдаалга карата стресстик жооп берүүгө жакындыгын чагылдырат. Шкала боюнча жогорку баа социалдык байланышта кайсы бир кыйынчылык болуп эсептелген нерсенин натыйжасында тынчсыздануунун, эркиндиктин жоктугун, ишенимсиздиктин болушун чагылдырат.

Сабырдуулук - токтоо, байланышта жөндөмдүүлүктүн төмөндөшү, ишенимсиздик, дал болуучулук, жашыктык, толкундангандык.

IX шкала (ачыктык) социалдык курчап тургандарга жана өзүн-өзү сындоочулуктун деңгээлине карата карым-катнашты мүнөздөөгө мүмкүндүк берет. Жогорку баа өзүн өзү сындоонун жогорку деңгээлинде курчап турган адамдар менен ишенимдүү - ачыктыктагы өз ара аракеттенүүгө карата умтулууну күбөлөндүрөт. Мына ушул шкала боюнча баалоо башка сурамжылоолордун жалганчылык шкаласына туура келгендиктен, мына ушул сурамжылоо менен иштөөдө изилденүүчүнүн жан дүйнөсүндө жооп берүүсүн анализдөөгө тигил же бул чегинде шартты жаратышы мүмкүн.

Ачыктык – өзүн-өзү сындоочулук, ачыктык, жеке өзүнүн жетишпестиктери менен катачылыктарын моюнга алуучулук.

Статистикалык операциялардын негизинде дагы үч фактор кошулган.

E – экстроверсия – интроверсия.

N – эмоционалдык лабилдүүлүк – туруктуулук.

M – кайраттуулук – назиктик.

X (E) шкала (экстраверсия-интроверция) боюнча жогорку баалоо личностун экстравертивдүүлүгүнүн туюнтулушуна. төмөнкүсү - интровертивдүүлүгүнүн туюнтулушуна туура келет.

Экстраверция–интроверция - мамилечилдигинин, коомдук турмушта активдүүлүгүнүн деңгээлин, жандуулугун, изденүүчүлүгүн же тескерисинче адамдар менен байланышуудан качуусун туюндурат (фактор тесттин беш шкаласы менен байланыштуу, баарынан мурда №5 шкала – мамилечилдик жана №2 шкала – спонтандык агрессивдүүлүк менен).

XI (N) шкала (эмоционалдык лабилдүүлүк) – жогорку баалоо эмоционалдык абалдын туруксуздугун, маанайдын жекече термелүүлөрүнүн пайда болууларын, козголуусунун жогоруулугун, кыжырдуулугун, өзүн-өзү башкаруусунун жетишсиздигин көрсөтөт. Баалоонун төмөнкүсү эмоционалдык абалдын туруктуулугунун (стабилдүүлүгүнүн) жогоруулугун гана эмес, ошону менен бирге өзүнө ээ болууну жакшы билгендигин мүнөздөйт.

Эмоционалдык лабилдүүлүк – туруктуулук (стабилдүүлүк) – эмоционалдык туруктуулук же туруксуздук, маанайдын термелүүчүлүк, козголгучтук, чыңалуучулук, депрессивдүүлүк, капалуулук же оптимизмдик, кубануучулук (фактор төрт шкала менен байланыштуу, негизинен №3 шкала – депрессивдүүлүк жана №4 шкала – козголгучтук менен байланыштуулар).

XII(M) шкала (маскулизм – фенимизм) – баалоонун жогоркусу эркектик тип боюнча артыкчылыктагы психикалык ишмердүүлүктүн өзгөчөлүгүн күбөлөндүрөт, төмөнкүсү - аялдык боюнча.

Кайраттуулук-назиктик – активдүүлүк, ассертивдүүлүктүн деңгээлин, өзүн жогору көтөрүүчүлүк, тапкычтык (бул фактор негизинен №1 шкала – нервнийлык жана №8 шкала – (назиктик) ак ниеттүүлүк менен байланыштуу).

Изилдөөнү жеке адамга жана группага жүргүзүүгө болот. Аягында алардын ар бири жообу бир гана персоналдуу бланкка гана ээ болбостон, ошону менен бирге өзүнүн түшүндүрүүсүндө өзүнчө да сурамжылоо зарыл. Иштөөнүн процессинде бири-бирине тоскоолдук кылбоо үчүн изилденүүчүлөрдү өзүнчө жайгаштыруу ыңгайлуу. Психолог-изилдөөчү изилдөөнүн максатын жана сурамжылоо менен иштөөнүн эрежесин кыскача түшүндүрүп берет. Тапшырманы аткарууга карата изилдечүүнүн оң, кызыгуучулуктагы карым-катнашка жетишүүсү өтө маанилүү. Акырында алардын көңүлүн иштөө процессиндеги жооп менен кайсы бир түшүнүксүздөрдү талдоо боюнча өз ара консультацияга буруу керек. Мындан кийин изилдөөчү сунушту кунт коюп окууну сунуш кылат, эгерде аны окугандан кийин аларда суроо пайда болсо аларга жооп берет да, соңунда сурамжылоо менен өз алдынча иштөөгө карата өтүүнү сунуш кылат.

FPI көп факторду личностук сурамжылоосу (жакшыртылган В формасы)

Изилденүүчүгө кеңеш: төмөн жакта бир катар ырастоолор бар, ар бири божомолдуу суроолор сага карата таандык болуп, мына ушул ырастоолордун кайсы бир өзгөчөлүктөрү сенин жүрүм-турумуңа, айрым кылык-жоруктарыңа, адамдарга карата карым-катнашыңа,

турмушка карата көз карашыңа ж.б. туура келет же туура келбейт. Эгерде сенин эсебиңде мындай туура келүүчүлүк орун алса, анда «ооба» деген жоопту, туура келбесе – «жок» деген жоопту бересиң. Өзүңдүн жообуңду тиешелүү түрдө жооп берүү баракчасында же жооп берүү бланкасында белгилейсиң. Жоопторду шарттуу түрдө «oобаны» - «+», «жокту» - «-» белгиси аркылуу белгилөө шартка ылайыктуу. Бардык суроолорго сөзсүз түрдө жооп берүү зарыл болуп эсептелет.

Изилдөөнүн натыйжалуулугу көптөгөндөрдөн көз каранды, мисалы, тапшырманы канчалык кунт коюп окугандыгынан. Жооп берүүдө өзүңдө кайсы бир жакшы сезимди жаратууга умтулуштун эч кандай зарылчылыгы жок, анткени бир дагы жооп жакшы же жаман катары бааланбайт. Ар бир суроого узакка ойлонуп отурбастан, эки жооптун кайсынысы сага бир топ туура келе турганДыгын тез арада чечүүгө аракеттен, мейли дээрлик салыштырмалуу болсо да, бирок кантсе да чындыкка карата жакыныраак болсун. Изилдөөдө ар бир суроо менен жоопту анализдөө өзүнчө анчалык эле каралбагандыгына кыжалат болбостон, жалпы суроолордун жообунун санына гана таянышың керек. Андан сырткары, жекече-психологиялык изилдөөнүн жыйынтыгы медициналык катары кеңири талдоого ээ эмес экендигин сага билдирип кетебиз, ошондой эле муну сен өзүң да билишиң шартка ылайыктуу. **Иште сага ийгилик!**

Суроолор

1. Мен түшүндүрмөнү кунт коюп окуп чыктым жана бардык суроолорго ачык жооп берүүгө даярмын.

2. Кечиндеси шайыр компанияларда (мейманчылыкта, дискотекаларда, кафелерде ж.б.) эс алганды жогору көрөм.

3. Кимдир бирөө менен таанышууну каалаганда, сүйлөшүүгө ылайыктуу теманы табууда кыйынчылыктар дайыма эле мага тоскоолдук кылат.

4. Менин башым көп ооруйт.

5. Кээде чыкыйымдын сокконун жана мойнумдун аймагынан пульсацияны сезем.

6. Өзүмө ээ болучуулугумду тез эле жоготом, ошондой эле тез эле өзүмдү колго ала алам.

7. Адепсиз анекдотторго күлгөнүм болот.

8. Кайсы бир нерсени суроодон качам жана мага керек болгондорду башка жолдордон билгенди жогору көрөм.

9. Эгерде менин пайда болушум байкалбастан өтүшүнө ишенбесем, анда бөлмөдөн чыкпоону артык көрөм.

10. Кээде, көз алдымда эмне болсо бардыгын талкалоого даяр болгон кызганыч менде болуп кетет.

11. Эгерде курчап тургандар кайсы бир нерседе мага көңүлүн бура башташса өзүмдү ыңгайсыз сезип кетем.

12. Менин жүрөгүм көкүрөгүмдөн чыгып кете тургандай болуп, ашыкча иштей баштагандыгын же мына ушундай сого баштаганын сеземин.

13. Ызаны (капа кылууну) кечирүүгө болот эле дегенди ойлонбойм.

14.Жамандыкка жаман жооп берүү менен аны дайыма карап тура берүү керек деп ойлобойм.

15. Эгерде мен отуруп, андан кийин чукул тура калсам, башым айланып, көзүм карангылашып кетет.

16. Эгерде ийгиликсиздик артымдан түшпөгөндө, менин турмушум ушунчалык жакшы болорун дээрлик дайыма ойлоном.

17. Адамдардын өзүнүн кылык-жоругуна толук ишенүүгө мүмкүн деп эч качан айтпайм.

18. Эгерде өзүнүн кызыкчылыгын мажбурлап талап кылса, анда физикалык күчкө карата барышым мүмкүн.

19. Өзгөчө кунарсыз (көңүлү суз) компаниянын жарпын жеңил эле жаза алам.

20. Жеңил эле кысылып уялып кетем.

21. Эгерде менин ишиме же салыштырмалуу жеке мага эскертүүнү жасаса, ал мени кымындай да капа кылбайт.

22. Эмнегедир колум менен бутумдун муздагандыгын көбүрөөк сезем.

23. Башка адамдар менен баарлашуу мезгилинде ыңгайсыз учурлар болуп эле турат.

24. Кээ бирде эч кандай себепсиз эле көңүлүм түшкөндө, өзүмдү бактысыз сезип кетем.

25. Кээ бир учурда кайсы бир нерсе менен иштөөгө карата менде эч кандай каалоо болбойт.

26. Кээ бир учурларда өзүмдү өтө оор ишти аткарып, мага аба жетишпегендей сезип кетем.

27.Өзүмдүн жашоо турмушумда өтө көптөгөн туура эмес иштерди жасадым деп ойлоном.

28. Менин үстүмөн башкалар көбүрөөк күлүшөт деп ойлойм.

29. Узакка ойлонуп отурууну талап кылбаган тапшырмаларды сүйөм.

30. Өзүмдүн тагдырыма анчалык ыраазы болбогондугумдун жетишээрлик негизи бар деп эсептейм.

31. Көбүнчө менин табитим (аппетитим) жок.

32. Кичинекей мезгилимде эгерде ата-энем же мугалим башка балдарды жазалашканда кубанчуумун.

33. Адатта мен чечкиндүүлүктө тез аракеттенем.

34. Мен дайыма эле чындыкты айта бербейм.

35. Кимдир бирөөнүн жагымсыз окуядан кутулууга аракеттенип жаткандыгын кызыгуу менен байкайм.

36. Өзүнүн пикиринде туруу керек болсо, анда бардык каражаттар жакшы деп эсептейм.

37. Эмне болуп өтсө да, ал нерсе мени аз тынчсыздандырат.

38. Муштум менен далилдөөдөн эч нерсени элестете албайм.

39. Мени менен талашууну көздөгөн адамдарга жолугушуудан качпайм.

40. Кээде мен өзүмдү таптакыр эч кимге керегим жоктой сеземин.

41. Мен дайыма кайсы бир чыналууда болгондой болгондуктан, мага эс алуу кыйындай көрүнөт.

42. Көбүнчө, менин ички сезүүмдө көкүрөк кемирчегим ооругандай болуп, түрдүү жагымсыз сезүүлөр пайда болуп турат.

43. Эгерде менин досумду капа кылса, анда капа кылгандан өч алууга аракеттенем.

44. Белгиленген убакытка карата кечиккендигим болот.

45. Менин турмушумда эмнегедир жаныбарларды кыйноого мүмкүндүк берген учурлар болгон.

46. Мурунку таанышыма жолукканда кубангандан анын мойнуна асылууга даярмын.

47. Кайсы бир нерседен коркконумда, оозум кургап, колдорум менен буттарым титирейт.

48. Көбүнчө ырахаттануудан эч нерсени көрбөгөндөй жана укпагандай маанай менде болуп турат.

49. Уктоого жаткан соң, адатта бир канча убакыттан кийин эле уктап калам.

50. Башканын катачылыгын анын көзүнө сайып көрсөткөнүмдө ырахат аламын.

51. Кээ бирде мактана да алам.

52. Мектептин (ишкананын) коомдук чогулуштарына активдүү катышам.

53. Ыңгайсыз жолугушуудан качуу үчүн башка тарапка бароого туура келген учурлар көп эле болот.

54. Кээде өзүмдү актоодо кайсы бир нерселерди ойлоп табам.

55. Дээрлик дайыма кыймылдуумун жана активдүүмүн.

56. Баарлашып жаткан адам үчүн менин айтып жаткандарым, чындыгында кызыктуу экендигине көбүнчө ишене бербейм.

57. Кээде менин бүткүл денем дүркүрөгөндөй болгон сезимдер болуп кетет.

58. Эгерде кимдир бирөөгө аябай ачуулансам, анда аны уруп жиберишим мүмкүн.

59. Кимдир бирөө мага жаман мамиле кылса, ал нерсе мени андай деле капа кылбайт.

60. Адатта менин тааныштарым мага кыйынчылыкта каршы чыгышат.

61. Жада калса мүмкүн болуучу ийгиликсиздик жөнүндө ойлонгонумда толкунданам жана кайгырам.

62. Өзүмдүн тааныштарымдын бардыгын эле сүйө бербейм.

63. Бирөөнү уялтуу үчүн менде ой болот.

64. Эмне экендигин билбейм, эгерде бардыгы эле суктанышып жатышса, эмнегедир бул суктанууну бузууну ойлоном.

65. Бирөөдөн суранганга караганда, мага эмне керек болсо, аны жасатуу үчүн каалаган адамымды мажбурлоону артык көрөм.

66. Колумду же бутумду кыймылдатууда бир далай эле тынчсызданам.

67. Бош убактымды шайыр компанияда эс алууга караганда, сүйүктүү иш менен алек болууну артык көрөм.

68. Компанияда мен өзүмдү үйдөгүдөй эмес, башкача алып жүрөм.

69. Эмнегедир кээ бирде унчукпай отуруу жакшы дегенге караганда, ойлонбостон бир нерселерди айтып жиберишим мүмкүн.

70. Эмнегедир тааныш компанияда дагы көңүлдүн борборунда болуштан корком.

71. Менин жакшы тааныштарым өтө деле көп эмес.

72. Күчтүү жарык, ачык түстөгү боёктор, ызы-чуу бакырык башка адамдарга анчалык таасир этпегендигин көрүп турсам да, кээ бир мезгилде ал нерсе мага жагымсыз сезимдеги оорунун пайда кылат.

73. Компанияда кимдир бирөөнү капа кылуу же кыжырына тийүүнү каалоо, эмнегедир менде пайда болуп турат.

74. Турмушта көптөгөн жагымсыз көрүнүштөрдү баштан өткөрүүгө туура келгенде, эң жакшысы жарыкчылык дүйнөгө төрөлбөй эле койбоптурмун деп ойлоп кетем.

75. Эгерде кимдир бирөө мени өзгөчө капа кылса, анда ал өзүнүкүндөй жоопту толугу менен алат.

76. Эгерде мени өзүмдөн чыгарышса, анда уялбастан эле бети жоктукту көрсөтөм.

77. Баарлашуучум өзүн жоготуп коюш үчүн, ушундай жооп берүү же ушундай суроону берүү мага жагат.

78. Тез арада бүтүрүүнү талап кылгандарды кийинкиге калтыруу болгонбу?

79. Анекдотторду же кызыктуу окуяларды айтууну сүйбөйм.

80. Күнүмдүк кыйынчылык менен түйшүк, көбүнчө мени тең салмаксыздыкка алып барат.

81. Мен өзүмдү ыңгайсыз абалда алып жүргөн адамым менен бир компанияда жолукканымда кайсы жерге кирээримди билбей калам.

82. Тилекке каршы, адамдар менен болгон карым-катнашта, жада калса турмуштук майда чүйдөлөргө деле буркан-шаркандыкта жооп берем.

83. Чоң аудиторияга чыгып сүйлөөдөн корком.

84. Менин маанайым бир топ эле жетишээрлик алмашып турат.

85. Мени курчап турган адамдарга караганда, эмнегедир мен тез чарчайм.

86. Эгерде кайсы бир нерсеге толкундансам же кыжырдансам, анда эмнегедир муну бүткүл денем менен сезем.

87. Мени жадаткан жагымсыз ойлор мазамды алып башыма келе берет.

88. Тилекке каршы, мени үй-бүлөм дагы, тааныштарымдын чөйрөсү дагы мени түшүнүшпөйт.

89. Эгерде бүгүн адаттагыдан азыраак уктасам, анда эртеси өзүмдү эс алгандай сезбейм.

90. Курчап тургандар менин кызыкчылыгымдан коргонууну пайда кылуу үчүн өзүмдү ушундай алып жүрүүгө аракеттенем.

91. Мен өзүмдүн келечегиме ишенем.

92. Кээ бир учурда курчап турган адамдардын ичинен кимдир бирөөсүнүн маанайынын начардыгына себепкер болуп калам.

93. Башкалардын үстүнөн күлгөнгө даярмын.

94. «Өзүмдүн жемимди эч кимге жедирбейт» деген адамдардын тобуна киремин.

95. Бардыгына жетишээрлик жеңил кароочу адамдардын тобуна таандыкмын.

96. Өспүрүм курагымда тыюу салынган темаларга карата кызыкчылыгым пайда болуучу.

97. Эмнегедир кээде сүйүктүү адамдарымдын көңүлүн оорутуп алам.

98. Курчап тургандардын өжөрлүгүнүн айынан, алар менен конфликке көп эле барам.

99. Өзүмдүн кылык-жоругума байланыштуу нерселерден уялып өкүнүүлөрдү көп эле өткөрөм.

100. Менде чар жайыттуулуктар көп эле болот.

101. Башка адамдардын ишинин ийгиликсиздигине өзгөчө капа болуп, чыдап тура албагандыгымды эстей албайм.

102. Көбүнчө мен башкаларга аябай тез ыза болуп кетем.

103. Чындыгында, маанисин аз билсем да, мына ушундай нерселер жөнүндө кээ бирде күтүүсүздөн ишенимдүү сүйлөп жиберген учурларым болот.

104. Каалагандай себептер боюнча жарылууга даяр болгон, мына ушундай маанай менде көп эле болуп турат.

105. Өзүмдү бир топ эле алсыз жана чарчагандыкта сеземин.

106. Адамдар менен баарлашууну каалаганымда, тааныштарым менен да, тааныш эместер менен да сүйлөшүүгө дайыма даярмын.

107. Тилекке каршы, башка адамдарды өтө эле шашылыш түрдө баалоо менде болуп кетет.

108. Адатта мен эртең менен көбүнчө ышкырып, обон салып же кыңылдап ырдоо менен жакшы маанайда турам.

109. Жада калса узакка созулган ой жүгүртүүдөн кийин деле маанилүү маселени чечүүдө өзүмдү ишенимдүү сезбейм.

110. Кээ бирде өзүмдүн оппоненттерим менен эмнегедир талашып-тартышып, кыйкырып сүйлөөгө аракеттенген учурларым болуп кетет.

111. Менде иренжүү аябай эле күчтүү жана узакка созулган кайгырууну пайда кылбайт.

112. Илебимди тиштөө же тырмагымды чайноо менде кээде болуп турат.

113. Жалгыз болгондо өзүмдү бир топ бактылуу сезем.

114. Зериккендигимен, бардыгы менен урушуп чыгууну каалоо мен кээде пайда болот.

Бардык суроолорго жооп бергендигиңди текшерип чык. Сага ырахмат! Турмушуңда жакшылыктар гана болсун!

9-таблица. Жооп берүү барагы

№	Жооп. Вар-нт		№	Жооп. Вар-нт		№	Жооп. Вар-нт		№	Жооп. Вар-нт		№	Жооп. Вар-нт		№	Жооп. Вар-нт	
1			20			39			58			77			96		
2			21			40			59			78			97		
3			22			41			60			79			98		
4			23			42			61			80			99		
5			24			43			62			81			100		
6			25			44			63			82			101		
7			26			45			64			83			102		
8			27			46			65			84			103		
9			28			47			66			85			104		
10			29			48			67			86			105		
11			30			49			68			87			106		
12			31			50			69			88			107		
13			32			51			70			89			108		
14			33			52			71			90			109		
15			34			53			72			91			110		
72			35			54			73			92			111		
83			36			55			74			93			112		
18			37			56			75			94			113		
19			38			57			76			95			114		

I шкала - невротикалык (17 суроо).
«ооба» 4. 5, 12, 15. 22, 26, 31, 41, 42, 57, 66, 72, 85, 86, 89, 105.
«жок» 49.

II шкала – спонтандык агрессивдүүлүк (13)
«ооба» 32, 35, 45, 50, 64, 73, 77, 93, 97, 99, 103, 112, 114.
«жок» - -

III шкала – депрессивдүүлүк (14)
«ооба» 16, 24, 27. 28, 30, 40. 48, 56, 61, 74, 84, 87, 88, 100.
«жок» -

IV шкала – кыжырдуулук (11)
«ооба» 6. 10, 58, 69, 76, 80, 82, 102, 104, 107, 110.
«жок» -

V шкала – мамилечилдик (15)
«ооба» 2, 19, 46, 52, 55, 94, 106.
«жок» 3. 8. 23. 53, 67, 71, 79, 113.

VI шкала – тең салмактуулук (10)
«ооба» 14, 21, 29, 37, 38, 59, 91, 95, 108, 111.
«жок» -

VII шкала – реактивдүү агрессивдүүлүк (10)
«ооба» 13, 17, 18, 36, 39. 43, 65, 75, 90, 98.
«жок» -

VIII шкала – уялчактык (10)
«ооба» 9, 11, 20. 47, 60, 70, 81, 83, 109.
«жок» 33.

IX шкала – ачыктык (13)

«ооба» 7, 25, 34, 44, 51, 54, 62, 63, 68, 78, 92, 96, 101.

«жок» -

X шкала – экстроверсия – интроверсия (12)

«ооба» 2, 29, 46, 51, 55, 76, 93, 95, 106, 110.

«жок» 20, 87.

XI шкала – эмоционалдык лабилдүүлүк (14)

«ооба» 24, 25, 40, 48, 80, 83, 84, 85, 87, 88, 102, 112, 113.

«жок» 59.

XII шкала – маскулинизм – фенинизм (15)

«ооба» 18, 29, 33, 50, 52, 58, 59, 65, 91, 104.

«жок» 16, 20, 31, 47, 84.

1-таблица. Алгачкы баалоону стандарттыкка өткөрүүдөгү баллдар.

Алгач-кы балл	Шкала боюнча стандарттык баалоо.											
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XI
0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
1	1	1	3	3	1	1	3	3	1	1	2	1
2	4	3	4	4	1	2	4	5	1	1	3	1
3	4	4	4	5	1	3	5	6	2	2	4	1
4	5	5	5	6	2	4	6	6	3	3	4	1
5	5	5	6	7	2	5	7	7	3	4	5	2
6	6	7	6	7	3	6	8	7	4	5	6	3
7	7	8	7	8	3	7	8	8	5	5	7	4
8	7	8	7	8	4	8	9	9	5	6	7	5
9	8	8	8	9	5	9	9	9	6	8	8	6
10	8	9	8	9	5	9	9	9	8	8	8	8
11	8	9	8	9	6				8	9	8	8
12	8	9	9		7				9	9	9	9
13	9	9	9		8				9		9	9
14	9		9		9						9	9
15	9				9							9
16	9											
17	9											

Жыйынтыкты иштетүү

1. Алгачкысын же «баалоонун» баштапкысын алуу. Сурамжылоонун жалпы ачкычынын негизинде ар бир шкаланын ачкычынын матрицалык формасын даярдоо зарыл.

2. Төмөнкү 1-таблицанын жардамы аркылуу алгачкы баалоону 9 баллдык шкаладагы стандарттыкка өткөрөбүз. Алынган стандарттык баалоо ар бир шкала боюнча стандарттык баалоонун чоңдугуна туура келгендикте, шарттуу белгидеги (тегерекче, кресттик ж.б.) чекитте протоколдун тиешелүү столбигинде белгилейбиз. Белгиленген

чекиттерди түз сызык менен бириктирип личностун профилинин графикалык сүрөттөлүшүн алабыз.

2-таблица. Алгачкы баалоону стандарттыкка өткөрүү.

	Алгачкы балл	Шкала боюнча стандарттык балл								
		9	8	7	6	5	4	3	2	1
I		.	.	.	.	.	.	.	.	.
II		.	.	.	.	.	.	.	.	.
III		.	.	.	.	.	.	.	.	.
IV		.	.	.	.	.	.	.	.	.
V		.	.	.	.	.	.	.	.	.
VI		.	.	.	.	.	.	.	.	.
VII		.	.	.	.	.	.	.	.	.
VIII		.	.	.	.	.	.	.	.	.
IX		.	.	.	.	.	.	.	.	.
X		.	.	.	.	.	.	.	.	.
XI		.	.	.	.	.	.	.	.	.
XII		.	.	.	.	.	.	.	.	.

Алынган жыйынтыкты анализдөө биринчи суроого карата изилденүүчүнүн кандай жооп берүүсүнөн башталат. Эгерде изилденүүчү суроонун жообуна терс жооп берсе, анда ал чын жүрөктөн ак ниеттүүлүктө жооп берүүнү каалабагандыгын билдирет, ошондуктан изилдөө болгон жок деп эсептөөгө болот. Эгерде биринчи суроого оң жооп берсе, изилдөөнүн жыйынтыгын чыгарууга болот, демек изилдөөнүн жыйынтыгын чыгарууда личностун профилинин графикалык сүрөттөлүшүн кунт коюп үйрөнүү менен анын бардыгын төмөнкү жана жогорку бааларга бөлөбүз. Төмөнкүсүнө – 1 – 3 балл, орточосуна – 4 – 6 балл, жогоркусуна – 7 – 9 балл тиешелүү болот. Жооптордун ишенимдүүлүгүнүн жалпы мүнөздөмөсү үчүн өзгөчө мааниге ээ болгон IX шкала боюнча баалоого көңүлдү буруу зарыл.

Алынган жыйынтыкты чечмелөө менен психологиялык жыйынтыкта сунуш кылуу ар бир шкаланын суроолорунун маңызын түшүнүнүн негизинде, изилденүүчү факторлордун өздөрүнүн ортосундагы терең байланышын жана башка психологиялык менен психофизиологиялык мүнөздөмөлөрдө жана адамдын жүрүм-туруму менен ишмердүүлүгүндө анын ролунун негизи берилиши керек.

Өзү жана башкалар жөнүндө адамдын элестетүүсү

Методика личносттор аралык карым-катнаштын стилин, структурасын жана анын өзгөчөлүктөрүн үйрөнүү үчүн, ошондой эле өзүн, өзүнүн «Мен идеалын», өзүнө карата өзүнүн ж.б. карым-

катнашын изилдөө. Ошондой эле изилденүүчүнүн конфликттик зонасын айкындайт.

Методиканы баяндоо: Личносттор аралык карым-катнашты изилдөөдө негизинен Т. Лира методикасын пайдаланабыз. Бул методика личносттук өз ара таасир этүүнү бир топ конкреттүү 8 вариантка бөлгөн. Суроолор личносттор аралык жүрүм-турумдун типтерине тиешелеш түзүлгөн жана ар түрдүү психологиялык профилдерди чагылдыруучу жөнөкөй кыскартылган мүнөздүк-эпитетивдик 128 суроолор 8 актанттык топко группалаштырылган. Изилдөөчү изилденүүчүгө бул методикадагы суроолордун тизмелерин окуп же карточкада көрсөтүшү керек. Изилденүүчү суроолор боюнча өзүн (же башкаларды) баалоодо өзүнө (же башкаларга) бир топ көбүрөөк таандык деп эсептеген мүнөздөмөнүн тушуна (номерине) «+» белгисинде белгилөөсү зарыл. Туура келбеген же кездешпеген мүнөздүк белгинин тушуна (номерине) белги коюлбайт.

Методикага түшүндүрмө: Сенин алдыңда мүнөздүк белгилердин тобу турат. Ар бир мүнөздүк белгини көңүл буруп окуп чыккын да өзүң же башкалар жөнүндө өзүңдүн элестетүүңө туура келген мүнөздүк белгинин тушуна же номерине «+» белгисин коесуң. Мүнөздүк белгилерди кунт коюп окуп чыгып, мүмкүн болушунча бир топ так, туура белгилөөгө аракеттен. Өзүң байкагандай мүнөздүк белгилерде туура же туура эмес деген түшүнүк жок.

Изилденүүчү толтуруучу баракча

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48
49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64
65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80
81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96
97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112
113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128

Суроолор

1. Өз ара жардамдашууга, достошууга жөндөмдүүмүн.
2. Өзүмө ишенем.
3. Башкалардын алдында кадыр-баркка ээмин.
4. Бирөөлөрдүн үстөмдүүлүк кылуусуна чыдабайм.
5. Ачык айрымын.
6. Арызчылмын.
7. Бирөөлөрдөн жардам сурап көп кайрылам.
8. Мактоону, колдоону издейм.

9. Ишенчээк жана бирөөлөрдү кубантууга аракеттенем.
10. Жоопкерчиликти сүйөм.
11. Toктоо, салабаттуу дегендей ойду пайда кыла алам.
12. Өз абийирин сактай алам.
13. Кайрат, дем берүүчүмүн.
14. Мактаарлыкмын.
15. Каардуу, райымсызмын.
16. Мактанчаакмын.
17. Өзүмчүлмүн.
18. Өзүмдүн катачылыктарымды моюнга алууга жөндөмдүүмүн.
19. Бирөөлөрдүн оюу менен эсептешпейм жана тоготпойм.
20. Өзүмдүн сөзүмө турууга жөндөмдүүмүн.
21. Жетишпегендикке чыдаган жана кең пейилмин.
22. Начальниктей өкүм, буйрукчулмун.
23. Бирөөлөрдү коргоого аракеттенем.
24. Таң калтырууга жөндөмдүүмүн.
25. Башкалардын чечим кабыл алуусуна мүмкүнчүлүк берем.
26. Бардыгын кечирем.
27. Жоош, момунмун.
28. Кош көңүлдүүлүктү пайда кылышым мүмкүн.
29. Керт башымдын камын ойлобойм.
30. Кеңеш бергенди сүйөм.
31. Өз алдынча эмес, көз карандымын.
32. Өзүмө ишенген өжөрмүн.
33. Ар бир адамдан таң калууну күтөм.
34. Тез-тез капаланам.
35. Менин оюнда из калтыруу кыйын.
36. Мамилечил жана ынтымакчылмын.
37. Ачык жана бетке айтам.
38. Ачуум жана жиним тез келет.
39. Бирөөлөргө баш ийгенди жакшы көрөм.
40. Башкаларга буйрук берүүчүмүн.
41. Өзүмө сын көз менен мамиле жасоого жөндөмдүүмүн.
42. Ак көңүл, жоомарт, берешенмин.
43. Кайрылуум дайыма сүйкүмдүү.
44. Тил алчак, элпекмин.
45. Уялчаак, уяңмын.
46. Башкаларга кам көрүүнү жакшы көрөм.
47. Өзүм жөнүндө гана ойлойм.
48. Көңүлүм жумшак, эпке жеңил көнөм.
49. Жардам сурагандарга боорукермин.

50. Буйрук берүүнү жана башкарууну билем.
51. Тез-тез көңүлүм калып, иренжип турам.
52. Айтканымдан кайтпайм, бирок калыс эч кимге жан тартпайм.
53. Тез-тез кыжырланып ачууланам.
54. Башкаларга сын көз менен карайм.
55. Ар дайым достордой ынакмын.
56. Сылаңкорозмун.
57. Ишенбөөчүлүктү пайда кылууга жөндөмдүүмүн.
58. Кадыр-барктууну өтө урматтайм.
59. Кызганчаак, ичим таар.
60. Ыйлаганды, жашыганды жакшы көрөм.
61. Коркокмун, жүрөгүм жок.
62. Таарынчаак, кыйкымчылмын.
63. Ушакчымын, аламдарга кастык кылып турам.
64. Өкүмчүлмүн.
65. Демилгесиз, активдүү эмесмин.
66. Каардуу, катаал болууга жөндөмдүүмүн.
67. Сылык, сыпайы, кылдатмын.
68. Бардык нерселерге суктана берем.
69. Ишке эптүүмүн, эпчилмин.
70. Өтө эле бирөөлөргө көңүл айткычмын.
71. Байкагыч, сезгичмин.
72. Кыйтыр, сак жана үнөмчүлмүн.
73. Башкалардын оюн баалайм, кадырлайм.
74. Текебермин.
75. Өтө эле ишенчээкмин.
76. Түрдүү нерселерге ишенүүгө даярмын.
77. Тез эле уялып кетем.
78. Бирөөгө багынбайм, өз алдынча, көз каранды эмесмин.
79. Эгоистмин.
80. Назик, ырайымдуумун.
81. Башкалардын таасирине женил берилем.
82. Жөндүү, негиздүүмүн.
83. Башкаларга ой, сезим туудура алам.
84. Мээрман, жакшылык каалайм.
85. Кеңешти берилүү менен кабыл алам.
86. Жетекчилик талантка ээмин.
87. Тез эле алданып калам.
88. Таарынычты узакка сактайм.
89. Досторумдун таасирине жеңил берилем.
90. Карама-каршылыктын духуна кирип кеткем.

91. Өтө эле ак көңүлдүүлүгүм менен адамдарды иренжитип алам.
92. Айланадагыларга өтө эле мээримдүүмүн.
93. Даңкка умтулган, менменсинген, көйрөңмүн.
94. Ар бир адамга жагынууга аракеттенем.
95. Бирөөлөрдү сүйүнтүүгө жана тууроого жөндөмдүүмүн.
96. Жан дили менен баш ийем.
97. Бардыгы менен макулдашам.
98. Өзүм үчүн зыян болсо да, башкаларга кам көрөм.
99. Кыжырлуу, туталанмамын.
100. Уяттуу, бетим бар.
101. Өтө эле баш ийүүчүлүгүм менен башкалардан айырмаланып турам.
102. Эч нерсесин аябаган ак көңүлмүн.
103. Туруктуулукту көрсөтө алам.
104. Кунарсыз, жылдызым жок.
105. Ийгиликке умтулам.
106. Башкалардын катачылыктарына чыдабайм.
107. Текшербестен бардыгына ак ниетимде макул болом.
108. Катуу, бирок адилеттүүмүн.
109. Бардыгын сүйөм.
110. Бирөөлөрдүн кам көрүп туруусун сүйөм.
111. Дээрлик эч кимге каршы болбойм.
112. «Жүлүнү бош», шөлбүрөгөнмүн.
113. Башкалар мен жөнүндө жакшы ойдо.
114. Көк бет, өзүндүкүн бербейм.
115. Керектүү жерде чечкиндүү жана туруктуумун.
116. Ачык айрым боло алам.
117. Оор басырыктуу, токтоомун.
118. Өзүмө кам көрүүгө жөндөмдүүмүн.
119. Ишенбейм, шектене берем.
120. Тилим заар, чучукка жеткизе сүйлөйм.
121. Жадатма, асылгыч, тажаткычмын.
122. Кекчилмин.
123. Мелдешкенди жакшы көрөм.
124. Башкалар менен батышууга, ынтымакташууга аракеттенем.
125. Өзүмө ишене бербейм.
126. Ар бирин сооротууга аракеттене берем.
127. Өзүмдү өзү жемелеп, тилдей берем.
128. Камырабас, сезимсизмин.

Маалыматтарды иштетүү: 1. Изилденүүчү өзүн же башкаларды баалап бүткөндөн кийин, психограммалык методикадагы 8 октанттын

ар бири боюнча баллдарды эсептеп чыгабыз. Ар бир плюс белгиси 1 баллдан эсептелгендиктен ар бир октанттагы максималдуу баллдын саны 16 баллдан ашпайт.

2. 8 октанттын ар бирин, личносттор аралык карым-катнаштын өнүгүү деңгээлин төмөндөгүдөй баскычтарда бөлүп карайбыз:

I. Авторитардык
II. Көз каранды эмес – доминанттык
III. Агрессивдүүлүк
IV. Ишенбес – скептикалык
V. Элпек – уялчаак
VI. Көз карандылык
VII. Кызматташтыкта болуучулук
VIII. Альтруисттик

Т. Лира суроолоруна карата «АЧКЫЧ»

	Октанттар боюнча суроолордун номерлери
I	3, 10, 11, 19, 20, 22, 24, 30, 33, 40, 50, 64, 83, 86, 105, 113
II	2, 12, 16, 28, 32, 47, 56, 69, 72, 74, 78, 79, 93, 104, 118, 123
III	5, 15, 17, 37, 52, 53, 54, 63, 66, 99, 106, 108, 115, 116, 120, 128
IV	4, 6, 34, 35, 38, 51, 57, 59, 60, 62, 88, 89, 90, 114, 119, 122
V	18, 27, 41, 44, 45, 48, 61, 65, 77, 96, 100, 101, 112, 117, 125, 127
VI	7, 8, 9, 14, 25, 31, 39, 58, 75, 82, 85, 87, 95, 110, 111, 121
VII	1, 36, 43, 55, 68, 71, 73, 76, 81, 84, 94, 97, 102, 107, 109, 124
VIII	13, 21, 23, 26, 29, 42, 46, 49, 67, 70, 80, 91, 92, 98, 103, 126

Жеке адам үчүн

	Октанттар	0 - 8	9 - 12	13 – 16
I	Авторитардык			
II	Көз каранды эмес – доминант			
III	Агрессивдүүлүк			
IV	Ишенбес – скептикалык			
V	Элпек – уялчаак			
VI	Көз карандылык			
VII	Кызматташтыкта болуучулук			
VIII	Альтруисттик			

Экинчи этапта: Атайын формуланын негизинде эки фактор боюнча көрсөткүчтөр аныкталат: «Үстөмдүүлүк кылуу (доминанттык)» жана «Ынактык, достук (дружелюбие)».

Үстөмдүүлүк = I – V + 0,7x(VIII + II – IV – VI)
Ынактык = VII – III + 0,7x(VIII – II – IV + VI)

Мында, рим цифралары октанттардын номерлерин билдирет, ал эми арифметикалык аракеттер ар бир октанттар боюнча алынган баллдар аркыруу жүргүзүлөт. Бул формуланын жардамы аркылуу методика кимге толтурулса, ошолордун ар бирине жекече эсептелет. Ошондой эле алардын ар биринин ортосундагы аралык ченелет да, ал сан мамиленин деңгээлин, же окшоштуктун деңгээлин, же тандап алган адамынын канчалык идеалдуулугун, ж.б. аныктайт. Муну Декарттык кординаттар системасында көрсөтсөк бир топ көргөзмөлү болот.

Предметтик жана кесиптик кызыкчылык

Иштин максаты: Окуучулардын предметке жана кесипке карата мамилесиндеги кызыгуусун аныктоо.

Эксперименттин жүрүшү: Сага өзүңдүн кызыгууң боюнча кесип тандоо үчүн төмөндөгү суроолорго жооп берүүңдү сунуш кылабыз. Суроолорго жооп берүүдө суроолордун катары менен баракчадагы жооптор дал келүүсү тийиш. Анда, эгерде сага суроодогу маселе өтө жакса ошол суроонун номеринин тушуна «++» деген белги койгун. Жөн гана жактырсаң «+» менен белгиле. Эгер арсар болуп турсаң «0» белгисин кой. Жактырбасаң «-» менен белгиле. Таптакыр жактырбасаң же таптакыр каалабасаң анда «--» белгисин кой.

Суроолор

(Сүйөсүңбү? Жактырасыңбы? Каалайсыңбы?)

1. Айбанаттарга тажрыйба жүргүзүүнү жана таанышууну
2. Түрдүү өлкөлөрдүн экономикасы, мамлекеттин түзүлүшү жөнүндө окууну, таанышууну
3. Географиялык экспедициялар тууралуу адабияттарды окууну
4. Дарыгерлердин өмүр баяны жана алардын иштери жөнүндө окууну
5. Өзүңдүн окуган, иштеген, жашаган имараттын көркөмдүүлүгүнө, коздугуна кам көрүүнү
6. Физика сабагын
7. Химия сабагын
8. Техниканын жетишкендиктери жөнүндө окууну
9. Электр жана радиоприборлордун түзүлүшү менен таанышууну
10. Түрдүү металлдардын өзгөчө белгилери менен таанышууну жана аны менен иштөөнү
11. Жыгачтын түрлөрү жана алардын колдонулушу жөнүндө билүүгө
12. Куруучулар жөнүндө окууну

13. Моряктар, учкучтар тууралуу окууну

14. Учкучтар, космонавттар жөнүндөгү фильмдер, китептер менен таанышууну

15. Аскердик техниканын, куралдардын жана башка аскердик күчтөрдүн үлгүлөрү менен таанышууну

16. Тарых сабагын

17. Дүйнөлүк классиктердин чыгармаларын окууну

18. Газета-журналдарды окууну, радио берүүлөрдү угууну, телекөрсөтүүлөрдү көрүүнү

19. Жолдошторуңдун коомдук иштерге катышуусун уюштурууну жана аларга жетекчилик кылууну

20. Тарбиячынын иши жөнүндө окууну

21. Милициянын иштери менен таанышууну

22. Түшкү тамакты даярдоону

23. Математика сабагын

24. Экономикалык географияны үйрөнүүнү

25. Чет тил сабагы боюнча даярданууну

26. Улуу сүрөтчүлөрдүн өмүрү, ишмердиги жана сүрөт өнөрүнүн өнүгүү тарыхы боюнча таанышууну

27. Сахнанын, кинонун улуу чеберлеринин өмүр таржымалы менен таанышууну, артисттер менен жолугушууну

28. Көрүнүктүү музыканттардын өмүрү жана чыгармачылыгы менен таанышууну

29. Спорттук газета-журналдарды жана көрүнүктүү спортсмендер жөнүндөгү китептерди окууну

30. Биологияны үйрөнүүнү

31. Географиялык ачылыштар жөнүндө билүүнү

32. Пайдалуу кен байлыктардын жаңы чалгындоолору жөнүндө билүүнү

33. Оорунун себептерин жана дарылоонун жолдорун билүүнү

34. Жеңил жана тамак-аш өнөр жай ишканалардын иштерине катышууну

35. Физикадагы ачылыштар тууралуу илимий-популярдык адабияттарды окууну

36. Химия тармагындагы жаңы жетишкендиктер тууралуу билүүнү (журналдардан, радио-теле берүүлөрдөн ж.б.)

37. Машиналардын, ар түрдүү механизмдердин түзүлүшү менен таанышууну

38. Радиотехника тармагындагы жаңы жетишкендиктер тууралуу илимий-популярдык макалаларды окууну

39. Металл иштетүүчү ар кандай аспаптарды жана алар менен иштөөнү

40. Жыгач буюмдардын жасалышына байкоо жана үй-эмеректеринин жаңы үлгүлөрүн карап чыгууну

41. Курулуш тармагындагы жаңы жетишкендиктер жөнүндө билүүнү

42. Түрдүү өлкөлөргө саякатка чыгууну

43.Дарыяда, деңизде сүзүүчүлөр жөнүндө китептерди окууну, кинолорду көрүүнү

44. Согуштардын, ири салгылашуулардын тарыхы, көрүнүктүү аскер башчыларынын тагдыры менен таанышууну

45. Тарыхый окуялар жөнүндөгү китептерди окууну

46. Адабий сын-макалаларды окууну

47. Коомдук турмушка активдүү катышууну

48. Учурдагы иштерди жана окуяларды талкулоону

49. Оор тапшырмаларды аткарууда, сүйлөмдөрдү туура жазууда ж.б. иштерде жолдошторума жардам берүүнү

50. Курдаштардын жана кичүүлөрдүн арасында тартипти камсыздоону

51.Үй тирикчилиги жөнүндөгү сабактарды

52. Математикадан илимий-популярдуу китептерди окууну

53. Азыркы коомдун талабына ылайыктуу басма сөздөрдөгү маалыматтарды

54. Чет тилиндеги көркөм адабияттарды окууну

55. Газетаны жасалгалоого жардам берүүнү, редколлегиянын мүчөсү болууну

56. Драмалык театрга же жаш көрүүчүлөрдүн театрына катышууну

57. Опералык жана симфониялык музыканы угууну

58. Спорттук мелдештерге катышууну

59. Өсүмдүктөргө байкоо жүргүзүп баруунү

60. Туулган аймактын жаратылышын үйрөнүүнү

61. Минералдарды жыйноого, алардын келип чыгуусуна

62. Перевязка жасоону, оорулууга биринчи медициналык жардам берүүнү

63. Кийим тигүүнү

64. Физикалык кубулуштардын теориясы боюнча талдоону

65. Химия боюнча тажрыйба жасоону, химиялык реакциялардын жүрүшүнө байкоолорду жүргүзүүнү

66. Велосипеддин, тигүүчү машиналардын, сааттардын ж.б. буюмдардын механизмдерин жыйноону жана аларды оңдоону

67. Турмуш тиричилик боюнча электр приборлорду жана радиоприборлорду оңдоону

68. Металдардын өзгөчөлүктөрү менен таанышууну жана алардан ар кандай нерселерди жасоону

69. Жыгачтардын ар кандай үлгүлөрүн жыйноону же жыгачты иштете билүүгө

70. Курулушта болууну

71. Автосүйүүчүлөр ийримине катышууну, автомобилдерди тейлөөнү

72. Авиомоделисттер ийримине же аэроклуб жана парашютисттер клубуна катышууну

73. Мылтык аткычтар секциясына катышууну

74. Тарых ийримине катышууну, өткөн окуялар жөнүндөгү материалдарды топтоону

75. Ырларды жана аңгемелерди жазууну

76. Бөлөк элдердин турмушу жана алардын жүрүм-туруму менен таанышууну

77. Мектепте коомдук иштерди уюштурууну

78. Жаш балдар менен убакыт өткөрүүнү (аларга китеп окуп берүүнү, жомок айтып берүүнү, аларга жардамдашууну ж.б.)

79. Адамдын жүрүм-турумуна өзгөчө көңүл бурууну

80. Саякатка чыкканда тамактанууну уюштурууну

81. Математикалык татаал маселелерди чыгарууну

82. Өнөр жайдын өнүгүшү, өнөр жай ишканаларын пландаштыруу менен эсеп тармагындагы жаңы жетишкендиктер жөнүндө билүүнү

83. Чет тилиндеги сөздүктөр менен иштөөнү, бейтааныш тилдин речтик өзгөчөлүктөрүн талдап үйрөнүүнү

84. Музейлерге, көркөм көргөзмөлөргө кирүүнү

85. Сахнага, көрүүчүлөрдүн алдына чыгууну

86. Бир музыкалык аспапта ойноону

87. Спорттук оюндарга катышууну

88. Биология ийримине катышууну

89. Географиялык экспедицияларга катышууну

90. Минералдардын баяндамаларын жазууга

91. Оорулууларга каралашууну, аларга жардам берүүнү

92. Тигүү ишканалары менен таанышууну

93. Физикалык ийримге катышууну

94. Реактивдерди билүүгө, алардан аралашмаларды даярдоону

95. Кемелердин, планерлордун, самолеттордун моделдерин жасоону

96. Радиопремниктерди жана электр приборлорун курраштырууну

97. Эмгек сабагына катышууну

98. «Чебер колдор» ийримине же «жыгач усталар» кружогуна катышууну

99. Куруучулардын иштерине байкоо жүргүзүүнү

100. Жаш моряктар ийримин

101. Гребецтер, парусчулар, аквалангисттер секциясына жана сууга чөккөндөрдү куткаруу бригадаларына катышууну

102. Аскердик оюндарга катышууну

103. Тарыхый темада докладдарды жасоону

104. Адабий булактар, библографиялык маалыматтар менен иштөөнү

105. Бир иштен экинчи ишке тез өтүп кетүүнү

106. Эл аралык темада окуучулардын арасында билдирүү жасоону

107. Өспүрүмдөрдө жетекчилик ишин алып барууну

108. Милиция кызматкерлеринин иштерине жардам берүүнү

109. Кийим сатып алууда тааныштарыма кеңеш берүүнү

110. Математикалык ийримге катышууну

111. Акча чыгашалары менен кирешелерине карата так эсепти алып барууну

112. Чет тил ийримине же ушул сабактардан факультативдик окууга катышууну

113. Көркөм ийримдерге катышууну

114. Өздүк көркөм чыгармачыл ийримдеринин кароолоруна катышууну

115. Хорго же кандайдыр бир музыкалык ийримдерге катышууну

116. Кайсы бир спорттук секцияга катышууну

117. Жаныбарларга тажрыйба жүргүзүүнү

118. Географиялык карталарды түзүүгө жана башка географиялык материалдарды топтоого

119. Программалык тапшырмалар менен чымырканып иштөөнү талап кылган, узакка созулган татаал жүрүштөргө чыгууну

120. Адамдын дене түзүлүшүн, организмдин өзгөчөлүктөрүн үйрөнүүгө жана оорунун келип чыгуу себептерин билүүгө

121. Өнөр жай товарларынын жасалышы менен таанышууну

122. Физика боюнча олимпиадаларга катышууну

123. Химия боюнча тапшырмаларды аткарууну

124. Техникалык чиймелер менен схемаларды талдай билүүнү

125. Так өлчөөчү приборлорду пайдалануу менен алынган маалыматтар боюнча эсептөөнү жүргүзүүнү

126. Экскурсияларда, көргөзмөлөрдө станоктордун жаңы үлгүлөрүнүн иштөөсү менен таанышууну

127. Өз колум менен жыгач буюмдарын жасоону
128. Курулуш иштерине катышууну
129. Жаш космонавттар ийримине катышууну
130. Ар кандай аба ырайынын шартында тез жардам берүүчү самолеттор менен учууну же өтө ылдам самолетторду башкарууну
131. Катаал тартиптеги режимде жашоону, күн тартибин катуу сактоону
132. Өлкөнүн тарыхы менен таанышууну
133. Диспуттарга, окурмандар конференцияларына катышууну
134. Турмуш окуялары менен көрүнүштөрүн талдоону
135. Ар түрдүү өлкөлөрдүн саясий түзүлүшүн үйрөнүүнү
136. Мугалимдин иштерине
137. Юристтин иштерине
138. Адамдарга ар кандай кызматтарды көрсөтүүнү
139. Математикалык олимпиадаларга катышууну
140. Товарлардын баасына, баа түзүлүшүнө, айлык акыга, эмгектин уюштурулушуна көз салууну
141. Тааныштар менен чет тилинде сүйлөшүүнү
142. Сүрөт тартуу кружогуна катышууну
143. Театр ийримдерине катышууну
144. Музыкалык кароо конкурстарына катышууну
145. Спорттук мелдештерде жекече жана командалык биринчиликтерге катышууну
146. Белгилүү биологдордун ишмердүүлүгү жөнүндө окууну
147. Биздин планетанын географиясын үйрөнүүнү
148. Белгилүү геологдордун өмүр таржымалы, ишмердиги жөнүндө окууну
149. Санитардык дружинанын активдүү мүчөсү болууну
150. Жеңил өнөр жай көргөзмөлөрүнө катышууну
151. Физика боюнча тажрыйбаларды өткөзүүнү
152. Химия боюнча тажрыйбаларды өткөрүүнү жана мугалимдин кызматын аткарууну
153. Чиймелерди чийүүнү, машиналарды долборлоону
154. Радиосхемаларды талдоону, аларды түшүнүүнү
155. Станок менен иштөөнү, ар кандай металлдардан нерселерди даярдоону
156. Чийме боюнча устачылык жана моделдик иштерди жасоону
157. Курулуш обьектилерин долбоорлону
158. Кыймыл каражаттары боюнча китептерди, журналдарды окууну

159. Аба ырайынын каардуу шартында ири дарыяларда же деңиздерде иштөөнү

160. Аскердик инженер же командир болуп иштөөнү

161. Башка өлкөлөрдүн тарыхын үйрөнүүнү

162. Сөздөрдүн же айрым сөз айкаштыктарынын келип чыгуу себептерин үйрөнүүнү

163. Мектептик, райондук же шаардык газеталарга кабар жазууну, күндөлүк толтурууну

164. Белгилүү саясий ишмерлердин өмүр баяны менен таанышууну

165. Балдарды окууга үйрөтүүнү жана аны тарбиялоону

166. Досумдун, таанышымдын, адабий каармандардын жүрүм-турумун туура баалоону

167. Адамдарга ар дайым кайрылып туруууну

168. Математикалык эрежелерди жана формулаларды талап кылган иштерди аткарууну

169. Экономика, эл чарбасын финансылоо, пландаштыруу тармагында иш алып барууну

170. Чет тилиндеги олимпиадаларга, конкурстарга, конференцияга катышууну

171. Искусствонун өнүгүү тарыхына жана теориясына

172. Сахнада ойноону, киного тартылууну

173. Музыкант, музыкалык режиссер болуп иштөөнү же музыкадан сабак берүүнү

174. Дене тарбия мугалими же машыктыргыч болуп иштөөнү

Алынган маалыматтарды иштетүү: Ишти женилдетүү үчүн беш баллдык системаны киргизебиз, б.а. «++» белгисин 5 деп баалайбыз, «+» белгисин 4 деп алабыз, «0» белгисин 3 деп, «-» белгисин 2 деп жана «--» белгисин 1 деп баалап алып, горизонталдык багыт боюнча суммасын эсептеп чыгарабыз. Мисалы,(тиешелүү түрдө) 1. ++ (5) 30. + (4) 59. 0 (3) 88. – (2) 117. -- (1) 146. + (4) болсун, 19 балл болот. Мына ошентип, 29 кесип боюнча ар биринин суммасын чыгарып, аны алардын тушуна жазабыз. Ошондой эле ар бирин бири-бири менен салыштырып өтө кызыккан жана өтө кызыкпаган предметтерин, кесиптерин аныктайбыз. Баллдардын эң чоң суммасы 30, ал эми эң төмөнкүсү 6 болот. Акырында төмөнкү дешифратордун жардамы аркылуу кайсы предметке жана кайсы кесипке кызыгуусун же кызыкпоосун аныктоого болот.

Окуучулардын жана алардын ата-энелеринин мындай пикирлерин үйрөнүү баланын келечектеги турмуштук планы жөнүндөгү

проблемасын мугалим кайсы бир деңгээлде чечүү менен өзүнүн салымын кошуусу зарыл жана милдеттүү. Мугалим окуучулар менен күнүгө иштегендиктен, ал алардын жүрүм-турумуна жана ишмердүүлүгүнө байкоо мүмкүнчүлүгүнө ээ. Ушул байкоонун негизинде өзүнүн кол астында тарбияланып жаткандардын жөндөмдүүлүгү менен шыгы жөнүндө жетишээрлик кайсы бир деңгээлде толук элестетет жана ошону менен бирге ушунун негизинде бир топ классификациялуу кеңешти берүү мүмкүнчүлүгүнө ээ болот.

Жооп берүү баракчасынын үлгүсү

Ф.И.О.____
Мек. __________________ кл.__ толтурган күнү_______ жылы _____

1.	30.	59.	88.	117.	146.
2.	31.	60.	89.	118.	147.
3.	32.	61.	90.	119.	148.
4.	33.	62.	91.	120.	149.
5.	34.	63.	92.	121.	150.
6.	35.	64.	93.	122.	151.
7.	36.	65.	94.	123.	152.
8.	37.	66.	95.	124.	153.
9.	38.	67.	96.	125.	154.
10.	39.	68.	97.	126.	155.
11.	40	69.	98.	127.	156.
12.	41.	70.	99.	128.	157.
13.	42.	71.	100.	129.	158.
14.	43.	72.	101.	130.	159.
15.	44.	73.	102.	131.	160.
16.	45.	74.	103.	132.	161.
17.	46.	75.	104.	133.	162.
18.	47.	76.	105.	134.	163.
19.	48.	77.	106.	135.	164.
20.	49.	78.	107.	136.	165.
21.	50	79.	108.	137.	166.
22.	51.	80.	109.	138.	167.
23.	52.	81.	110.	139.	168.
24.	53.	82.	111.	140.	169.
25.	54.	83.	112.	141.	170.
26.	55.	84.	113.	142.	171.
27.	56.	85.	114.	143.	172.
28.	57.	86.	115.	144.	173.
29.	58.	87.	116.	145.	174.

ДЕШИФРАТОР

1. Биология
2. География
3. Геология
4. Медицина
5. Женил жана тамак аш өнөр жайы
6. Физика
7. Химия
8. Техника
9. Электро-радиотехника
10. Металл иштетүүчү
11. Жыгач иштетүүчү
12. Куруучу
13. Транспорт
14. Авиация, деңиз, дарыя иши
15. Аскердик адистик
16. Тарых
17. Адабият
18. Журналистика
19. Коомдук ишмердүүлүк
20. Педагогика, психология
21. Укук, юриспруденция
22. Тейлөө, соода тармагы
23. Математика
24. Экономика
25. Чет тили
26. Сүрөт өнөрү
27. Сахна өнөрү
28. Музыка
29. Дене тарбия жана спорт

Класстын психологиялык климаты

Психологиялык климат турмуштук кубулуштун маанисине карата карым-катнаштын, ишкердик кызматташтыктын мүнөзүн, коллективдин өз ара карым-катнашында топтолгон, жыйналган эмоционалдык деңгээлин чагылдырат. «Психологиялык атмосферанын» эсебинде психологиялык климат түзүлөт – ошондой эле группалык эмоционалдык абал өз кезегинде коллективдин эмоционалдык кырдаалын түзөт.

Иштин максаты: Окуучулардын өз ара карым-катнаштагы эмоционалдык өзгөчөлүктөрдүн негизинде класстын психологиялык климатын аныктоо.

Иштин жүрүшү: Төмөндөгү карта-схеманы пайдаланабыз. Анын сол жагында коллективдин ыңгайлуу психологиялык климатын мүнөздөөчү коллективдин касиеттери жазылган, ал эми оң жагында – коллективдин ачык ыңгайсыз климатынын сапаттары белгиленген. Тигил же бул касиеттердин туюнтулуш деңгээлин жети баллдык шкалада белгилөө аркылуу аныктоого мүмкүн (+3төн - -3кө чейин).

+3 – сол жактагы касиет, коллективде дайыма пайда болот.

+2 – көпчүлүк учурда пайда болуучу касиет.

+1 – жетишээрлик азыраак пайда болуучу касиет.

0 – тигил же бул касиеттин ачык айрым пайда болушун көрсөтпөйт.

-1 – карама-каршы касиет жетишээрлик азыраак пайда болот.

-2 – көпчүлүк учурда пайда болуучу касиет.

-3 – дайыма пайда болуучу касиет.

Карта - схема

Өзгөчөлүктөрдүн Оңу	3	2	1	0	-1	-2	-3	Өзгөчөлүктөрдүн терси
Кайраттуулук жана шайырдык маанайга ээ								Көңүлү чөккөн пессимисттик тонго ээ
Өз ара симпатияга, өз ара карым-катнашта ак ниеттүүлүккө, ак жүрөктүүлүккө ээ								Карым-катнашта конфликтке ээ, агрессивдүү, антипатияда
Коллективдин ичиндеги кичине топтордун ортосундагы карама-каршылык өз ара түшүнүүдө болот								Кичине топтордо өз ара конфликттер болуп турат
Коллективдин мүчөлөрү бирге болууну сүйүшөт, биргелешип иштөөгө катышышат, бош убактысын бирге өткөрүшөт								Коллективдин мүчө-лөрү бир топ тыгыз мамилеге карата кош көңүлдүүлүктү пайда кылат, биргелешкен ишмердүүлүккө карата терс карым-катнашты туюндурат
Коллективдин айрым бир мүчөлөрүнүн ийгилиги же ийгиликсиздиги коллективдин бардык мүчөлөрүн катыштырат, кошо кайгырууга чакырат								Коллективдин мүчөлөрүнүн ийгилиги менен ийгиликсиздиги калгандарында кош көңүлдүүлүктү жаратат, кээде ичи тардыкты жана ич күйдүүлүктү пайда кылат
Жардам берүү менен кубаттоого ээ, жемелөө менен сындоо ак ниет-түүлүктү козгоодо айтылат								Сындык эскертүү ачык түрдө жамандоонун мүнөзүн алып жүрөт
Коллективдин мүчөлөрү бири- биринин пикирине, оюна карата урматтоо менен мамиле кылышат								Коллективдин ар бири өзүнүн пикирин негизги деп эсептешет, жолдошторунун пикирине карата чыдашпайт

"Баардыгы бирөө үчүн, бирөө баардыгы үчүн" принциби боюнча эмоционалдык биримдик-те жүргөн микуталар коллектив үчүн бир топ көп								Кыйын кезекте коллектив эмне кылаарын билбөөчүлүк "ачык" пайда болот, өз ара бирин-бири күнөө-лөшөт, талашышат
Коллективдин жетиш-кендиктерин же ийгилик-сиздигин өзүнүкү катарында баардыгы кайгырышат								Жетишпестиктер менен ийгиликсиздик коллективде кубанууну пайда кылат
Коллективдин жаңы мүчөсүнө карата ак ниеттүүлүктө карым-катнашта болушат, анын өздөштүрүүсүнө жардамдашат								Жаңы адам өзүн ашыкча сезет, ага карата кастык көбүрөөк пайда болот
Коллектив активдүү, толук энергиялуу								Коллектив пассивдүү, илең-салаң
Эгерде пайдалуу ишти аткаруу керек болсо, коллектив тез арада киришип кетет								Биргелешип иштөөгө коллективди көтөрүү мүмкүн эмес, ар бири жеке өзүнүн кызыкчы-лыгы жөнүндө гана ойлот
Коллектив бардык мүчөлөрү менен адилет-түүлүктүн карым-катнашында жашайт, бул жерде начарларга көмөк көрсөтөт, анын коргоого чыгышат								Коллектив эки топко бөлүнүшөт, начарларга карата бул жерде жек көрүүчүлүктө карашат. Аларды шылдыңдап күлүшөт
Коллективдин мүчөлөрү өзүнүн коллективине сыймыктануу менен сезүүсү пайда болот, эгерде аны жетекчилер белгилешсе								Мактоого жана сыйлоого карата коллектив кош көңүлдүүлүктө карашат

Алынган маалыматтарды иштөөтү: Коллективдин психологиялык климатынын жалпы сүрөттөлүшүн элестетүү үчүн, оң жана терс баллдардын бардыгын кошуу керек. Алынган жыйынтык коллективдин психологиялык климатын чоң же кичине деңгээлдеги жагымдуулук шартынын кырдаалын мүнөздөөчү мүнөздөгү кызматты аткарат.

Жогорку класстын окуучуларынын баалоосу

Иштин максаты: Жогорку класстын окуучуларынын өзүн өзү баалоосун үйрөнүү.

Иштин жүрүшү: Сенин көңүлүңдү бир катар ой жүгүртүүлөргө бурабыз. Алар беш варианттуу жоопко ээ. Ар бир ой жүгүртүү боюнча бир гана жоопту тандап, ал жоопту тиешелүү графада белгилегиле.

№	Ой жүгүртүүлөр	өтө көп (4)	көп (3)	кээде (2)	Кээ бирде (1)	эч качан (0)
1	Досторум мени кубантып турушун каалайм					
2	Иште өзүмдүн жоопкерчилигимди дайыма сеземин					
3	Өзүмдүн келечегим жөнүндө тынчсызданам					
4	Көпчүлүгү мени көрө албайт					
5	Башкаларга караганда менин демилгелүүлүгүм азыраак					
6	Өзүмдүн психикалык абалыма тынчсызданам					
7	Акылсыз болуп көрүнүдөн корком					
8	Башкалардын сырткы көрүнүшү мага караганда алда канча жакшы					
9	Тааныш эмес адамдардын арасына чыгып сүйлөөдөн корком					
10	Катачылыктарды көп кетирем					
11	Адамдар менен туура сүйлөшүүнү билбегендигим кандай өкүнүчтүү					
12	Өзүмө ишенимдүүлүгүмдүн жетиш-пестиги кандай гана өкүнүчтүү					
13	Менин аракеттеримди башкалар көбүрөөк кубаттап турушун каалайм					
14	Ашыкча эле токтоомун (скромный)					
15	Менин жашоом пайдасыз					
16	Мен жөнүндө көпчүлүгү туура эмес пикирде					
17	Өзүмдүн пикиримди бөлүшө турган эч кимим жок					
18	Адамдар менден өтө көп нерселерди күтүшөт					
19	Адамдар менин жетишкендериме өзгөчө деле кызыгышпайт					

20	Жеңил эле уялып кызарып кетем					
21	Көпчүлүк адамдар менин түшүнүшпөстүгүн сеземин					
22	Мен өзүмө кооптулукту сезбеймин					
23	Көбүнчө кур бекер эле толкунданам					
24	Адамдар болгон бөлмөгө киргенимде өзүмдү ыңгайсыз сеземин					
25	Өзүмдөн эркиндиктин жоктугун сеземин					
26	Менин артымдан мен жөнүндө адамдар сүйлөөрүн сеземин					
27	Адамдар мага караганда дээрлик жеңил кабыл алаарына ишенемин					
28	Мага кандайдыр бир жагымсыз окуя боло тургандай боло берет					
29	Адамдар мага кандай карай тургандыгы жөнүндөгү ой тынчсыздандыра берет					
30	Менин мамилечил эместигим кандай гана өкүнүчтүү					
31	Талаш-тартыш мегилинде өзүмдүн тууралыгыма ишенгенде гана бир нерсени айтамын					
32	Коомчулук менден эмнени күткөндүгүн ойлоном					
	Жалпы балл					

Алынган жыйынтыкты иштетүү жана чечмелөө: Бардык ой жүгүртүүлөр боюнча баллдардын жалпы суммасын эсептеп чыгабыз.

0 – 25 балл – өзүн-өзү баалоонун деңгээли жогору;

26 – 45 – өзүн-өзү баалоонун деңгээли орточо;

46 – 128 – өзүн-өзү баалоонун деңгээли төмөн.

Өзүн-өзү баалоонун жогорку деңгээлинде адам «сапаттын начар комплекстүүлүгүнө» назар салбагандыгында болуп, башкалардын эскертүүсүнө туура реакция берет, өзүнүн аракетине чанда күмөн санайт.

Орточосунда ал «сапаттын начар комплекстүүлүгүнөн» чанда жапа чегет жана мезгил-мезгили менен башкалардын пикирине ылайыкташууга аракеттенет.

Өзүн-өзү баалоонун төмөнкү деңгээлинде адам өзүнүн дарегине айтылган сын пикирге катуу кайгырууда кабыл алат, башкалардын пикири менен дайыма эсептешүүгө аракеттенет жана көбүнчө «сапаттын начар комплекстүүлүгүнөн» жапа чегет.

Темпераменттин түрлөрү

Иштин максаты: Окуучулардын кайсы темпераменттин түрүнө кирээрин аныктоо.

Иштин жүрүшү: Окуучулар төмөндөгү 12 суроонун ар бирине жооп берүүсү керек. Ар бир суроодо адамдын төрт өзгөчөлүгү белгиленген. Окуучу ошол төрт жооптун ичинен өзүнө туура келген бирөөсүн тандайт. Жооп берүүдө ойлонуунун кереги жок, анткени анда туура же туура эмес деген жооп же түшүнүк жок.

Суроолор.

1. а. Көңүлүм туруксуз, өтө шайырдыгым кыжырланууга айланып кетиши мүмкүн;

б. Көңүлүм дайыма бирдей, токтоо;

в. Көңүлүм адатта көтөрүңкү, шайыр, жадырап-жайнаган;

г. Көңүлүм адатта түшкөн, көбүнчө капалуу.

2. а. Жүрүм-турумум активдүү, кыймыл-аракетим бир топ энергиялуу;

б. Жүрүм-турумум токтоо, бирдей, сабырдуу, үнүм, жестим менен сүйлөө речим көбүнчө жай баракат;

в. Жүрөгүм жок, жүрүм-турумум ишенимсиз, үнүм пас жана начар;

г. Жүрүм-турумум ополоң-тополоң, дайыма шашкалак, жесттерим чукул, көбүнчө сөгүнүп сүйлөп жиберем.

3. а. Ийгиликсиздик болгондо коюлган максатка жетишүүгө тырышып аракеттенем, бир топ жеңил жолду бөлөктөн издебейм;

б. Ишим оңунан чыкпаганда өтө кайгырам, ишти кайрадан кыйынчылыкта баштайм;

в. Ишим оңунан чыкпаганда, иштин маселеси чечүү үчүн бир топ бөлөк жолду издейм;

г. Ийгиликсиздикти тез арада унутам жана каалагандай ишти кайрадан ала берем.

4. а. Тез чарчайм, кыялданганды жана фантазиялаштырганды сүйөм;

б. Ушунчалык берилип иштейм, бирок ал энергия узакка жетишпейт, баштаган ишимди таштап жиберишим да мүмкүн;

в. Тыным албастан иштейм, баштаган ишимди аягына чыгуу үчүн аракеттенем;

г. Каалагандай ишти моюга ала берем, мүмкүн бир эле мезгилде бир канча ишти аткарууга убада беришим мүмкүн.

5. а. Мамилелешүүдө өзүмдү өтө эмоционалдуу алып жүрөм, катуу күлөм;

б. Курчап турган адамдар менен мамилелешүүгө карата дайыма умтулам, аларды жандандырууга аракеттенем, көңүлүн көтөрөм;

в. Адамдар менен мамилелешүүдө токтоолукту жана сабырдуулукту көрсөтөм;

г. Курчап тургандар менен мамилелешүүгө умтулбайм, бака-шака компанияны сүйбөйм, жакын досторум менен мамиледе болууну жогору көрөм.

6. а. Башка адамдар менен кубанычымды, кайгымды бөлүшөм;

б. Тааныш эмес адамдар менен ачык боло албайм, өзүмдүн сезимимди бир гана өтө жакын досторума билдирем;

в. Өзүмдүн сезимим эч кимге айтпастан, жалгыздыкта отуруп алып кайгырууга умтулам;

г. Жада калса чоочун адамдар курчап турган болушса да өзүмдүн сезимиме буркан-шаркандыкта кайгырам, бирок бул нерсеге карата өтө деле умтула бербейм.

7. а. Эскертүүнү токтоолукта угам, талашпайм, мурунку катачылыктарды кайрадан эле кайталай бербейм;

б. Эскертүүгө буркан-шаркандыкта жооп берем, талашам, актанам;

в. Бардык эскертүүнү кунт коюп угам, катачылыкты тез арада оңдоого аракеттенем;

г. Каалагандай эскертүүгө өтө кайгырам, өтө капаланам.

8. а. Кайсы бир ишти аткаргандан кийин башка ишти узак убакытка чейин баштай албай өзүмдү чарчаңкы сезем;

б. Аз чарчайм, бирок бөлөк ишке кыйынчылык менен ылайыкташам;

в. Башка ишке жеңил ылайыкташам, бул учурда аны бүтпөстөн туруп, жаңы ишти баштап жиберишим да мүмкүн;

г. Оор ишти аткаргандан кийин, башка ишти тез арада баштап жиберишим мүмкүн.

9. а. Капалантуу менен кайгыртууга буркан-шаркандыкта кайгырам, бирок аны тез арада унутуп калам;

б. Капалантуу менен кайгыртууга жеңил кайгырам, аны тез арада унутуп калам;

в. Капалантуу менен кайгыртууга оор кайгырам, аны узакка сактайм;

г. Капалантуу менен кайгыртууга терең кайгырам, кантсе да аны сыртымдан байкатпоого аракеттенем.

10. а. Тамашаны жана юморду сүйөм, эгерде сөзгө түшүп калсам ага капа болбойм;

б. Кээде тамашалашам, бирок тамашага көбүрөөк таарынам;

в. Тамашалашканды аябай сүйөм, баалайм, бирок сөзгө түшүп калбоону жогору коём;

г. Адамдардын үстүнөн тамашалаганды сүйөм, ал нерсе ага ылайыктуубу же ылайыксыздыгын көбүнчө ойлонбойм.

11. а. Ишке киришүүдөн мурда бардыгын ийне жибине чейин ойлоном, аны эсептеп чыгам; эгерде план бузулса, анда ага ылайыкташа албай көбүнчө кыйналам;

б. Кийин эмне болоорун ойлонбостон каалаган ишти өзүмө ала берем, эгерде кырдаал өзгөрсө, анда ага жеңил ылайыкташып кетишим мүмкүн;

в. Иштин планын, аны аткарып жатканда эле тез арада түзө салам, ошондой эле иштин жагдайы өзгөрүп кеткен учурда ага тез жана жеңил ылайыкташам;

г. Өзүмдүн чечкинсиздигимдин айынан иштин планын кыйынчылыкта түзөм, иштин планын даяр түрдө пайдаланууну жогору көрөм; эгерде кырдаал алмашып кетсе, көбүнчө мындан кийин эмне кылаарымды билбей да калам.

12. а. Курч сезимталдыгымда жана өзүмө кабыл алуумда башкалардан айырмаланып турам, өзгөчө эстетикалык сезимталдыгымдын айланасында;

б. Сезимимди өзгөртүүгө карата умтулбайм, көнгөн чөйрөдө өзүмдү жакшы сезем;

в. Ачык сезимди сүйөм, аны дайыма алмаштырам, бирок ага карата өзгөчө активдүүлүгүм деле пайда боло бербейт;

г. Сезимимди алмаштырууга активдүү умтулам, көргөзмөлөрдө, театрларда, мейманчылыкта ж.б. жайларда көп болом.

Темперамент. түрлөрү	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Жыйын-тык
Сангвиник	В	А	Г	Г	Б	А	В	Г	Б	А	В	Г	
Флегматик	Б	Б	А	В	Г	В	А	Б	Г	В	А	Б	
Меланхолик	Г	В	Б	А	В	Б	Г	А	В	Б	Г	А	
Холерик	А	Г	В	Б	А	Г	Б	В	А	Г	Б	В	

Алынган маалыматтарды иштетүү: ушул таблицада белгиленгендерди горизонталдык багыт боюнча жыйынтыктайбыз, жыйынтыктын кайсынысынын суммасы жогору болсо, ошол темпераменттин түрү жогору болот б.а. темпераменттин ошол түрүнүн касиети басымдуу болот.

Мугалимдин личностунун профессионалдык багытын баалоо

Мектеп жетекчилери (практик психолог) менен класс жетекчи көбүнчө мугалимдин профессияга кошулуу деңгээлин баалоо, механизмдерин аныктоо проблемалары менен жолугушат, личностун педагогикалык деформациясынын типтүүлүгүн айкындоо менен профессионалдык ишмердүүлүгү аркылуу личносттуна таасир этет. Бирок педагогдорду типтештирүүнүн критериялары менен негизгилери аябагандай көп санда жашагандыктан муну издөө көбүнчө кыйынчылыктарды жаратат. Бул үчүн бир мугалим ишмердүүлүктүн таптакыр ар түрдүү аймагын өзү үчүн табуу менен ийгиликке жетишсе, башкасы жаштарга кеңешчи, башкасы окуучулардын көз каранды эмес жана чечкиндүү ойлоосунун өнүгүүсүнө шарт жаратат, ал эми дагы бирөөлөрү начар окуучуларга жардам берип, анын жетишпестиктеринин себептерин четтетет. Ишмердүүлүктүн бул сферасынын ичинен кайсы бири жакшы же жаман деп айтууга болобойт, алардын бардыгы зарыл нерселер.

Сунушталып жаткан сурамжылоого педагогдордун ар түрдүү типтерин баалоо менен өз ара салыштыруу идеасы киргизилген.

Түшүндүрмө: Мына ушул сурамжылоодо сизге аздыр же көптүр таандык болгон касиеттер көрсөтүлгөн. Бул үчүн, тиешелүү түрдө эки варианттагы жооптун мүмкүнчүлүгү бар: а) туура, көрсөтүлгөн касиет менин жүрүм-турум үчүн типтүү же мага бир топ деңгээлде таандык; б) туура эмес, көрсөтүлгөн касиет менин жүрүм-турумум үчүн типтүү эмес же мага таандыгы минималдуу деңгээлде.

Ырастоолорду окуу менен сизге таандык болгон варианттын ичинен бирөөсүн тандаңыз да, аны жооп барагындагы керектүү тамганы белгилеңиз.

Суроолор

1. Адамдардан алыс эле жалгыз өзүм толугу менен жашашым мүмкүн (а.б).
2. Көбүнчө өзүмө ишенимдүүлүгүм менен башкаларды утамын (а, б).
3. Менин предметим чыныгы билимдин өзгөчөлүгүндө адамдын турмушун өзгөчө жеңилдетиши мүмкүн (а. б).
4. Учурга караганда адамдар моралдык закондорду көбүрөөк кармануусу керек (а, б).

5. Мен китепти китепканага берүүдөн мурда ар бир китепти кунт коюп окуп чыгам (а, б).

6. Менин жумушчу кырдаалдагы идеалым – жумушчу комнатамдагы тынч стимул (а, б).

7. Өзүңдүн оригиналдуу ыкмаңда жасоо сага жагат деп мага бардыгы айтышат (а, б).

8. Менин идеалымдын арасында менин предметиме чоң салым кошушкан, көрүнүктүү окмуштуулардын личностту орун ээлеген (а, б).

9. Оройлукка мен жөн гана жөндөмсүз экендигимди курчап тургандар айтышат (а, б).

10. Кандай кийингендигиме дайыма көңүл буруп турам (а, б).

11. Эртең менен эч ким менен сүйлөшүүнү каалабагандык мен болуп турат (а, б).

12. Мени курчап тургандардын бардыгы иретсиз болбогондугу мага маанилүү (а, б).

13. Менин досторумдун көпчүлүгүнө менин профессионалдык сферасындагы кызыкчылык жатат (а, б).

14. Өзүмдүн миллетим боюнча өзүмдүн жүрүм-турумумду анализдейм (а,б).

15. Үйдө столдун үстүндө өзүмдү мен ресторандагыдай эле алып жүрөм (а, б).

16. Компанияда мен башкаларды тамашалоого жана ар кандай тарыхый окуяларды айтууга мүмкүнчүлүгүмдү көрсөтөм (а, б).

17. Чечимди тез арада кабыл ала албаган адамдар мени кыжырлантат (а, б).

18. Эгерде мени кичине эле бош убактым болсо, анда мен өзүмдүн дициплинам боюнча кайсы бир нерсени окууну жогору көрөм (а, б).

19. Компанияда мага жиндилик кылуу ыңгайсыз, жада калса эгерде муну башкалар жасаса да (а, б).

20. Кээде мен көзү жоктор жөнүндө ушактоону сүйөм (а, б).

21. Мага меймандарды чакыруу менен аларды эс алдыруу өтө жагат (а,б).

22. Коллективдин пикирине каршы чыгуу менде чанда (а, б).

23. Адамдардын адамдык өзгөчөлүктөрүнө көз карандысыз, өзүнүн профессиясын жакшы билген адамдар мага көбүрөөк жагат (а, б).

24. Башкалардын проблемаларына карата мен кош көңүлдүүлүктө боло албайм (а, б).

25. Өзүмдүн катачылыгымды дайыма жан дилимде моюнга алам (а, б).

26. Мен үчүн жазалоонун талабы – жалгыздыкта бекинип отуруу (а, б).

27. Планды түзүүдө күч коротууга болбойт (а, б).

28. Мектеп жылдарында атайын адабияттарды окуп, өзүмдүн билимимди толуктоочумун (а, б).

29. Кимде-ким өзүн-өзү алдоого мүмкүнчүлүк берсе, анда мен мындай адамдардын алдамчылыгы үчүн аларды айыптабайм (а. б).

30. Качан менден көмөк көрсөтүүнү суранганда, менде ички жек көрүүчүлүк пайда болбойт (а. б).

31. Мүмкүн кээ бир адамдар мени ашыкча көп сүйлөйт деп эсептешет (а, б).

32. Мен коомдук иштерден жана буга байланыштуу жоопкерчиликтүү иштерден качамын (а, б).

33. Илим – бул менин турмушумда баарынан көбүрөөк кызыккан нерсем (а, б).

34. Курчап тургандар мени интеллектин үй-бүлөсү деп эсептешет (а, б).

35. Узакка чыгуунун алдында мен дайыма өзүм менен эмнени алуу керек экендигин аябай ойлоном (а, б).

36. Башка адамдарга караганда, азыркы күндө мен чоң деңгээлде жашайм (а, б).

37. Эгерде тандоо болсо, анда мен предмет боюнча окуучуларга кайсы бир нерсени айтпастан, сабактан сырткаркы нерселерди уюштурууну артык көрөм (а, б).

38. Мугалимдин негизги милдети – предмет боюнча окуучуларга билимди берүү (а, б).

39. Мен адеп-ахлактык, моралдык, этикалык темадагы китептер менен макалаларды окууну сүйөм (а, б).

40. Суроо менен мага кайрылышкан адамдар кээде мени кыжырлантат (а, б).

41. Компанияда болгонумда көпчүлүк адамдар мени көргөндө кубанаары күмөнсүз (а, б).

42. Административдик-чарбалык жоопкерчиликтүү ишмердүүлүк менен байланыштуу иш мага жагат эле деп ойлойм (а, б).

43. Эгерде өзүмдүн отпускамды квалификацияны жогорулатуу күнүндө окуу менен өткөрүүгө туура келсе, мен бүлүнүшүм мүмкүн эмес (а, б).

44. Менин кечи пейилдигим көбүнчө башка адамдарга жакпайт (а, б).

45. Башкалардын ийгилигине суктанган учурларым болот (а, б).

46. Эгерде кимдир бирөө мага орой мамиле кылса, анда мен бул нерсени тез эле унутуп калам (а, б).

47. Эреже катары, менин сунушумду курчап тургандар кулак салып угушат (а, б).

48. Эгерде кыска убакытка менин келечегимди алып келүүгө мүмкүн болсо, анда мен биринчи кезекте өзүмдүн предметим боюнча китептеримди топтомокмун (а, б).

49. Башкалардын тагдырына карата активдүү катышуу менде пайда болот (а, б).

50. Мен жагымсыз нерсени күлкү менен эч качан айткан эмесмин (а, б).

Сурамжылоонун жыйынтыгын иштетүү үчүн ачкыч менен изилденүүчүнүн жообун салыштыруу зарыл. Ар бир жооп эки баллдык шкала боюнча бааланат: жооп ачкыч менен дал келсе 1 балл менен бааланат; жооп ачкыч менен дал келбесе 0 балл таандык болот.

Ар бир личностун параметрлери суроолордун группасы боюнча баллдардын суммасында бааланат. Фактор боюнча суммаланган балл 10 баллдан ашпайт. Ченемдин зоонасы 3 – 7 баллдын чегинде болот.

Жыйынтыкты иштетүү адатта мотивациялык кубаттоо шкаласы аркылуу башталат, анткени бул учурда эгерде бул фактор боюнча жооп ченемдин рамкасынан чыгып кетсе, изилденүүчү жыйынтыкты бурмалоого умтулгандыгын моюнга алууга туура келет жана алар мындан аркы чечмелөөгө жатпайт.

Ачкыч

Мамилечилдик – 1б, 6б, 11б, 16б, 21а, 26а, 31а, 36а, 41а, 46а.
Уюшкандык – 2а, 7а, 12а, 17а, 22б, 27б, 32б, 37б, 42а, 47а.
Предметке багытталгандык – 3а, 8а, 13а, 18а, 23а, 33а, 38а, 43а, 48а.
Интеллектик – 4а, 9а, 14а, 19а, 24а, 29б, 34а, 39а,44а, 49а.
Мотивациялык кубаттоочулук – 5а, 10а, 15а, 20б, 25а, 30а, 35а, 40б, 45б, 50а.

Жыйынтыкты анализдөө: Эгерде ошол шкала боюнча үч баллдан кичине алса, профессионалдык багыттын багытынын ар бири жеткиликтүү өнүкпөгөн деп эсептейбиз; эгерде баллдардын саны жетиден көбүрөөк болсо, анда ачык туюнтулган болот. Көргөзмөлүү чоңураак болуш үчүн алынган жыйынтыкты айлананын же столбалык диограмманын түрүндө туюндуруу максатка ылайыктуу. Бир фактордун туюнтулушу мугалимдин личносттунун монобагытталгандыгы жөнүндө күбөлөндүрөт, ал эми бир канча

фактордун туюнтулушун ролдук багытталгандыктын жыйынтыгы катары чечмелөөгө мүмкүн.

«**Уюштуруучулук**» тибиндеги личносттун структурасын талапкердик, уюшкандык, эрктүүлүк, энергиялуулук (кайраттуулук) катары мына ушундай касиеттер түзүшөт. «Предметник» үчүн байкагычтыкка, профессионалдык татыктуулукка, чыгармачылыкка карата умтулуучулук мүнөздү. Байланышка ээ болуучулугуна макул болсок, чоң мүмкүнчүлүк жашоо менен аралыктагы «предметник – уюштуруучу» тип эки типтин экөөсүн айкалыштырууну өзүндө мүнөздөйт. Мүмкүн, анын «предметниктен» айырмачылыгы окуучулардын предметке жана ички предметтик билимин өзүндөгү ишмердүүлүгүн уюштуруудагы бир топ катуу багытталган болушу мүмкүн. Бул «таза» «уюштуруучуда» аны дифференцирлөөгө мүмкүндүк берет, ишмердүүлүктүн негизги багыты класстан тышкаркы иштердин тездигинде болот.

«**Коммуникатордук**» типтеги личносттун структурасын мамилечилдик, ак көңүлдүүлүк, сыртынан тартуучулук, жогорку адеп-ахлактуулук катары мына ушундай касиеттер түзөт. Бул типке бул касиеттер менен тыгыз байланышка ээ болгон эмоционалдык менен эпке көнүүчүлүк жүрүм-турум тиешелүү болушу мүмкүн.

«**Интеллектиктик**» тип жогорку интеллектүүлүктү, жалпы маданияттуулукту жана сөзсүз түрдө адеп-ахлактуулукту мүнөздөйт. Иштин маңызы боюнча акыркы сапатта бул типтердин ортосундагы байланыштыруучу бөлүктөр катары чыгат. Бул эки типтин сапатындагы туюктуулукка ээ болуучу шарттуу «интеллегент – оптимист» аралыктагы типте жолугуп, аны ырастоочу болуп эсептелет. Мүмкүн, предметтик билимдин негизинде түзүлгөн, мисалы «предметник – коммуникатор», «предметник – агартуучу» педагогдун ар түрдүү багыттагы типтештирүүдө түзүлгөн аралыктагы типтер жашайт. Ошол эле мезгилде өтө аз, кантсе да теориялык айкалыштырууга болгон «интеллегент – уюштуруучулугу» пайда болушу ынанымдуу жана бул тип мүмкүн.

Мугалимдин көрсөтүлгөн типтеринин (коммуникатордук, предметтик, уюштуруучулук жана интеллегенттик) ар бири өзүнүн ыкмасына, механизмине жана тарбиялык таасирди берүүнүн каналдарына ээ.

Ошентип, «**коммуникатор**» мугалим экстравертировенттүүлүгүндө, конфликтүүлүгүнүн төмөндүгүндө, ак ниеттүүлүгүндө, эмпатияга карата жөндөмдүүлүгүндө, балдарга карата сүйүүсүндө айырмаланат. Ал жеке жашоосунун кесилишиндеги чекитти издөөдө окуучулар менен биргелешүүнүн негизинде тарбиялоонун өзүн ишке ашырат. Окуучунун

бул «турмуштук» жүрүм-турумунун дал өзүнүн өзгөрүүсүнө бир топ таасир этүүнү көрсөтүүсү табигый.

«**Предметник**» мугалим үчүн рационалдуулук, билимдин зарылдыгындагы катуу ишенимдүүлүк жана анын турмуштагы маанилүүлүгүнүн бир топ мүнөздүүсү үйрөнүлүүчү предметтин каражатында окуучуну тарбиялоо, дүйнөнүн илимий картасын кабыл алуу менен аны өзгөртүү жолунда кружокко ж.б. иштерге карата тартуу болуп эсептелет.

«**Уюштуруучу**» - мугалим, бир топ балдарга лидер болуусу көбүрөөк гана болуп эсептелбестен, ошону менен бирге педагогикалык коллективде да ар түрдүү класстан сырткары чогулуштун жүрүшүндө өзүнүн личносттук өзгөчөлүктөрүнүн артыкчылыктарын белгилейт. Мына ошондуктан анын жыйынтыгы ишкердик кызматташтыктын, коллективдүү кызыгуучулуктун, тартиптин, ж.б. сферасында анын таасир этүү жыйынтыгы баарынан мурда табылат.

«**Интеллект**» же «**агартуучу**» мугалим принципиалдуулугунда, моралдык ченемдерди сактоосунда айырмаланып, түздөн түз жогорку интеллектуалдуу агартуучулук ишмердүүлүгүндө окуучуларда адеп-ахлаттыкты, руханийликти, эркиндикти сезүүнү алып жүрүүсүн алардын өзүндө ишке ашырат.

Профессионалдуу ишмердүүлүк адистин личносттук структурасынын өзгөрүүсүнүн коштоосунда жүрүшү сөзсүз, бир жагынан, сапаттардын өнүгүүсүнүн күчөшү менен интенсивдүүлүгү ишмердүүлүктү ишке ашырууга шарт жаратат, ал эми экинчи жактан – өзгөрүү, түшүнүү жана жада калса бул процесске катышкандардын структурасын бузат. Эгерде бул профессионалдык өзгөрүү негативдүүлүк катары гүлдөсө, т.а. личностун адаптациясы менен туруктуулугунун төмөндөөсүндө личносттун бүтүндүүлүгү бузулса, анда аны профессионалдык диформация катары кароого болот. Бул өзгөчөлүк личносттун структурасына баари бир бир топ терең кошулуп личностто болуучу акцентуациялык өзгөрүүнү эске салуучулукта ал иерархизияланышы мүмкүн.

Личносттун ишмердүүлүгүндөгү педагогикалык профессияда деформациялангандардын өкүлдөрү төрт деңгээлде пайда болушу мүмкүн.

1. Жалпы педагогикалык деформация, педагогикалык ишмердүүлүктө иштеген бардык адамдардын личностундагы өзгөрүүнүн келип чыгуусун мүнөздөйт. Бул деформациянын накта болушу мугалимдерди, ар түрдүү предметник окутуучуларды, ар түрдүү педагогикалык көз караштагы динге ишенүүчүлөрдү, ар түрдүү темперамент менен мүнөздөгүлөрдү бири-бирине окшош кылат. Бул

инварианттык өзгөчөлүктөр спецификалык мейкиндикте камсыздалып, профессионал-мугалимдин личностунда жашайт – бул жерде ушул ишмердүүлүктүн каражаттары аркылуу ишмердүүлүктүн субьектисинин жакындашуусу болот. Андан сырткары, педагогикалык ишмердүлүк башка профессиядагы көпчүлүк обьектидеги ишмердүүлүктөн айырмалаган өзүнүн өзгөчө таасир этүү обьектисине ээ болуп, өзгөчө активдүүлүккө ээ. Мугалим өзүнүн личностун обьектиге таасир этүүнүн куралы катары пайдалануу менен жетекчинин авторитардык стили катары белгилүү жана бир топ жөнөкөй жана эффективдүү ыкмага карата жүгүрөт. Жыйынтыгында аны личностунда үлгү болуучу, өзүн өзү баалоосунун жогорулугу, ашыкча өзүнө өзү ишенимдүүлүгү, догматикалык көз карашы, ийкемдүүлүк менен кайтпоочулуктун жоктугу сыяктуу мына ушундай белгилер пайда болот.

2. Психологиялык деформация жүрүм-турумдун бүтүн комплексиндеги педагогикалык ишмердүүлүктүн функционалдык түзүлүүнүн тиешелүү структурасы менен личносттун өзгөчөлүктөрүнүн кошулушунда чакырылган. Жогору жакта көрсөтүлгөндөй, педагогикалык профессияда мына ушундай төрт психологиялык комплект жашайт: коммуникатордук, уюштуруучулук, интеллектик (агартуучулук) жана предметтик. Алардын ар биринин өзгөлөлүктөрү мүмкүн келечекте акцентуациянын аналогиясында болуучу өзгөрүүнү өткөрүү менен личносттун структурасында пайда болот. Ошентип. «коммуникатордук» мугалимдер үчүн ашыкча мамилечилдик, сөзмөрлүк, түгөй менен аралыкты кыскартуучулук, жаш адам катары ага карата кайрылуу, тажрыйбасыздык («тилин чайнап сүйлөө») интимдик темага тийип өтүүгө умтулгандык мүнөздүү.

«Уюштургуч» мугалим ашыкча активдүү, башка адамдардын жеке турмушуна кийлигишүүчү, кантип «туура жашоону» үйрөтүүгө умтулуучу болушу мүмкүн. Көбүнчө ал курчап тургандарды өзүнө баш ийдирүүгө аракеттенет, башкалардын ишмердүүлүгүн уюштурууга умтулат, мунун бардыгы анын мазмунуна көз карандысыз. «Уюштуруучу» мугалим көбүнчө кандайдыр бир коомдук ишканада өзүнүн муктаждыгын ишке ашырат, анын активдүүлүгү толугу менен жөнү бардай көрүнөт.

«Интеллект» («агартуучу») мугалим профессияга берилген, мүмкүн даанышмандыкка (философтукка), акылмандуулукка өзүнүн жакындыгы калыптанган, шартка көз карандылыкта «морал окуу» катары болгон, өзүнүн айланасынан бир гана жамандыкты көргөн, адепсиздик үчүн жаштарды урушуу менен эски мезгилге суктанган, ошондой эле, өзүн өзү анализдөөдө өзүнөн кетүүгө карата

жакындыктын күчүндө, курчап турган дүйнөгө сырттан суктануу менен кароо жана анын жетилбегендиги жөнүндө ойлонуусу.

«Предметник» мугалимдин личносттунун өзгөрүүсү ал окуткан ошол дисциплинадагы билим менен байланыштуулукту көрсөтөт. Бул типтеги мугалимдер каалаганга, жүрүм-турумга, илимдик-көрүнүштүн ыкмасын адекваттуу эмес пайдалануу менен жана башка адамдарды алардын предметтин билимин призма аркылуу баалоо менен жада калса турмуштук кырдаалдагы «илимдүүлүктүн» элементин киргизүүгө аракеттенет. Мына ушул типтегилердин көптөгөндөрү өзүнүн өзгөчөлүктөрүнүн күчүндө профессионалдык четтөөлөрдү өзгөчө деңгээлдеги – спецификалыкты өзүндө көрсөтөт.

3. Спецификалык, же предметтик деформация предмети өтүүчүдө спецификалык камсыздалган. Жада калса сырткы белгилеринде жеңил аныкталат, мисалы, мына ушул мугалим кандай предметтен бере тургандыгын: сүрөттөн же физкультурадан, математика же кыргыз тилден. Юмордук каармандарды айтууда мугалимдер – баарынан көбүрөөк ушул түрдүн дал өзүндө диформацияга ээ болот.

4. Жекече дифермация өзгөрүлмөлүүлүктү аныктайт, личносттун структурасы аркылуу жүрүү менен сыртында педагогикалык ишмердүүлүктүн процесси менен байланышсыз, качан мугалим үчүн профессионалдык маанилүүлүк жарыш калыптанганда биринчи көз караштa педагогикалык профессияга карата тиешеси болбогон касиеттердин өнүгүүсүндө жүрөт. Мына ушуга окшогон феномен личносттун өнүгүүсү, баарынан мурда анын личносттук багытында камсыздалгандыкта түшүнүүгө мүмкүн, бир гана мугалим аткаруучу ошол аракеттердин, ыкмалардын, операциялардын таасири астында гана эмес.

Педагогдун личностунун диформациялык мүмкүнчүлүгүн алдын-ала эскертүү менен жеңип чыгуу мектептин жетекчисинин же класс жетекчинин (психологдук) өзгөчө маанилүү маселелеринин бири болуп эсептелет, анткени мына ушундай педагогикалык коллективдин психологиялык климаты жана балдардын психикалык дени сактыгы көптөн-көп андан көз каранды.

Албетте, мугалим өзүнүн личносттук өзгөчөлүктөрүнүн күчүндө бир профессионалдык функцияны ишке ашыруу үчүн чоң деңгээлде ылайыкташкан, ошол эле мезгилде башка функциялар сыяктуу ага жөн гана оордукту (түшүнүксүздүктү) көрсөтөт. Андыктан, «интеллект» өзгөчө кыйынчылыксыз эле өзүнүн профессионалдык ишмердүүлүктүн, тарбиялыктын, маалыматтыктын, үгүттөөчүлүктүн, өнүктүрүүчүлүктүн, изилдөөчүлүктүн функцияларын, ошондой эле өзүн өзү жетилтүү функциясын да аткарууну камсыздоого жөндөмдүү.

«Предметник» конструктивдүүлүк, методикалуулук, үйрөтүүчүлүк, багыт алуучулук функцияларын жакшы ишке ашырат. «Оргазитаторлугу" – аткаруучулукту, мобилизациялуулукту, уюштуруучулукту; «коммуникатордугу» коммуникатордук функциясын гана ишке ашырат. Белгилей кетүүчү нерсе абсолюттук жөнүндө эмес, бир гана салыштырмалуу артыкчылыгы жөнүндө сөз жүрүп жатат, т.а. «коммуникатор» уюштуруучулук ишти аткарышы мүмкүн, бирок бул «организаторлукка» караганда андан көбүрөөк күч менен убакытты алат.

Ошондой эле дагы кызыктуусу мугалимдин эмгегинин ар түрдүү стилинин негизинде төмөнкүдөй белгилерде бөлүнгөн: стилдик мазмундук мүнөзү (мугалим өзүнүн эмгек процессинин жана жыйынтыгынын артыкчылыгына багыт алат, өзүнүн эмгегинде мугалимдерге болжолдуу жана көзөмөлдүк баалоочу этабын ачып көрсөтөт); стилдин динамикалык мүнөздөмөсү (ийкемдүүлүк, туруктуулук, алмашуучулук ж.б.); жемиштүүлүк (окуучулардын билимдик жана навыктык деңгээлинде үйрөтүү, ошондой эле предметке карата окуучулардын кызыкчылыгы). Бир катар жекече стилдерге бөлүштүрөлгөн жана төмөндөгүчө баяндалып жазылган.

Эмоционалдык-импровизациялык стил (ЭИС). ЭИСте мугалим окутуу процессине багыт алуудагы артыкчылыкта айырмаланат. Мындай мугалимдер жаңы материалды түшүндүрүүдө логикалуу, кызыктуу түзөт, бирок эмнегедир түшүндүрүү процессинде көбүнчө окуучулар менен анда кайта байланыш жок. ЭИС аркылуу мугалимдер суроонун мезгилинде көпчүлүк окучууларга карата кайрылганда негизинен ага күчтүү, кызыктуу, тез темпте аларды сурайт, формалуу эмес суроолорду берет, бирок өз алдынча жоопту алар түзгөнчө күтпөйт, алардын сүйлөөсүнө мүмкүнчүлүктү аз берет. ЭИС аркылуу мугалимдер үчүн окуу-тарбиялоо процессинде адекваттуу пландаштыруунун жетишсиздиги мүнөздүү. Ал сабакты актоо үчүн бир топ кызыктуу материалдарды тандайт: кантсе да маанилүү болгон аз кызыктуу материалдарды ал окуучулардын өз алдынча тандоосуна калтырат. ЭИСте мугалимдер оперативдүүлүгүнүн жогоруулугунда, окутууда ар түрдүү көрүнүштөгү чоң арсеналдак методдорду пайдаланууда айырмаланат. Алар көбүнчө коллективдүү тандоону пайдаланат, окуучулардын спонтандык айтып берүүлөрүн кубаттайт. ЭИСдеги мугалимдер үчүн интуитивдүүлүк, сабакта өзүнүн ишмердүүлүгүнүн өзгөчөлүктөрү менен жыйынтыктарын талдоону көбүнчө билгендикти туюндуруу мүнөздүү.

Эмоционалдык-методикалык стил (ЭМС). ЭМСдеги мугалимдер үчүн окутуунун процесси менен жыйынтыгына багыт алуу,

окутуу-тарбиялоо процессине адекваттуу пландаштыруу, жогорку оперативдүүлүк, рефлексивдүүлүктүн үстүндөгү интуитивдүүлүктүн кээ бирине ээ болуучулукта мүнөздүү. Окутуу процесс катары, ошондой эле жыйынтык катары багыт алат, мындай мугалим окутуу-тарбия процесстерин адекваттуу пландаштырат, бардык окуу материалдарын этап боюнча иштеп чыгат, бардык окуучулардын билим денгээлине (күчтүүсүнө, ошондой эле начарына да) көңүл буруп карап турат, анын ишмердүүлүгүндө окуу материалдарын окуучулардын билимин көзөмөлдөп бекемдөө менен кайталоосу дайыма көрсөтүлүп турат. Мындай мугалимдер жогорку оперативдүүлүгүндө айырмаланат, ал сабакта иштин түрүн көбүнчө алмаштырат, коллективдүү талдоону пайдаланат. ЭМСдеги мугалимдер үчүн окуу материалдарын иштеп чыгууда башка оргиналдуу методикалык ыкмаларды ушунчалык пайдаланышат, ЭМСдеги мугалим акыркысынан айырмачылыгы сырткы кызыкчылыкка эмес, предметтин өзүнүн өзгөчөлүктөрүнө бекем кызыктырууга балдарды активдештирүүгө умтулат.

Талдоочу-импровизациялоочу стил (ТИС). ТИСдеги мугалимдер үчүн окуу-тарбиялоо процессин адекваттуу пландаштыруу, окутуунун процесси менен жыйынтыгына багыт алуу мүнөздүү. ТИСдеги мугалимди эмоционалдык стилдеги мугалимдер менен салыштырганда окутуунун методдорун тандоо менен варирациялоону тандоочулугу азыраак пайда болот, жогорку темптеги ишти камсыздоодо дайыма эле жөндөмсүз, коллективдүү талдоону чанда пайдаланат, эмоционалдык стилдеги мугалимдердин сабагына караганда, сабак мезгилде анын окуучулары спонтандык речтеги мезгил салыштырмалуу азыраак. ТИСдеги мугалимдердин өзү аз сүйлөйт, өзгөчө сурамжылоо мезгилинде, жооп берүүдө жообун майда чүйдөсүнө чейин тактоого мүмкүндүк берүү менен кыйыр жолдо (түздөн түз айтып берүү, тактоо ж.б.) окуучуларга таасир этүүнү жогору көрөт.

Талдоочу-методикалык стил (ТМС). Окутуунун жыйынтыгынын жана окуу-тарбиялоо процессинин адекваттуу пландаштыруунун артыктылыктарына багыт алат, ТМСдеги мугалимде педагогикалык ишмердүүлүктүн каражаттары менен ыкмаларын пайдаланууда консервативдүүлүк пайда болот. Жогорку методикалыкта жана (системалуу бекемдөө, окуу материалдарын кайталоо, окуучулардын билимин көзөмөлдөө), окуучулардын репродуктивдүү ишмердүүлүгүн артык көрүүдө, коллективдүү талдоону чанда жүргүзүүдө окутууда колдонулуучу методдордун ичинен стандарттык методдорду аз айкалыштырат. ТМСдеги мугалим менен сурамжылоо процессинде чоң эмес сандагы окуучуларга карата кайрылат, жооп берүүдө ар бирине

узак убакыт берет, начар окуучуларга өзгөчө убакытты бөлөт. ТМС мугалимдер үчүн жалпысынан рефлексивдүүлүк мүнөздүү.

Өзүнүн педагогикалык ишмердүүлүгүндө мугалимдин жекече стилдик өзгөчөлүктөрүнө анализ

Түшүндүрмө: Төмөндөгү суроолорго жооп берүүдө өзүңүздүн жекече иштөө стилиңизди айкындоодо сизге жардам берет. Бул үчүн сунушталып жаткан суроолордун тизмегиндеги жооптун варианттына өзүңүздүн жообуңузду белгилеңиз, бирок сизге туура келгенин (эки - үч вариант дал келгенде бардык колонкадагыны белгилеңиз) Ар бир колонкадагы белгилердин санын эсептеп чыкканда, сиз өзүңүздүн иштеги жеке стилиңизди аныкташыңыз мүмкүн (колонка белгилердин максималдык санында).

Суроолордун тизмеги

Суроолор	Жооптун варианттары			
	ЭИС	ЭМС	ТИС	ТМС
1. Сиз сабактын кеңири планын түзөсүзбү?				
2. Сиз сабакты жалпы белгиде гана пландаштырасызбы?				
3. Сабактын планынан тез-тез четтейсизби?				
4. Окуучулардын билиминдеги кемчиликти байкап же материалдын шартынын кыйындыгынан пландан четтейсизби?				
5. Сабактын көпчүлүк бөлүгүн жаңы материалды түшүндүрүүдө өткөрөсүзбү?				
6. Түшүндүрүү процессинде жалпы материалды кандай өздөштүрүп жаткандыгыңызды дайыма карайсызбы?				
7. Түшүндүрүү процессинде суроо менен окуучуларга карата көбүрөөк кайрыласызбы?				
8. Суроо процессинде ар бир окуучунун тобуна көп убакытты бөлөсүзбү?				
9. Сиз дайыма обьсолюттук түрдө туура жакка жетишесизби?				
10. Суралып жаткан окуучу өз алдынча өзүнүн жообун аңдаш үчүн сиз дайыма жетишесизби?				
11. Түшүндүрүүдө сиз кошумча окуу материалдарын тез-тез пайдаланасызбы?				
12. Сабакта иштин темасын сиз тез-тез алмаштырасызбы?				

13. Коллективдүү талдоодо же жаңы окуу материалын түшүндүрүүдө спонтандыкка өтүүдө окуучуларды суроого жол бердиңиз беле?				
14. Окуучулардын күтүсүз суроосуна сиз ошол замат жооп бересизби?				
15. Суроо мезгилинде бардык окуучулардын активдүүлүгүнө сиз дайыма карап турасызбы?				
16. Сабактын мезгилинде окуучулардын даяр эместиги же маанайы сизди тең салмаксыздыктан чыгарышы мүмкүнбү?				
17. Окуучулардын катачылыктарын сиз өзүңүз дайыма оңдойсузбу?				
18. Сабактын жүрүшүн дайыма сиз иреттейсизби?				
19. Өз алдынча айтып берүүңүз, окуу китебин карабастан текшерүү ишине окуучулардын жооп берүүсү менен аткаруусуна сиз өзгөчө карайсызбы?				
20. Сиз ар бир жоопту дайыма кеңири баалайсызбы?				
21. Күчтүү жана начар окуучуларга карата сиздин сурооңуз чукул айырмаланабы?				
22. Жакшы жооп үчүн сиз көбүнчө сыйлайсызбы?				
23. Жаман жооп үчүн окуучуларды сиз көбүнчө сөгүш бересизби?				
24. Окуучулардын билимин тез-тез көзөмөлдөп турасызбы?				
25. Өтүлгөн материалды тез-тез кайталайсызбы?				
26. Окуучулардын бардыгы мурунку материалды өздөштүрүшкөнү келечекке ишенимсиз, мына ушунда кийинки теманы үйрөтүүгө карата өтүп кетишиңиз мүмкүнбү?				
27. Сиз кандай деп ойлойсуз, адатта окуучулар сабакта сиз үчүн кызыктуубу ?				
28. Сиз кандай деп ойлойсуз, адатта окуучулар сизге жагымдуубу?				
29. Сиз жогорку типтеги сабакты дайыма кубаттайсызбы?				
30. Окуучулар үй тапшырманы аткарышпаса сиз айбай кайгырасызбы?				

31. Сабакта тартипти так сактоону сиз дайыма талап кыласызбы?				
32. Сабакта «жумушчу шумдар» сизди алагдылайбы?				
33. Өзүнүздүн ишмердүүлүгүнүздү сабакта тез-тез анализдейсизби?				

Эскертүү. Колонкалардын ичинен бирөөсүндөгү «ооба» жооптордун саны бир топ көп болушу ушул колонкада аталган мугалимдин стилине ээ болгондугу жөнүндөгү ыктымалдуулуктун белгилүү бир бөлүгүн күбөлөндүрөт.

Мугалим өзүнүн педагогикалык ишмердүүлүгүн жекече өнүктүрүү боюнча сунуштар

Мындай кийин сиз өзүңүздүн мугалимдик стилиңизди аныктаган соң, бул стилдердин жалпы мүнөздөмөсү менен сизди тааныштырууну сунуштайбыз. Андан кийин сиздин ишмердүүлүгүнүздүн жыйынтыгы менен атайын процент аркылуу бөлүнгөн өзгөчөлүктөр боюнча салыштырабыз. Өзүңүздүн окутуучулук стилиңизди өркүндөтүүдө сунушталган кеңештин негизиндеги дал келүүнүн кокустугунда жекече планды түзүң жана аны аткарууга карата киришиңиз. Бул иш канчалык ийгиликтүү болгондугун бир канча ай (окуу жылынын акырында) өткөндөн кийин баалагыңыз. Эгерде зарыл болгон учурда өзүңүздүн коллегияларыңызга карата жардамга да кайрылыңыз.

Ошентип, айкындалган стилдин көз карандылыгында төмөнкү сунушту сизге сунуштайбыз.

1. Эмоционалдык-импровизациялык стил. Сиз көптөгөн татыктууларга ээсиз: жогорку деңгээлдеги билимге, артистизмге, кампактуулукка, байкагычтыкка, окуу материалдарын кызыктуу өтүүнү билгендикке, өткөн предметиңизге окуучуларды тартууга, коллективдүү ишттөөнү жетектөөгө, окутуунун ар түрдүү көрүнүштөгү формасы менен методдордун түрүн өзгөртүүгө ээсиз. Сиздин сабагыңыздын айырмачылыгы психологиялык климаттын жагымдуулугунда.

Бирок сиздин ишмердүүлүгүңүз белгилүү бир жетишпестиктерди да мүнөздөйт: ырааттуулуктун жоктугун (окуучулардын билимин көзөмөлдөөдө окуу материалдарын бекемдөө менен кайталоо сиздин ишмердүүлүгүңүздө жетишээрлик көрсөтүлбөгөн).

Начар окуучулардын билим деңгээлине карата жетишээрлик көңүл бурбашыңыз, талапкердиктин жетишсиздиги, өзүңүздү баалоонун жогорлугу, демонстративдүүлүгү, ашыкча сезгичтигиңиз,

сабакта кырдаалга ашыкча көз карандылыкта сиздин камсыздалгандыгыңыз мүмкүн.

Үйрөнүлүүчү предмет менен таануу активдүүлүгүнө карата сиздин окуучуңуздун туруктуу кызыкчылыгынын жыйынтыгы окуучунун билиминин бекемсиздиги, навыктын жетишсиз калыптангандыгы менен айкалышат.

Бул жетишпестикти сиздиң күчүңүздө жоюуга болот.

Жаңы материалды түщүндүрүүгө бөлүнгөн убакытты бир канча азайтууга сизге кеңеш беребиз: түшүндүрүү процессинде материалды кандай өздөштүргөндүгүн өзгөчө көзөмөлдөп текшерүү керек (Бул үчүн бир канча убакыт өткөндөн кийин кайталап айтып берүүдө же суроого жооп берүүдө окуучуга карата кайрылууга мүмкүн). Окуучулардын бардыгы мурункуну ишенимдүү өздөштүрмөйүнчө жаңы материалды үйрөнүүгө карата эч качан өтпөгүңүз. Билим деңгээли начар окуучуларга карата кунттуулукта караңыз. Окуу материалынын бардыгын кылдаттык менен иштеп чыгыңыз, бекемдөө менен кайталоого чоң көнүл буруңуз. Иштин «супсак» түрүндөгү эрежесин, ошондой эле кайталоону иштеп чыгуудан коркпоңуз жана качпаңыз.

Окуучулардын кызыкчылыгын үстүртөн кызыктырбастан, предметтин өзүнүн өзгөчөлүктөрүнө карата кызыкчылыгын пайда кылуу менен аларды активдештирүүгө аракеттениниз.

Суроо берүүнүн мезгилинде көпчүлүк убакытты ар бир окуучунун жооп берүүсүнө бөлүңүз, туура айтуусуна жетишиңиз, эч качан катаны ошол замат оңдобоңуз: мейли катачылык кетирсин өзүнүн жообун өзү так түзүп чыксын жана аны аңдасыңыз, ал эми сиз тактоо менен кошумчалоодо гана ага жардамдашыңыз. Ар бир жоопко кенен жана обьективдүү бааны дайыма бериңиз.

Талапкээрдикти жогорулатыңыз, окуучуну текшерүү үчүн бирөөлөрдүн айтып берүүсүз жана бир нерсени карабастан өз алдынча анын айтып берүүсү менен аткаруусун карап туруңуз.

Сабакты кеңири пландаштырууга аракеттениңиз, сабактагы өзүңүздүн ишмердүүлүгүңүздү анализдөө менен андагы байкалган пландарды аткарыңыз.

2. Эмоционалдык-методикалык стил. Сизди өтө көптөгөн татыктуулар айырмалап турат: жогорку деңгээлдеги билим, контактуулук, көрөгөчтүк, акылдуулук, жогорку методикалык, талапкердик, окуу материалын кызыктуу өтүүнү билгендик, окуучулардын активдештирүүнү билгичтик, предметтин өзгөчөлүктөрүнө карата алардын кызыкчылыгын козгоочулук, окутуунун формаларын жана методдорун пайдалануу менен варироват этүүнү ылайыктуу пайдалана билгендик.

Жыйынтыгында сиздин окуучуларыңыздын бекем билими алардын жогорку таанып-билүү активдүүлүгү жана калыптанган навыгы менен айкалышат.

Бирок Сизге кээ бир жетишпестиктер мүнөздүү: бир канча өзүңүздүн баалооңуздун жогорулугуңуз, кээ бир демонстративдүүлүгүңүз, сезгичтигиңиздин жогорулугу, окуучулардын маанайы менен даярдангандыгында сабактагы кырдаалдан сиздин ашыкча көз карандылыкта камсыздалгандыгыңыз.

Сабакта азыраак сүйлөөгө аракеттенү, сиздин окуучуларыңыздын толук айтып берүүсүнө мүмкүнчүлүк берүү, туура эмес жоопту ошол замат оңдобостон, көп сандаган тактоолор, толуктоолор, айтып берүүнүн жолдорунда жетишүү, анткени суралуучу өзү өзүнүн жообун оңдоого жана туура түзүүдө жардам берүүнү сизге сунуштайбыз. Чындыгында жеке өзүңүздүн формулировкаңызды качан гана зарыл болгондо гана сунуш кылыңыз.

Мүмкүн болушунча чоң токтоолукту пайда кылууга аракеттениңиз.

3. Талдоочу-импровизациялоочу стил. Сиз өтө көптөгөн татыктууларга ээсиз: жогорку деңгээлдеги билим, контактуулук, көрөгөчтүк, акылмандык, талапкээрдик, окуу материалын ачык жана так берүүнү билгендик, бардык окуучулардын билим деңгээлине карата кунттуулуктагы карым-катнаш, өзүн-өзү баалоодогу обьективдүүлүк, токтоолук.

Сиздин окуучуларыңыз окуп жаткан предметке карата кызыкчылыгы окуучунун бекем билими жана калыптанган навыгы менен айкалышкан. Бирок сиздин ишмердүүлүгүңүз белгилүү бир жетишпестиктерди да мүнөздөйт: окуутунун формалары менен методдорун кеңири варировкалоонун жетишпестиги, сабакта дисциплинаны дайыма кубаттоого карата көңүл буруунун жетишсиздиги.

Ар бир окуучу өзүнүн жообунун майда чүйдөсүнө чейин формулировкалагандыгын обьективдүү баалоо үчүн анын жооп берүүсүнө сиз көп убакыт бөлүңсүз, анкени бул нерсе Сиздин ишмердүүлүгүңүздүн эффективдүүлүгүн жогорулатат. Ошол эле мезгилде мына ушуга окшогон манерадагы суроону жүргүзүүдө сабактын темпин бир катар жайланышын камсыздайт. Бул жетишпестиктерди иште ар түрдүү көрүнүштөгү методдорду кеңири пайдалануу менен толуктоого мүмкүн.

Сизге көбүрөөк коллективдүү талдоону турмушка ашырууну, ошону менен бирге окуучуларды ылгап кызыгуусунда чоң тандоочулугун пайда кылууну сунуш кылабыз.

Сабакта тартипти бузуучуларга карата чоң чыдамсыздыкты пайда кылууну сунуш кылабыз. Ар бир сабакта тынчтыкты, тартипти ошол замат жана катаалдыкта талап кылыңыз. Сизге мындай сандагы тартиптик эскертүүлөр келе бербейт.

4. Талдоочу-методикалык стил. Сиз көптөгөн татыктууларга ээсиз: жогорку методикалуулук, бардык окуучулардын билим деңгээлине карата кунттуулуктагы карым-катнаш, жогорку талапкердик.

Бирок сиздин ишмердүүлүгүңүз белгилүү бир жетишпестиктерди да мүнөздөйт: окутуунун формалары менен методдорду стандарттык тандоону пайдалангандыкта, өтүүлүп жаткан предметке карата окуучунун кызыкчылыгын дайыма кубаттоону билбегендикте, окуучулардын жемиштүү ишмердүүлүгүн эмес, репродуктивдүүлүгүн артык көргөндүктө, окуучуларга карата стабилдүү эмес эмоционалдык карым-катнашта.

Жыйынтыгында сиздин окуучуларыңызда калыптанган окуудагы навык жана окуулучу предметке карата бекем билимдеги кызыкчылыктын жоктугу менен айкалышат. Алардын ичинен көпчүлүгү үчүн сиздин сабагыңызды үзгүлтүккө учуратышы зериктирме жана дайыма эле кызыктуу эместигинде. Сиздин сабагыңызда жагымдуу психологиялык климат көбүнчө жок.

Бул жетишпестиктерди сиздин күчүңүз менен алып таштоо керек.

Сизге сунуш жакшы баада сыйлоону кеңири колдонуу, начарларын чукул урушууну азайтуу. Анткени Сиздин окуучуларыңыздын эмоционалдык абалы алардын окуусунун жыйынтыгынан да өзгөчө көз каранды.

Өзүңүздүн арсеналыңызда методикалык ыкмаларды кеңейтүүгө, ар түрдүү көрүнүштүн формасындагы сабактарды кеңири варироват этүүгө аракеттениңиз. Эгерде сиз чет тилинен сабак берсеңиз иштин репродуктивдүү түрлөрүнөн гана чектелбеңиз: текстти жатка үйрөтүүнү, эрежерлерди курулай жаттоотуну. Эгерде сиз бир гана ушуларды пайдалаган болсоңуз, анда сиздин окуучуларыңыз предметке карата кызыкчылыгын жоготот, ал эми эң негизгиси – аларда тилге начар багыт алуусунда айырмалоого болот. Речтик навыктарын активдештирүү үчүн ар түрдүү тапшырмалардагы кырдаалдык диалогду, тилдик оюндарды, ырларды, ырдоолорду, диафильмдерди пайдаланууга аракеттениңиз.

Эгерде гуманитардык предметтерден сабак берсеңиз, окуучуларды тартууга мүмкүн болгон теманы тандоо менен коллективдүү талдоону көбүрөөк турмушка ашырыз.

Педагогикалык жөндөмдүүлүктү аныктоо

Бул методика адамдын педагогикалык жөндөмдүүлүгү жөнүндө ой жүгүртүүгө мүмкүндүк берүүнүн негизинде тикеден-тике жаралган бир катар педагогикалык кырдаалдардан кандай жол табарын айкындоого мүмкүндүк алабыз. Изилдөөнү баштоонун алдында изилденүүчүгө төмөндөгүдөй мазмунда аткаруунун жолун беребиз.

Түшүндүрмө: «Сиздин алдыңызда – бир канча татаалдаштырылган педагогикалык кырдаалдар. Алардын ар биринин мазмуну менен таанышыңыз да өзүңүздүн пикириңиз боюнча бир топ туура деп эсептелген педагогикалык көз караштагы мына ушундай кырдаалга жооп берүүчү варианттардан ичинен бир топ зарыл деп эсептегениңизди тандап, аны көрсөтүңүз. Эгерде сунуш кылынган варианттардагы жооптордун бири дагы сизди канаттандырбаса, анда альтернативдик тандоо үчүн бардык саналгандардын кийинки төмөнкү эки катарда оргиналдуу өзүңүздүн сунушуңузду көрсөтсөңүз болот. Бул эреже катары, кырдаалга жооп берүүнүн акыркы 7-варианты болот».

Кырдаалдар

1-кырдаал. Окуучулардын бардыгын тынчсыздандырып, тынчтыкты орнотуу менен Сиз сабакты өтүүгө карата киришкениңизде кокусунан класстын ичинен кимдир бирөө катуу күлүп жиберди. Сиз эч нерсени айтууга жетише элегиңизде окуучуларга суроолуу жана таң калуу менен караганыңызда күлгөн окуучу, сиздин жүзүңүзгө карап туруп төмөнкүнү билдирди: «Качан сиз сабакты өтүүнү баштаганыңызда, дайыма мага сиз күлкүлүү көрүнгөнүңүздөн күлкүм келип кетет». Буга сиз кандай реакция берет элеңиз? Төмөндө сунуш кылынган реакциялардын ичинен туура келгенин тандаңыз жана аны белгилеңиз.

Сиздин реакцияңыз.

1. «Мына сага!»
2. «Эмне сага күлкүлүү?»
3. «Ой кудай ай!»
4. «Сен эмне жиндисиңби?»
5. «Жакыр адамдарды сүйөмүн»
6. «Мен кубанамын өзүмдүн шайыр маанайыңды моюнга алгандыгың үчүн»
7. ____

____

2-кырдаал. Сабактын башталышынын алдында же сабакты бир канча өткөндөн кийин окуучулардын бири: «Мен билбеймин, педагог катары сиз кайсы бир нерсени бизге үйрөтө алар бекенсиз» - деп Сизге билдирди.

Сиздин реакцияңыз

1. «Сенин ишиң – окуу, ал эми мугалимдики окутуу эмес»

2. «Сага окшогондорду албетте мен эч нерсе менен үйрөтө албайм да»

3. «Эң жакшысы сага башка класста же башка мугалимде окуушуң мүмкүн»

4. «Сен жөн гана кабыл алууну каалабайсың»

5. «Мени кызыктырганы, эмне үчүн сен мындай ойлойсуң»

6. «Кел эми бул жөнүндө кеңири отуруп сүйлөшөлү. Менин жүрүм-турумумда мүмкүн, мына ушундай пикирге сени жеткирүүдү кайсы бир нерсе бардыр»

7.____

____

3-кырдаал. Мугалим катары окуучуга тапшырма бергениңизде, ал мына ушул учурда аны аткарууну каалабай тургандыгы жөнүндө ачык эле: «Мен муну аткарууну каалабайм» деп билдирди. Мугалим катары сиздин реакцияcың кандай болушу керек.

1. «Каалабасаң – мажбурлайм!»

2. «Эмне үчүн анда сен окуу үчүн келесиң!»

3. «Ошончолук эле сен үчүн жаман болсо, анда сен түркөй бойдон каласың. Сенин жүрүм-турумуң адамдын жүрүм-турумуна окшош, өзүңдүн көз алдыңда өзүң менен эригишип өзүңдүн келечилигиңди кесүүнү каалап жатасың»

4. «Бул нерсе сени эмнеге алып барары жөнүндө өзүнө отчет бересиңби?»

5. «Эмне үчүн экендигин сен түшүндүрүп бере аласыңбы?»

6. «Кел отуруп кеңешип талкуулап көрөлү - мүмкүн сеники туурадыр»

7.____

____

4-кырдаал. Окуучу өзүнүн жөндөмдүүлүгүнө күмөн саноо менен өзүнүн окуудагы ийгилигине кыжырланып, канткенде окуу материалдарын эстеп калуу менен өздөштүрүү мүмкүн болорун, класстагы балдардан калбастан качандыр бир кезде эң жакшы окууга менде болор бекен деп – Сизге мугалим катары айтып берип жатты. Мугалим буга эмне деп жооп берүүсү керек?

1. «Эгерде чынын айтсам – экиленип турам, шектенем»

2. «Ой бой, албетте, буга сен күмөн санабасаңда болот»

3. «Сенин жөндөмдүүлүгүң аябай сонун жана мен сенин чоң үмүтүң менен байланышам»

4. «Эмне үчүн өзүңө күмөн санайсың?»

5. «Анда эмесе проблеманы айкындоо үчүн сүйлөшөлү»

6. «Биз сени менен бирге кандай иштегенибизден көптөн көп көз каранды»

7.____

____

5-кырдаал. Мугалимге окуучу: «Жакынкы эки сабагыңызга мен барбаймын, анткени мына ушул мезгилде жаштар ансамбилинин концертине (варианттары: достор менен эс алууга, көрүүчүнүн сапатында спорттук мелдешке катышуу, мектепте жөн гана эс алуу) катышам деп билдирди – ага кандай деп жооп берүү керек?

1. «Ушуну гана жасап көрчү»

2. "Анда кийинкиде ата-энең менен мектепке келүүгө туура келет»

3. «Бул –сенин ишиң, сага экзамен тапшыруун керек. Баари бир калтырган сабактарың боюнча жооп берүүгө туура келет, мен кийин сенден калтырган күндөгү тапшырманы сөзсүз түрдө сурайм»

4. «Менимче, сен сабакка карата өтө олуттуу карабай жатасың»

5. «Сага эң жакшысы мектепти таптакыр ташташың керек»

6. «Кийин эмне кылууну ойлонуп жатасыңбы?»

7. «Мектептеги сабакка караганда, концертке эмне үчүн катышуу (достор менен эс алууң, мелдешке катышууң) канчалык кызыктуу экендигин билүү мага кызыктуу»

8. «Мен сени түшүнүп турам: мектепте окууганга караганда эс алуу, концертке баруу, мелдеште болуу, достор менен мамилелешүү чындыгында кызыктуу. Бирок мен ошону менен бирге эмне үчүн дал ушунун өзү эмнеге кызыктуу экендигин билгим келип жатат»

9.____

____

6-кырдаал. Класска кирип келе жаткан мугалимди көрүп турган окуучу ага: «Сиз өтө чарчаңкы жана жүдөгөндөй көрүнүп турасыз» деп кайрылып айтты. Мугалим буга кандай реакция кылышы керек?

1. «Мен ойлономун, сен тарабынан мага мындай эскертүүнү жасоон адепсиздик деп эсептейм»

2. «Ооба, мен өзүмдү начар сезип турам»

3. «Мен жөнүндө ойлонбой эле кой,эң жакшысы өзүңдү карагын»

4. «Мен бүгүн начар уктадым, анткени менин иштерим аябагандай көп эле»

5. «Тынчсызданбай эле кой, бул биздин сабакка тиешеси болбойт»

6. «Сен – өтө көңүл бургучсуң, кам көргөндүгүң үчүн ырахмат!»

7.____

____

7-кырдаал. «Сиздин мага өткөн сабагыңыз мага жардам бербей деп сеземин» - деп окуучу мугалимге айтып жатып кошумчалады: «Мен сабакты таптакыр таштоону ойлонуп жатам» деп. Мугалим буга кандай реакция бериш керек?

1. «Акылсыз нерсени айтууну токтоткун!»

2. «Ойлоп тапканыңды кара!»

3. «Мүмкүн сага башка мугалимди табуу керектир»

4. «Эмне үчүн сенде мына ушундай каалоонун пайда болуп жаткандыгын толугу менен мен сенден уккум келет»

5. «Анда, сенин проблемаңды чечүүдө биз биргелешип иштейлиби»

6. «Мүмкүн сенин проблемаң боюнча чечүүгө туура келеттир?»

7.____

____

8-кырдаал. Окуучу өзүнүн ишмердүүлүгүн ашыкча демонстрациялап, «Эгерде мен кааласам менин колумдан келбеген эч нерсе жок. Ошону менен бирге сабакта сиздин предметиңизди өздөштүрүп эч нерсеге турбайт» деп мугалимге айтып жатты. Бул репликага мугалим кандай болушу керек?

1. «Өзүң жөнүндө сен өтө эле жакшы ойлойт экенсиң»

2. «Сенин буга жөндөмдүүсүңбү? – күмөн санайм!»

3. Эгерде ушундай деп билдирсең, анда сен өзүңө жетиштүү түрдө ишенимдүү сезет экенсиң»

4. «Буга мен күмөн санабайм, анткени билемин, эгерде сен кааласаң бардыгы сенин колуңдан келет»

5. «Бул мүмкүн сенден чоң чындыктуулукту талап кылаар»

6. «Өзүнө ашыкча ишенүүчүлүк ишке зыян»

7.____

____

9-кырдаал. Окуу предметин өздөштүрүү үчүн көп иштөө керек деген мугалимдин тиешелүү эскертүүсүнө жооп кылып окуучу: «Мен өзүмдү жетиштүү жөндөмдүүмүн деп эсептеймин» деп жооп берди. Буга мугалим эмне деп жооп берүүсү керек?

1. «Бул пикирге сен туура келишиң күмөн го»

2. «Ушул күнгө чейин сен бул кыйынчылыктарды башыңдан өткөрүп жатасың жана сенин билимиң муну күбөлөндүрүүдөн алыс»

3. «Көпчүлүк адамдар сени жетишээрлик жөндөмдүү деп эсептешсе, анда иш жүзүндө мындай кубулуштардын бардыгынан алыссың»

4. «Мен кубанамын, сен өзүң жөнүндө мына ушундай жогору пикирде болгонуңа»

5. «Бул нерсе ошончолук сенден окууну көбүрөөк күчөтүүгө талап кылат»

6. «Бул сенин өзүңдүн жөндөмдүүлүгүңө өтө ишенбегендигиңиздин катарында чыгып жатат»

7.____

____

10-кырдаал. Окуучу «Мен дагы дептеримди алып келүүнү унутуп калыптырмын» деп мугалимге айтып жатат. Мугалимдин буга карата реакциясы кандай болот?

1. «Мына эмесе дагы!»

2. «Менин байкашымча бул сенин жоопкээрчилигиңди жоготунун чегинде»

3. «Ишке эми сен олуттуу карооңду башташың керек деп ойлоймун»

4. «Эмне экендигин мен билгим келет»

5. «Сенде, бул мүмкүнчүлүк боло элек болсо керек»

6. «Сен кандай ойлойсуң, эмне үчүн мен бул жөнүндө ар бир жолу эскертем»

7.____

____

11-кырдаал. Мугалим менен сүйлөшүп жаткан окуучу ага мындай деп айтты: Башка окуучуларга караганда, мага жакшы мамиледе болушуңузду мен каалар элем деп. Окуучунун мындай суранычына кандай жооп берүү керек.

1. «Эмне үчүн калган бардык окуучуларга караганда, сага жакшы карашым керек экен?»

2. «Мен кантсе да сүймөнчүктөрүм жана фавориттерим менен ойноону каалабайм»

3. «Сага окшоп билдирген адамдар мага жакпайт»

4. «Эмне үчүн мен калган окуучулардын арасынан өзгөчө сени бөлүп карашым керек экендигин билгим келет»

5. «Эгерде мен сага айта турган болсом, башка окуучуларга караганда көбүрөөк сүйө турган болсом, анда муну сен эң жакшы өзүңдү сезишиң керек»

6. «Сен кандай деп ойлоносуң, иш жүзүндө мен сага карата кандай карарымды?»

7.____

____

12-кырдаал. Окуучу мугалимдин берген предметтин жакшы өздөштүрүүнүн мүмкүнчүлүгүнүн себеби боюнча өзүнүн күмөн санаарын, бул нерсе аны тынчсыздандырып жаткандыгын мугалимге билдирип айттып жатып, эми сиз айтыңызчы, мунун себеби эмне жана мындан кийин мен эмне кылышым керек? – деди. Мугалим буга эмне деп жооп берүүсү керек?

1. «Менин пикиримде, сенде кемчилик толук кандуу эмес (сапаты начар)»

2. «Сен тынчсызданууң үчүн эч кандай негиз жок»

3. «Негиздүү пикирди айтуудан мурда, мен проблеманын маңызын эң жакшы талдашым керек»

4. «Күтө туралы, бир канча убакыттан кийин бул проблеманы талдоого карата кайрылабыз жана иштейбиз. Мен ойлоймун, аны чечүүдө бир мүмкүнчүлүк болоор»

5. «Мен азыр сага жооп берүүгө даяр эмесмин, мен ойлонушум керек»

6. «Тынчсызданбай эле койгун, кезегинде менин да колумдан эч нерсе келген эмес»

7.____

____

13-кырдаал. Окуучу мугалимге айтып жатат: «Сабакта коргоо жөнүндөгү сиздин сүйлөгөнүңүз мага жакпайт. Мугалимдин жообу кандай болушу керек».

1. «Бул – жаман»

2. «Мүмкүн, сен муну түшүнбөйсүң (талдай албайсың)?»

3. «Келечекте, биздин сабактын процессинде сенин пикириң өзгөрөрүнө мен ишенемин»

4. «Эмне үчүн?»

5. «Сен өзүң сүйөсүң жана коргоого даярсың го?»

6. «Даам менен түзтө жолдош жок»

7. «Эмне үчүн мен муну айтып коргоп жаткандыгымды, сен кандай деп ойлойсуң?»

7.____
____

14-кырдаал. «Мен муну менен бирге иштөөнү каалабайм» деп окуучу класстагы жолдошторунун ичинен кимдир бирөөсүнө карата өзүнүн жаман карым-катнашын ачык демонстрациялап айтып жатты. Буга мугалим кандай карашы керек?

1. «Эмне экен?»
2. «Эч жакка кете албайсың, баары бир келүүгө туура келет»
3. «Бул нерсе сен тарабынан акылсыздык»
4. «Мындан кийин сени менен иштөөнү (окууну) эми ал дагы каалабайт»
5. «Эмне үчүн!»
6. «Сеники туура эмес деп мен ойлоймун»
7. ____
____

1.«Педагогикалык кырдаалдар» методикасына карата ачкыч.

Ар түрдүү кырдаалдагы жооптун ар түрдүү варианттарын баалоонун баллы.

Педагогикалык кырдаалдардын катар номерлери	Тандалган вариант жана аны баллдык баалоо							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	3	4	2	5	5	-	-
2	2	2	3	3	5	5	-	-
3	2	3	4	4	5	5	-	-
4	2	3	3	4	5	5	-	-
5	2	2	3	3	2	4	5	5
6	2	3	2	4	5	5	-	-
7	2	2	3	4	5	5	-	-
8	2	2	4	5	4	3	-	-
9	2	4	3	4	5	4	-	-
10	2	3	4	4	5	5	-	-
11	2	2	3	4	5	5	-	-
12	2	3	4	5	4	5	-	-
13	3	2	4	4	5	4	5	-
14	2	2	3	4	4	5	-	-

Эскертүү: Эркин жооп өзүнчө бааланат жана тиешелүү баа баллдардын жалпы суммасына карата коюлат.

Жыйынтыкты баалоо: Изилденүүчүнүн ар бир жообу – сунуш кылынган варианттардын ичинен тигил же муну тандоосу 1-таблицада

көрсөтүлгөн, ачкыч менен туура келген балл менен бааланат. Бул таблицанын тикеси боюнча сол жагында педагогикалык кырдаалдардын катар номери көрсөтүлгөн, ал эми ошондой эле жогорку жагынын оң жагында бул кырдаалдардын алтернативдик жооптордогу анын катар номерлеринде көрсөтүлгөн. Ушул эле таблицада ар түрдүү педагогикалык кырдаалдагы жоопторду ар түрдүү варианттарында баалоонун баллы келтирилген.

Эркин педагогикалык проблеманы туура чечилүүсү бардык 14 педагогикалык кырдаалдар боюнча изилденүүчү топтогон баллдардын суммасын 14кө бөлүү менен аныкталат.

Эгерде изилденүүчү орточо **4,5 баллдан жогору** болгон баалоону алса, анда анын педагогикалык жөндөмдүүлүгүн (мына ушул методика боюнча) жогору өнүккөн деп эсептейбиз.

Эгерде орточо баалоо **3,4төн 4,4 баллга чейинки** аралыкта болсо, анда анын педагогикалык жөндөмдүүлүгүн орточо өнүккөн деп эсептейбиз.

Акырында, эгерде орточо баалоо **3,4 баллга караганда аз** болсо, анда изилденүүчүнүн педагогикалык жөндөмдүүлүгү начар өнүккөн болушу мүмкүн.

Коммуникативдүү билгичтик

Жооптун варианттары: ооба, жок.

№	Суроолор	ооба	жок
1	Дайыма сүйлөшкөн досторуңуз көппү?		
2	Досторуңдун ичинен кимдир бирөө сизди капа кылса, капачылыктын сезими узакка чейин тынчсыздандырабы?		
3	Ар түрдүү жаңы адамдар менен таанышууга карата умтулуу сизде барбы?		
4	Адамдарга караганда, китеп же кайсы бир иш менен убакытты өткөрүү кызыгыраак экндиги чынбы?		
5	Курагы боюнча бир топ чоң болгон адамдар менен байланышты жеңил эле орнотосузбу?		
6	Сиз үчүн жаңы болгон топко кошулуу сизге кыйынбы?		
7	Бейтааныш адамдар менен байланышты орнотуу сиз үчүн жеңил элеби?		
8	Сиз үчүн жаңы коллективди өздөштүрүү кыйынбы?		
9	Жаңы адам менен ыңгайлуу учурда таанышып, сүйлөшүүгө умтуласызбы?		
10	Курчап турган адамдар сизди кыжырлантканда бирөөсүн муштап жиберүүнү каалайсызбы?		
11	Дайыма адамдардын арасында болуу сизге жагабы?		

12	Эгерде жаңы адам менен таанышуу үчүн демилгелүүлүк тү көрсөтүү зарыл болсо, сиз кыйналуу, ыңгайсыздануу менен уялуу сезимдерин башыңыздан өткөрөсүзбү?		
13	Коллективдик оюндарга, эс алууларга катышууну жактырасызбы?		
14	Тааныштыгыңыз аз болгон адамдардын арасында өзүңүздү ишенимсиз сезээриңиз чынбы?		
15	Сиз үчүн тааныштыгы аз болгон компанияда жандануууну киргизүү анчалык эле кыйынчылыкта турбастыгын болжолдойсузбу?		
16	Чоң эмес сандагы адамдардын арасында өзүңүздүн тааныштарыңыздын чөйрөсүн чектөөгө аракеттенесизби?		
17	Тааныш эмес топко түшүп калганыңызда өзүңүздүн мажбурланганыңызды сезесизби?		
18	Чоң топтогу адамдар менен сүйлөшүүгө туура келгенде өзүңүздү жетишээрлик токтоо жана ишенимдүүлүктө сезээриңиз чынбы?		
19	Сиздин досторуңуздун көп экендиги чынбы?		
20	Аз тааныш болгон адамдар менен мамилелешүүдө ыңгайсыздыкты сезүү менен көбүрөөк тынчсызданасызбы?		

Ачкыч:

1 – ооба	5 – ооба	9 – ооба	13 – ооба	17 – ооба
2 – жок	6 – жок	10 – жок	14 – жок	18 – жок
3 – ооба	7 – ооба	11 – ооба	15 – ооба	19 – ооба
4 – жок	8 – жок	12 – жок	16 – жок	20 – жок

Жыйынтыкка анализ: Жооптун ачкычы менен дал келгендердин санын эсептейбиз да, андан кийин төмөнкү формула боюнча баалоонун коэффициентин (БК) чыгарабыз.

$$K = 0{,}05xC.$$

Мында, К – баалоонун коэффициентинин чоңдугу, С – жооптун ачкычы менен дал келгендердин саны. Баалоонун коэффициенти 0дон 1ге чейинки аралыкта болот. Көрсөткүч 1ге жакындаса, БК жогорку деңгээлде экендиги жөнүндө айтат, 0го жакындаса – деңгээлдин төмөндүгүн билдирет. БКнын биринчи көрсөткүчү баллда көрсөтүлсө, үйрөнүлүүчүнүн билгичтигинин деңгээли ар түрдүү экендиги жөнүндө күбөлөндүрөт.

I. 0,10 – 0,45 - төмөн
II. 0,46 – 0,55 – ортодон төмөн
III. 0,56 – 0,65 - орточо

IV. 0,66 – 0,75 - жогору
V. 0,76 – 1 – өтө жогору

Аудитория менен байланышты орнотууну билүү

Аудитория менен байланышты орното билүүнү аныктоо үчүн төмөндөгү методикада сунушталып жаткан суроолорго "ооба" же "жок" деп жооп берүү зарыл.

№	Суроолор	ооба	жок
1	Бардыгына түшүнүктүү болууга кам көрөсүзбү?		
2	Угуучунун курагына, билимине, интеллекти менен жалпы маданиятына туура келген сөздөрдү тандайсызбы?		
3	Айтуудан мурда, айтылуучу ойдун формасын ойлоносузбу?		
4	Сиздин буйрук берүүнүз жетишерлик кыскабы?		
5	Сиз айтып бүткөндөн кийин эгерде угуучулар сизге суроо бербесе, анда сиз аларды сизди түшүндү деп эсептейсизби?		
6	Жетишерлик так жана ачык айтасызбы?		
7	Өзүңдүн оюңду айтып жатканда логикалуулугуна көңүл бурууну карайсыңбы?		
8	Сиз угуучулардын суроо берүүсүн козгойсузбу?		
9	Угуп жаткандардын оюн түшүнүш үчүн аларга суроо бересизби?		
10	Пикирден далилди айырмалайсызбы?		
11	Баарлашуучуңдун оюнан ашып кетүүгө аракеттенесизби?		
12	Сизди угуп жаткандар дайыма сиз менен макул болуусуна аракеттенесизби?		
13	Бардыгынын түшүнүгүнөн алыс болгон профессионалдык терминдерди колдоносузбу?		
14	Сиз кичи пейил жана ак ниеттүүлүктө сүйлөйсүзбү?		
15	Өзүнүздүн сөзүнүздө сезиминизди, ой туудурунузду карайсызбы?		
16	Ойлонуу үчүн паузаны жасайсызбы?		

Ачкыч:

5, 11, 12, 13 суроолорго «жок» жооп болсо анда 1ден балл, ал эми калган суроолордун бардыгына «ооба» деген жооп болсо анда 1 балл беребиз.

Жыйынтыкка анализ: Жыйынтыгында 12ден 16 баллга чейин – өтө жакшы, 10 -12 баллга чейин орточо, 9 баллдан төмөн болсо – начар (аудитория менен контакт түзүү үчүн сиз ойлонушуңуз керек).

Уюштуруучулук билгичтиги

Өзүнө ишенимдүүлүктүн деңгээлин баалоо. Төмөндөгү суроолорго бир гана "ооба" же "жок" деп жооп берүү керек.

№	Суроолор	ооба	жок
1	Сиздин оюңузду кабыл алууга карата көпчүлүк колегияларыңызды баш ийдирүүгө мүмкүнчүлүктөрүңүз көппү?		
2	Критикалык кырдаал түзүлгөндө сизге дайыма багыт алуу кыйынбы?		
3	Коомдук иштер менен иштөө жагабы?		
4	Өзүңүздүн болжолдооңузду ишке ашырууда эгер кээ бир тоскоолдуктар пайда болсо, анда алардан баш тартууңуз жеңилби?		
5	Өзүңүздүн досторунуз менен ар түрдүү эс алууларды уюштурууну жактырасызбы?		
6	Бүгүн бүтүрө турган ишиңизди башка күнгө калтырышыңыз көппү?		
7	Сиздин пикириңизге жараша сиздин тааныштарыңыз аракет кылуусуна жетишүү үчүн аракет кыласызбы?		
8	Досторуңуз тарабынан өздөрүнүн убадаларын, милдеттерин, милдеттемелерин аткарбагандыгы үчүн алар менен сизде конфликттин болбостугу туурабы?		
9	Маанилүү ишти чечүүдө демилгелүүлүктү өзүңүзгө кабыл алган учурларыңыз көппү?		
10	Адатта сиз үчүн тааныш эмес кырдаалда начар багыт аларыңыз чынбы?		
11	Эгерде баштаган ишиңизди бүтүүгө мүмкүнчүлүк болбосо, сизде кыжырлануу пайда болобу?		
12	Достор менен мамилелешүүдө көбүнчө чарчап кетишиңиз чынбы?		
13	Сиздин досторуңуздун кызыкчылыгына тиешелүү болгон маселени чечүүдө сизде демилгенин пайда болушу көппү?		
14	Өзүңүздүн тууралыгыңызды далилдөөгө карата умтулушуңуз чанда экендиги чынбы?		
15	Коомдук иштерге катышууну кабыл аласызбы?		
16	Эгерде пикириңизди, чечимиңизди алар ошол замат кабыл алышпаса, анда өзүңүздүкүн мажбурлоого умтулушуңуз чынбы?		
17	Өзүңүздүн досторунуз үчүн ар түрдүү иш чараларды уюштурууга карата берилүү менен жан дилиңизде киришкен учурларыңыз болобу?		

18	Жолугушууга, свиданияга кечиккендигиңиз көп элеби?		
19	Көңүлдүн борборунда болушуңуз көп элеби?		
20	Өзүңүздүн тааныштарыңыздын чоң группасынын ичин-де өзүңүздү анчалык эле ишенимдүү сезбешиңиз чынбы?		

Ачкыч:

1 – ооба	6 – жок	11 – ооба	16 – жок
2 – жок	7 - ооба	12 – жок	17 – ооба
3 - ооба	8 – жок	13 - ооба	18 – жок
4 – жок	9 - ооба	14 – жок	19 – ооба
5 - ооба	10 – жок	15 - ооба	20 – жок

Жыйынтыкка анализ: Жооптун ачкычы менен дал келгендердин санын эсептеп, андан кийин төмөнкү формула боюнча баалоонун коэффициентин (БК) чыгарабыз:

$$К = 0,05хС,$$

Мында К – баалоонун коэффициентинин чоңдугу, С – жооптун ачкычы менен дал келгендердин саны. Баалоонун коэффициентинин 0дон 1ге чейинки аралыкта болот. Көрсөткүч 1ге жакын болсо, БКнын деңгээли жогору экендигин, 0го карата жакындаса – деңгээлдин төмөндүгү жөнүндө билдирет. БКнын алгачкы көрсөткүчү үйрөнүлүүчүнүн билгичтигинин деңгээлинин ар түрдүүлүгүнө туура келген баллга алмаштырууга мүмкүн.

0,20 – 0,55	I – төмөн
0,56 – 0,65	II – ортодон төмөн
0,66 – 0,70	III – орто
0,71 – 0,80	IV – жогору
0,81 – 1	V - өтө жогору

Өзүнө ишенимдүүлүк

Өзүнө ишенимдүүлүктүн деңгээлин баалоо. Төмөндөгү суроолорго бир гана “ооба” же “жок” деп жооп берүү керек.

№	Суроолор	ооба	жок
1.	Кантсе да негизинен ашыкча чарчабасаңыз деле кокусунан эле алсырагандыкты сезген учурларыңыз көппү?		
2	Өзүңүз менен кошо эшикти жапканыңызда эле, сизде ишенимсиздиктин кокустугун өткөрүү болобу?		
3	Белгисиз эле себептерден сизде кайгыруу көппү?		
4	Театрда ортонку катарда отургандыгыңыз сизге баары бирби?		

5	Күтүүсүз эле кайсы бир жакка барууга өзүңүздү даярдоо кыйынбы?		
6	Сизге тынбай телефондон звонок кыла берсе коркутасызбы?		
7	Түштү тез тез көрөсүзбү?		
8	Чечимди тез эле кабыл аласызбы?		
9	Эгерде өзүңүздүн кийимиңизден такты таап алсаңыз жана ушундай көрүнүштө кайсы бир жакка барууга туура келсе, сизге жагымсызбы?		
10	Жаңы тааныш ашырганды жактырасызбы?		
11	Каникулдун же эмгек эс алуунун алдында кокусунан эле андан баш тартууңуз сизде болобу?		
12	Түндөсү курсагыңыздын аябай ачкандыгын сезсеңиз деле уктай бересизби?		
13	Өзүңүз менен өзүңүз болуп, жалгыздыкта калууну каалайсызбы?		
14	Эгерде сиз кафеге жалгыз келсеңиз өзүнчө жеке бош орундук жок, бирок кимдир бирөөлөр отурган жерде бош орундук турат, сиз ошол орундукка отурат белениз?		
15	Сизден башка нерсе күтүп жатканда, эң негизгиси өзүңүздүн кылык-жоругунузга жетекчилик кыла аласызбы?		

Жыйынтыкка анализ: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 11, 12, 15чи суроолор боюнча оң жооптор жана 7, 8, 9, 10, 13, 14чү суроолор боюнча терс жооптор үчүн бирден балл аласыз. Демек сиз максимум 15 баллга чейин алышыңыз мүмкүн.

0 – Ушундай бир деңгээлде өзүңүзгө ишенимдүүсүз, сизге эмнени болжолдоону биле албайбыз, анткени сиз өзүңүздүн жообуңузда толугу менен ачык-айкын эмессиз.

1 – 4 – Сиз алаңгазарлык (алды-артын ойлобогондук) кылык жоруктан эркинсиз. Өзүңүзгө ишенбөөчүлүктүн бир катар бөлүгү кемчилик эмес, сиздин психикаңыздын ийкемдүүлүгүн далилдейт.

5 – 8 – Сизде өзүңүзгө ишенимдүүлүктүн сезиминин муктаждыгы ачык туюнтулган. Башка адамдар дээрлик сизге дайыма таянышы мүмкүн. Сиздин мына ушул белгилериңиздин айынан кээде туюнтулган сезимиңизден түздөн түз жапа чегериниз чындык.

9 – 12 – Өзүңүзгө карата ишенимдүүлүктү муктаждыгы канчалык күчтүү болсо да, сизде жаралуучу коркунучтун туулушу анчалык эле көрүнө бербейт, чындыгында ал коркунуч кандай болсо ошондой эле, б.а. сиздин элестетүүңүзгө туура келет. Эгерде сиз "белгисиздикке секирүүдө" жок дегенде чанда эрдик кылууга даяр болбосоңуз, анда сиздин турмушуңузда бактылуу көз ирмемдериңиз өзгөчө аз болушу мүмкүн.

13 – 15 – Көрүнбөгөн кырдаалдардан алдын ала коркушуңуз күчтүү, жада калса, мисалы, шашкиден утуп жатканыңызда, бул жерде сиз күмөн саноо көбүрөөк кездешет. Бекемдикке, стабилдүүлүккө болгон муктаждыгыңыз толугу менен түшүнүктүү. Бирок канчандыр бир кезде ушундай бир өлчөмгө чейин өскөндө, анда кырдаалдын кичинекей эле өзгөрүшү сизде өзүңүзгө карата ишенимдүүлүк сезимиңиз бузулат. Эгерде бул ойду логикалык жактан аягына чейин жеткирсеңиз, анда жеке личностук өнүгүүдөн баш тартуу жөнүндө сөз болот. Эгерде сиз муну жеңип чыгууну кааласаңыз, анда ишенбөөчүлүктүн кээ бир бөлүктөрү менен жарашууга өзүңүздү мажбурлоого туура келет.

Өзүңүзгө ишенимдүүлүктү өнүктүрсөңүз болот, бул үчүн анын үстүнөн өз алдынча же группада социалдык-психологиялык тренингдин режиминде иштөөңүз керек.

Коммуникативдик ишмердүүлүктүн стили

Педагогдун коммуникативдик ишмердүүлүгүнүн стилин сандык баалоо үчүн А.А.Леонтьев иштеп чыккан анкетанын негизинде тесттик картаны толтурууну сунуштайбыз. Сабакка катышып отурган мугалимдер (4 – 5 адам) бири-бирине көз карандысыз мугалимдин жүрүм-турумунун жети мүнөздөмөсүн баалоосу керек. Алардын баалоосунун негизинде орточо баалоо аныкталат. Психологиялык мүнөздөмөнүн баасы сунушталып жаткан шкала боюнча жүргүзүү каралып, талкуулоонун мезгилинде тигил же бул баалоонун кандай аракет чакыргандыгын негиздөө керек.

Ак ниеттүүлүк	7	6	5	4	3	2	1	Кара санатайлык
Кызыгуучулук	7	6	5	4	3	2	1	Кош көңүлдүүлүк
Окуп жаткандардын демилгесин кубаттоо	7	6	5	4	3	2	1	Демилгесин басуу
Ачыктык (Сезимди ачык туюндуруу, “масканын” жоктугу)	7	6	5	4	3	2	1	Түнттүк (социалдык ролдорду кармоого умтулуу, өзүнүн жетишпестиктеринен коркуу, престижге тынчсыздануу)
Активдүүлүк (бардык мезгилде мамиледе, окугандарды “тонуста” кармоо)	7	6	5	4	3	2	1	Пассивдүүлүк (мамилелешүү процессин башкарбайт, аны өз агымында коюп жиберет)

Ийкемдүү (пайда болгон проблемаларды, конфликттерди көрөт жана тез чечет)	7	6	5	4	3	2	1	Таш боордук (кандайдыр бир өзүнө багытталган аудиториянын маанайынын өзгөрүүсүн байкабайт)
Дифференциалдуу (мамиледе жекече ыкма)	7	6	5	4	3	2	1	Дифференциалдуулуктун жоктугу (жекече ыкманын жоктугу)

Жыйынтыкка анализ: Эгерде эксперттик баалоонунун орточо көрсөткүчү 45 – 49 баллга чейин болсо, анда коммуникативдик ишмердүүлүк өтө чыңалууда жана активдүү өз ара аракеттенүүнүн моделине карата жакын. Педагог өзүнүн чеберчилигинин чокусуна жетишкен, аудиторияны эркин башкарууга ээ.

44 - 35 балл – жогорку баа. Аудиторияда достук, мажбурланбаган атмосфера түзүлгөн. Окуучулар сабактын темасына кызыгышат, пикирлерин активдүү айтышат. Кокустуктар жок. Сабак өз ара аракеттенүүнүн активдүүлүгүндө жемиштүү жүрөт.

34 – 20 – балл – педагог толугу менен мамиленин ыкмасын канааттандырарлык билет. Окуп жаткандар менен байланышка жеңил чыгат, бирок бардыгы эле анын көңүлүнүн борборунда эмес. Импровизированияланган дискуссияда ал окуучулардын бир топ активдүү бөлүгүнө таянат да, ал эми калгандары байкоочунун ролунда гана чыгышат. Сабак жандуу өтөт, бирок максатына дайыма эле туруктуу түрдө жете бербейт. Педагог дайыма эле кырдаалдарга ийкемдүү реакция бере бербейт. Сабактын маңызы эрксизден эле мамиленин курмандыгына алып келүүсү мүмкүн.

19 – 11 – балл – төмөнкү баадагы коммуникативдик ишмердүүлүк. Педагог тарабынан окуу-тарбиялык таасир этүүнүн багыты бир жактуу багыттагы орунга ээ. Мамиледеги көзгө илешпеген тоскоолдуктар аудитория менен педагогдун жандуу байланышына кедерги болот. Анын стили мамиледе авторитардык же байланышсыз моделге туура келет.

10 – 7 – өтө төмөн баа. Аудитория менен өз ара аракеттенүү жок. Педагогикалык функция маалымат берүү тарабында гана чектелген.

Мектеп психологунун иштөө убактысынын түрлөрүнүн узактыгы (болжолдуу саатын көлөмү боюнча)

№	Иштин түрлөрү	Орточо убакыт (саат м-н)	Эскертүү
	Изилдөө жана кеңеш берүү		
1	Жекече психологиялык диагностика, андан алынган-дарды иштетүү, жыйынтыктар менен сунуштарды түзүү	6,0 саат	Бир окуучуга эсептелген
2	Группалык психодиагностика, андан алынгандарды иштетүү, психологиялык жыйынтыктар менен сунуштарды түзүү	16,5 саат	Бир класска эсептелген
3	Мугалимдерге жекече кеңеш берүү	1,5 саат	Бир жолку баарлашууга эсептелген
4	Мугалимдерге группалык кеңеш берүү	2,0 саат	Ушундай эле
	5. **Ата-энелерге жекече кеңеш берүү**		
	Биринчи кабыл алууга	2,5 саат	Ушундай эле
	Экинчи кабыл алууга	1,5 саат	Ушундай эле
	Кийинки кабыл алууларга	0,7 саат	Ушундай эле
	6. **Ата-энелерге группалык кеңеш берүү**		
	Биринчисине	2,0 саат	Ушундай эле
	Кийинкилерине	1,0 саат	Ушундай эле
	7. **Окуучуларга жекече кеңештер**		
	А) Баштапкы класстар үчүн		
	Биринчисине	1,5	Ушундай эле
	Кийинкилерине	0,7	Бир жолку баарлашууга
	Б) Орто мектептегилер үчүн		
	Биринчисине	2,0 саат	Ушундай эле
	Кийинкилерине	0,7 саат	Ушундай эле
	В) Жогорку класстагылар үчүн		
	Биринчисине	2,5 саат	Ушундай эле
	Кийинкилерине	1,0 саат	Ушундай эле

	8. **Профконсультация**		
	а) орто мектептин окуучулары үчүн	3,0 саат	Бир окуучуга эсептелген (баланын ата-энелери, педагогдору менен болгон баарлашуу кошо)
	б) жогорку класстын окуучулары үчүн	3,0 саат	Психодиагностикалык ишти жүргүзбөстөн
9	Окуучулар менен жекече коррекциялык иштерге	30,0 саат	Бир окуучуга эсептелген
10	Окуучулар менен группалык коррекциялык иштерге	40,0 саат	Группалга эсептелген
11	Педагог менен бирге ишкердик оюндарга, тренингдерге	40,0 саат	Бир оюнга, сабактын бир циклине эсептелген
	Ушул нерселерди даярдоого	7,0 саат	-/-/-
	Ушул нерселерди өткөрүүгө	40,0 саат	-/-/-
12	Педагогикалык консилиумга карата даярдык	5,0 саат	Диагностикалык ишсиз
13	Ата-энелер чогулушунда, педсоветте, мугалимдер үчүн семинарда чыгып сүйлөөгө даярдык	3,0 саат	Бир жолку ишке эсептелген
14	Окуу[illegible] саатты" өткөрүүгө карата даярдык	3,0 [illegible]	Бир жолку ишке эсептелген
15	Мектептин админстрациясы, мугалимдери, окуучулары м-н күн сайын баарлашуу-справкасына	0,3 саат	Бир жолку ишке эсептелген
16	Документтерди күн сайын толтуруу	0,5 саат	Бир жолку ишке эсептелген
17	Иштердин жыйынтыктарын жалпылоо, эсеп-кысабын жазуу	5,0 саат	Бир жолку ишке эсептелген
18	Илимий борборлорго кеңеш, мектеп психологдорунун методикалык семинарларына катышуу	5,0 саат	Жумасына
19	Китепкана менен иштөө	5,0 саат	Жумасына

ЭСКЕРТМЕ

Жунусов Ибрагим Кожомбердиевич
Жолдошбаев Дилзатбек Алмарсбекович

Мектепте психологдун ишмердүүлүгү

Окуу куралы

Редактор: **А. Жолдошбаева**
Тех.редактор: **М. Маматалиев**
Корректор: ______________
Компьютерде жасалгалоо: **Ө. Жакыпов**

Терүүгө 21.06.2012-жылы берилди.
Басууга 18.07.2012-жылы кол коюлду.
Кагаздын форматы 60х84 1\16.
Көлөмү 13,75 басма табак. Нускасы 500. Буюртма № 217
«Ошбасмакана» АК офсеттик ыкма менен басылды.
Ош шаары, Курманжан датка көчөсү-209