ЖОЛДОШБАЕВ Д. А., ЭРМЕКБАЕВ К.М.

МЕКТЕПТИН ШАРТЫНДАГЫ ПСИХО-ПЕДАГОГИКАЛЫК КОНФЛИКТТЕР

Ош – 2006

КЫРГЫЗ РЕСПУБЛИКАСЫНЫН БИЛИМ БЕРҮҮ, ИЛИМ
ЖАНА ЖАШТАР САЯСАТЫ МИНИСТРЛИГИ

ОШ МАМЛЕКЕТТИК УНИВЕРСИТЕТИ

ЖОЛДОШБАЕВ Д. А., ЭРМЕКБАЕВ К.М.

МЕКТЕПТИН ШАРТЫНДАГЫ ПСИХО–ПЕДАГОГИКАЛЫК КОНФЛИКТТЕР

Ош – 2006

УДК 37.0
ББК 74.00
Ж- 79

Сын пикир жазгандар: Коңурбаев Т.А. – Кыргыз Республикасынын Өкмөтүнүн Жаштар сыйлыгы – «Алтын дипломдун» дипломантынын ээси, Жусуп Баласагын атындагы КМУУнун кафедра башчысы, психология илиминин кандидаты, доцент

ОшМУнун Окумуштуулар Кеңешинин чечиминин негизинде басмага сунушталган

Ж-79 **Жолдошбаев Д.А., Эрмекбаев К.М., «Мектептин шартындагы психо-педагогикалык конфликттер»**: Окуу колдонмосу / Ош 2006. 144 бет.

ISBN 9967-03-318-5

Китепте мугалимдер менен окуучулардын ортосундагы конфликттик кырдаалдардын нукура өзү келтирилген. Көпчүлүк окурмандардын өздөрү конфликттин көпчүлүгүндө мугалимдердин өзү булак болуп саналат деп эсептешет. Сиздерге сунушталып жаткан китеп мугалим тарабынан иштелген позициянын, конфликттин себептерин айкындоого аракет жасалган. Конфликттик кырдаалдарды, жагдайларды чыдамдуулук менен жеңип чыгуу боюнча педагогдорго практикалык багыт, кеңеш берет.

Китеп педагогикалык кесипти тандап алган студенттердин, мугалимдердин жана ата-энелердин дарегине багышталган.

Ж 4303000000-06

ISBN 9967-03-318-5

УДК 37.0
ББК 74.00
© Жолдошбаев Д.А.,
Эрмекбаев К.М., 2006

МАЗМУНУ

Сөз башы 4

I Глава. Педагогикалык ишмердүүлүктөгү карым-катнаш, таасир кылуу жана өз ара таасир этүү 7

1.1. Педагогикалык ишмердүүлүктөгү карым-катнаштын кээ бир өзгөчөлүктөрү...7

1.2. Мамиле – окуучулар менен өз ара таасир этүүнү уюштуруунун каражаты катары...27

1.3. Педагогикалык таасир этүүнү уюштуруунун кыйынчылыктары...42

II ГЛАВА. Педагогикалык кырдаалдар жана конфликттер..50

2.1. Педагогикалык кырдаалдар менен конфликттердин өзгөчөлүктөрү...50

2.2. Класс менен биринчи жолугушу...............................62

2.3. I – V класска чейинки окуучулар менен конфликттер жана кырдаалдар.. 68

2.4. VI – IX класска чейинки окуучулар менен конфликттер жана кырдаалдар 77

2.5. X - XI класска чейинки окуучулар менен конфликттер жана кырдаалдар..100

III ГЛАВА. Мугалимдердин ишиндеги педагогикалык кырдаалдар менен конфликттердин чечилиши 116

3.1. Педагогикалык кырдаалдарга анализ жана анын таасирлери...116

3.2. Педагогикалык кырдаалдарды чечүүнү үйрөнүүнүн тажрыйбалары...133

Сөз башы

Кайсы заман же доор болбосун мектептин босогосун аттагандан эле кайсы бир мектеп проблемалары жөнүндө мектептин жетекчилери, мугалимдери менен сөз козгосоң, алар сөзсүз түрдө коллектив, окуучулар, ата-энелер менен болгон иштин кыйынчылыктары, алар менен болгон өз ара аракеттенүнүн проблемалары жөнүндө айтышат.

Чындыгында, педагогикалык процесске катышкандардын өз ара таасир этүү проблемалары азыркы мектептерде күндөн-күнгө курчуунун өзгөчөлүгүндө. Жаңы сапатта мектепте иштөө үчүн мына ушуга окшогон маселелерди чечмейинче ишти алга жылдыруу мүмкүн эмес. Ал эми, эгерде, аны жүзөгө ашырууда ачык-айкын жол табылбаса гумандык идеадагы педагогикалык кызматташтык, эриш-аркактык кезектеги кур кыйкырыкка айланышы чындык.

Ар бир мугалим өзүнүн ишинде мындай кырдаалдарга бир канча жолу кездешишет. Мында кырдаалдарда алар алсыз, аны чечүүгө даяр эмес. Ошондуктан ийгиликсиздикке унчукпастан кайгырышат, андан соң каарданат, өчөшөт, «айла түгөнгөнгө» чейин жетет. Ошентип мектепке аргасыздан барат же мектептен кетет. Мына ошондуктан ага кандай жардам берүү керек, кандай кеңеш берүүгө болот?

Акыркы жылдары мугалимдер менен окуучулардын ортосундагы карым-катнаш, чоң адамдар менен балдардын ортосундагыдай эле байкалаарлык татаал жана чыңалууда болуп калды. Бул маселени азыркы күндө басма сөз дагы далилдөөдө. Турмуштун өз алдыга таштагандай, педагогикалык эриш-аркактык идеасы талашсыз, бирок ар бир мугалим аны өзүнүн ишинде ишке ашырышы дайыма эле жеңил эмес. Мектепте иштеп жаткан кызматкерлерге, педагогдорго педагогикалык кызматташтыкка, эриш-аркактыкка үгүттөөнүн кереги жок, аны ишке ашырууда гана жардам керек.

Келтирилген карым-катнаштагы кыйынчылыктар, көбүнчө бир муундун созулушунда азыртан эле ушунчалык коомду күчтүү өзгөртө баштады. Улуулардын тажрыйбасынын жыйынтыгы кийинки муундар үчүн өзүнүн актуалдуулугун жогото баштаган мезгил. Бул көрүнүштөн

чыгуунун бирден бир жолу чоң адамдар өзүнө карата өзүнүн өзгөрүүсүнүн негизине ээ болуу менен жападан жалгыз баалуулук катары эсептелген өзү топтогон тажрыйбасына тиешелеш болбостугунда турат.

Типтүү конфликттик жагдайларды туура чечүүдө, конфликтти узакка «кубалабастан», окуучулар менен карым-катнашты конфрантацияга чейин жеткирбестен, мугалимдерге алдын ала жардам берүү керек деп мектептин көпчүлүк жетекчилери эсептешет. Анткени биринчи кезекте мугалимдердин өздөрү ушундай карым-катнаштан кыйналышат, өзүнүн ден-соолугун жоготушат. Чындыгында мектептерде болуучу психо-педагогикалык жагдайдагы мына ушундай конфликттик кырдаалдарды чечүү боюнча практикалык сабактар азыркы жогорку окуу жайларында өтүлбөйт. Мына ушуга окшогон маселелер негизинен педагогикалык кесипти тандап алгандарга илимий багыттагы так илимдерде теориялык багытта беришет.

Бардык эле мугалимдер окуучулар менен эриш-аркактыкта иштей алышат деп көпчүлүк мектептин директорлору эсептешкендей, алар окуучулар менен болгон карым-катнашын өзгөртө алат, андыктан көпчүлүк мугалимдер бул жагдайда өзүн, өзүнүн мүнөзүн өзгөртүүгө туура келет. Ал эми 40 жаш жана андан улууларга бул мүмкүнбү? Бул багытта психолог Б. Жебровскийдин эң бир туура байкалгандай (Правда – 1987; 17-август), бул педагогиканы (кызматташтыкты, эриш-аркактыкты) азырынча массага жайылтуу аңкоолук болоор. Мугалим окуучулар менен контакты табууну биле элек мезгилде, анда кокусунан боло калган ак ниеттүүлүк, боорукердик кызыкчылыкта пайда болду деп айтуу кыйын, ошондуктан мындай нерседе эриш-аркактык болушу да мүмкүн эмес.

Мугалим окуучулар менен болгон өз чинеминдеги карым-катнаштын реалдуу механизмин орнотууда иштин кыйынчылыгын аңдап турганда, педагогикалык процесстеги өз ара таасир бузулбастан аны педагогикалык жагдайда өткөрүүдө конфликттик чыңалуулардын санынын төмөндөгөнүн көрүүдөбүз. Тарбиялануучулардагы конфликттерди чечүүдө «... кээде түздөн-түз эле ушундай кытмыр акылмандык менен тактика талап кылынат» деп А.С. Макаренко өз эмгектеринде белгилеп кеткен.

Азыркы мектептин бактысыздыгынын негизги проблемалары – бул баланын личностуна карата мугалимдин кызыкчылыгынын жоктугу, анын ички дүйнөсүн таанууну каалабагандыгы менен билбестиги жөнүндө көптөгөн публикациялар белгилөөдө. Мына ушул жерде педагог менен окуучунун, мектеп менен үй-бүлөнүн

ортосунда пикир келишпөөчүлүк, карама-каршылык, конфликт келип чыгат. Белгилей кетүүчү нерсе, мугалимдердин көптөгөн конфликттерди чечүүнү каалабагандыгында, аны билбегендигинде, ошентип анын чечүүдө алсыздыгы пайда болот, өзгөчө мугалимдикти жаңы баштагандарда көбүрөөк.

Китептин негизги материалдары болуп өлкөбүздүн түштүк регионорунун мектептериндеги реалдуу конфликттик жагдайлар кызмат кылган. Алардын бардыгы жетиштүү түрдө мектептерде типтүү жана анын анализдери башка региондогу мектептин кызматчыларында, мугалимдеринде, педагогдорунда, ата-энелеринде кызыгууну пайда кылат деп болжолдоого болот.

Турмушта болуп жаткан кырдаалдардын арасында, мугалимдер үчүн чечүүдө кыйынчылыктарды, жыйынтыгынын тууралыгы жөнүндө көптөгөн күмөндүүлүктөрдү пайда кылган мына ушундай бир кырдаалдар кездеши мүмкүн. Мына ушул китеп кайсы бир деңгээлде аларды чечүүдө жардам берет. Азыркы мектептерде кайсы бир типтеги конфликттер мугалимдер үчүн маанисин жоготкон, же ал конфликттердин мааниси бир топ деңгээлде алынып ташталган.

Балдар менен педагогикалык өз ара таасирге карата мугалимдин даярдык деңгээли ушул конфликттик жагдайларда белгилүү бир деңгээлде чагылдырылат. Алардын ичинен кээ бирлеринде өз ара таасир этүүгө карата мугалимдердин даяр эместиги, өзүнүн таасириндеги педагогикалык этиканын ченеминин бузулушунда окурмандарды онтойсуздукта калтырышы мүмкүн. Бирок, бул мектептин реалдуу турмушу мугалимди кыжырлатпастан, конкреттүү жардамдын планынын аркасында жолду табууда аны кайсы бир деңгээлде аракеттендирет. Ошону менен бирге алар мындай «жапайы» конфликттерге, карама-каршылыктарга, пикир келишпөөчүлүктөргө күнөөлүү гана болбостон, ал тарапта кайгырышат.

Сунушталып жаткан китеп – мектептин мугалимдери, жетекчи кызматкерлери менен авторлордун узак убакытка чейин биргелешип иштөөсүнүн жыйынтыгы чагылдырылган. Конфликттерди чечүүдө мугалимдердин өздөрүнүн логикалык талдоосу менен мазмунун сактап, практик-мугалимдерди кабыл алуусу үчүн жеткиликтүү баяндоого биз аракет жасадык.

Жолдошбаев Дилзатбек Алмарсбекович,
Кыргыз Республикасынын билим берүүсүнүн отличниги,
психолог.

I ГЛАВА.
ПЕДАГОГИКАЛЫК ИШМЕРДҮҮЛҮКТӨГҮ КАРЫМ-КАТНАШ, ТААСИР КЫЛУУ ЖАНА ӨЗ АРА ТААСИР ЭТҮҮ

I. I. Педагогикалык ишмердүүлүктөгү карым-катнаштын кээ бир өзгөчөлүктөрү

Карым-катнаштын маанилүү *системасы*. Педагогикалык эриш-аркактыктын гумандык жана демократиялык идеаларын ишке ашырууда мугалим ар түрдүү окуу-тарбия ишмердүүлүгүндө окуучулар менен болгон өз ара таасир этүүнү туура уюштура билүүсүнөн бир топ деңгээлде көз каранды.

Педагогикалык ишмердүүлүктө мугалим окуучулар менен өз ара таасир этүүнүн эффективдүүлүгү - негизинен өзүнүн эмгегине мугалимдин канааттануусу менен андагы ийгилигинин шарты. Ошол эле мезгилде педагогикалык профессиядан көңүл калгандыктын жана көптөгөн ийгиликсиздиктин себеби болуп балдар менен байланышты калыбына келтирүүнү билбестиги. Ю.Н. Кулюткин белгилегендей, мындай кыйынчылыктын көпчүлүгүн педагогдук кесипти жаңы баштаган мугалимдердин бир топ баштарынан өткөрүшөт. Чындыгында, тажрыйбалуу мугалимдер жаш мугалимдер үчүн окуучулар менен личносттук карым-катнаштагы бул кыйынчылыкты жөнгө салууда көптөгөн эле кеңештерди беришет. Ошол эле убакта мындай өз ара аракет «окуу-тарбия кырдаалдарынын калыптануусунда аздыр же көптүр деңгээлде каалагандай жагдайлардын аркасында окуучунун личносту менен жүрүм-турумун социалдык жактан уюштурууну жандандыруу боюнча маанилүү каналдарды ошолор түзөт...» (Моделирование педагогических ситуаций /Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской – М., 1981). Бул нерсеге катышкандардын өз ара таасиринин мүнөзүнүн мазмунун аныктоочу педагогикалык ишмердүүлүктүн өзгөчөлүгү кандай?

Педагогикалык ишмердүүлүккө катышуучулардын ортосундагы мамиленин мазмуну менен мүнөзү ага катышып жаткан адамдардын

ишмердүүлүктүн түрүндө кошкон салымы ийгиликтүү болуп эсептелиши мүмкүн.

Мугалимдин тарбиялык таасири мугалим менен окуучулардын ортосундагы топтолгон карым-катнаштын көпчүлүгүн аныктайт: кээ бир мугалимдердин педагогикалык таасириндеги эскертүүлөрүн окуучулар «ачык эле» туура кабыл алышат, мугалимдин көрсөтмөсүн аткарууга даяр, алар менен көбүнчө кеңешет. Ал эми башкаларында конфликттер көбүрөөк байкалат, окуучулардын каршылыгы пайда болот, мугалимге карата окуучулар ыраазы эмес, алар жөнүндө класс жетекчисине, ата-энесине, жакын досторуна арызданышат, бирок карым-катнаш ушуну менен оңтойлуу болуп кетпейт. Ошондой болсо да педагогикалык процессте мугалимдер менен окуучулардын ортосундагы жагымдуу ысык карым-катнаш мугалимдин профессионалдуу калыптануусу менен баланын личносттук касиеттеринин калыптануусу үчүн өтө зарыл.

«Мугалимдин личносттук өзгөчөлүктөрү - өнүгүү процессинде окуучулар менен өз ара карым-катнаштын мисалы катары, үйүр алуучулукка, кадыр-баркка жемиштүү таасир этет» деп В.Н. Мясищев белгилеген (Хрестоматия по психологии /Сост. В.М. Миренко; Под ред. А.В. Петровского.-М., 1987).

Педагогикалык процесске катышкандардын ортосундагы карым-катнашты каалагандай кырдаал катары каралбастан, ошону менен катар педагогикалык ишмердүүлүктүн негизги компоненттеринде да кароо талашсыз.

Бирок ар түрдүү жагдайларда узак убакыттын агымында класстагы 30 - 40 окуучунун ар бири менен эки жактуу карым-катнашта личносттук маанидеги эмоционалдык канааттандырууну орнотуу мугалимге жеңил деп ойлоо аңкоолук болоор.

Баланын өзүнүн чоңоюу мезгилинде анын карым-катнашы үчүн ар түрдүү системадагы маанилер кошулуп, мугалимдер менен болгон анын карым-катнашынын мүнөзүн, личносттун калыптануу процессин аныктайт.

Алардын негизги маселесинин чөйрөсү катары үй-бүлөдөгү карым-катнашын, мугалимдер менен болгон карым-катнашын, окуу жана окуудан сырткары ишмердүүлүктө курдаштары менен личносттор аралык карым-катнашын, уюшулган чоң адамдардын арасында жашаган орду боюнча пайда болгон официалдуу эмес группанын карым-катнашын эсептөөгө болот.

Төрөлгөндөн баштап мектепке барганга чейин бала үчүн бир топ маанилүүсү үй-бүлөлүк карым-катнаштын системасында реалдуу тарбиялоонун таасири болуп саналат. Ал үчүн аны тарбиялоодо баланын психикалык жана физикалык ден-соолугунун аркасында чоң

адамдар тарабы аркылуу жогорку даражадагы жоопкерчилик зарыл. Үй-бүлөлүк карым-катнаштын негизин баланын кылык-жоругуна карата чоң адамдардын эмоционалдык реакциялары түзөт. Качан гана ата-энелери менен эмоционалдык байланыштан ажыраганда алар үчүн чоң жаза болуп эсептелет.

Бала мектепке баргандан баштап карым-катнаштын жаңы системасына кошулат. Анын эмоционалдык ыңгайлуулуктары, ата-энелер менен карым-катнашы эми мугалимден көз каранды. Баланы мугалим мактаса – апасы сүйүнөт жана ага эркелетүү менен сүйүүсүн берет. Ал эми мектепте же андан сырткары маселени ийгиликсиз аткаруусу пайда болсо ага карата ата-энесинин карым-катнашы, мамилеси кескин өзгөрөт. Бул мезгилде мугалимде бир гана мектепте эмес, ошону менен бирге үй-бүлөдө бала менен ата-энесинин карым-катнашын уюштуруудагы жоопкерчиликтин бир топ бөлүгү анын моюнунда турат. Адатта ата-энелер баланын мугалим менен болгон карым-катнашын жөнгө салууга жардамдашып, көмөктөшүүгө умтулуп, баланын өзгөчөлүктөрү жөнүндө мугалимге айтып берип, окууга, окутууга жардам берип, мектепте көбүрөөк болушу абзел. Эгерде алар баланын мектептеги турмушун азыраак түшүнүшсө, кызыгышса, анда биринчи күндөн баштап эле окуучунун мугалим менен, балдар менен (көктүк, тентектик, мушташчаактык, окуу ишиндеги кыйынчылыктар) карым-катнашында татаалдыктар, кыйынчылыктар пайда болот.

Мектептин башталгыч классынан кийин окуучу менен мугалимдин ортосундагы карым-катнашы өзгөрөт: мугалим-предметник окуучуну азырынча билбейт, алар менен байланышты бир гана окуу сабактары аркылуу орнотушат. Бул жерде жетишүүнүн төмөндөшүнүн бирден бир себеби болуп мугалимдердин баштапкы жана орто мектептеги мамилесинин айырмачылыгы менен окуу предметтери боюнча иштөөгө өтүүдөгү проблемалар жатат. Бул проблемаларды балким жаңы класс жетекчи менен башталгыч класстагы мугалими, предметник окутуучулардын, окуучулардын жана ата-энелердин ортосунда түрдүү карым-катнаштардын уюштурулушу аркылуу чечилет.

Автономдуу группадагы өспүрүмдүн муктаждыгы группадагы кичинекей контакт аркылуу ишке ашырылат. Өспүрүмдөр бул ченемдеги баалуулукту курдаштары аркылуу мамиледе кабыл алуунун көз карашында карым-катнашы байкалаарлык татаалдашат. Өспүрүм курчап турган адамдардын кылык-жоруктарын, ошону менен бирге мугалимдерин, алардын личносттук сапаттарын, коомдук жана мектептин турмуштук кырдаалдарын баалашат.

Өспүрүмдөр менен болгон карым-катнашты уюштуруунун

кыйынчылыгы класста окуучунун позициясына жана анын кичинекей группасындагы позициясына туура келбестигине шартталган. Окуучу жүрүм-туруму менен окуудагы ийгилиги боюнча көбүнчө мектепте эмоционалдык тынчтуулукка ээ эмес, бирок ал кичинекей группада лидер, мына ушунун күчүндө ал референттик группанын мүчөлөрү андан эмнени күтүшсө мугалимдер менен карым-катнашында өзүн дал ошондой алып жүрөт: өзүнүн көз карандысыздыгын талап кылат, бир гана өзүнө тиешелүү эмес, ошону менен бирге группанын башка мүчөлөрүнө карата мугалимдин эскертүүсүн кабыл албайт. Окуучу алар менен болгон мамилесинин бузулушуна караганда ата-энеси менен, мугалимдери менен карым-катнашынын бузулушун жогору көрөт. Мунун бардыгы өспүрүмдүн ата-энеси менен, мугалимдер менен болгон карым-катнашын байкалаарлык деңгээлде татаалдаштырат. Акыркы убактарда официалдуу эмес группалардагы карым-катнаштын стилине караганда мектепте алардын катышуусу көбүнчө экинчи орунга өтүп, мектептин чегинин сыртындагы өспүрүмдөр менен уюшулууда.

Жогорку класстын окуучулары менен болгон карым-катнашта мугалимдер үчүн өзгөчө маанилүүсү аларга өз алдынчалуулук, үй-бүлөсүндө жакшы карым-катнашты сактоо болуп эсептелет. Ушундай карым-катнаш аркылуу окуучунун личностунун официалдуу эмес группага таасирин корректировкалайт, кээ биреөлөрү бир гана коомдук курдаштарына карата эмес, ошону менен бирге алар менен тең укукту эмоционалдык каныккан карым-катнаш аркылуу чоң адамдардын кадыр-баркына тиешелүүлүктө ишенимдүүлүгүн бекемдешет.

Мугалим менен окуучунун ортосундагы педагогикалык ишмердүүлүктөгү карым-катнаш ар бир курактык мезгилде татаал өзгөрүүлөрдө жүрүп турат. Бул өзгөчөлүктөр, өзгөрүүлөр ата-энелери менен, мугалимдери менен, курдаштары менен болгон карым-катнашынын өнүгүүсүнүн позициясында ролун алмаштырууга шартталган. Жалпысынан алганда чоңоюунун ченеми боюнча адатка айланган ролдордо өз алдынчалуулугунун деңгээлин, ошондой эле жаңы ролдордун диапазону катары кеңейтүүнүн мезгилинде окуучулар чоңдордун ролу менен маселелерин үй-бүлө менен мектепте аларга сунуш кылынгандарды тез өздөштүрүүсүн айтууга болот. Бир гана ушул шартта улуулары менен кичинелеринин ортосунда эмоционалдуулуктун жана натыйжалуулуктун байланышы сакталат.

Личносттук жана ролдук карым-катнаш Окуучулар менен өз ара таасир этүүдө ролдук жана личносттук карым-катнашты акылмандуулукта айкалыштыруу мугалимдер үчүн чоң мааниге ээ.

Мектепте ролдук карым-катнаш личносттук карым-катнаштын үстүнөн бир топ эле байкалаарлык үстөмдүүлүккө ээ, мугалимдер тарабынан бул төмөндөгүдөй мотивдештирилет: «Азырынча окуучунун мектептеги жүрүм-туруму менен окуусуна биз, мугалимдер жооп беребиз». Бул жерде бир нерсени эсибизден чыгарбашыбыз керек, эгерде мугалим бардык жоопкерчиликти өзүнө алса, анда окуучунун өзү ээ болгон мүмкүнчүлүктөрүнө өзү жооп бербей калат. Ошону менен бирге жыргалды болжолдоо окуучуну инфантилизмге карата алып келиши мүмкүн, же анда мектептен ички чегүүнү (башка жолго түшүү) пайда болот. Анткени ал дагы көп нерсеге жооп берүүнү каалайт, өзүнүн дүйнөсүнө, кызыкчылыгына, муктаждыгына, жашоо турмушуна ээ болгусу келет.

IV класстан XI класска чейин окуучулар менен бирге иштеген мугалимдер үчүн биринчи бүтүрүүчүлөр өзгөчө эсинде калат. Бул өз кезегинде мугалимдин профессияны туура тандоосун текшерүү менен анын личностун калыптануусу болуп эсептелет. Мугалимдин жаштыгы менен тажрыйбасыздыгы карым-катнаштын табигыйлыгын жаратат, мугалим менен окуучулар биргелешип аракеттенүүдө биригишет, өздөрүнүн личносттук мүмкүнчүлүктөрүн ишке ашырууда, жайылтууда түшүнүшөт жана жардамдашууда көмөктөшөт: окуучулар мугалимге мугалим болуп калышына, калыптануусуна жардамдашса, ал эми мугалим окуучулардын өзүнүн жөндөмдүүлүгүн, кызыгуусун, личносттук касиеттерин ачууга көмөктөшөт. Мугалим тажрыйбасыздыктын айынан кыйналып жатканда ага жардамдашууга окуучулар келишет жана мугалим бул жардамды кабыл алат. Ошентип алар биригишет: алар ийгиликтерине биргелешип кубанышат, сүйүнүшөт, ийгиликсиздигине көңүлдөрү чөгөт, капаланышат, кайгырышат жана жандары чыгат.

Жылдардын өтүшү менен мектепте иштегендер окуучулар менен иштөөнүн кызыкчылыгы акырындык менен тажрыйбага алмашат: мугалим окуучунун күтүлбөгөн кылык-жоруктарына азыраак көңүл бурат, көбүнчө анын жүрүм-турумундагы оригиналдуулугу кылык-жоруктары көбүрөөк кыжырлантат, аны менен «жан дилинде» сүйлөшүү аркылуу байланышты издөөдө профессионалдык таасир этүүнүн чененминде иштелип чыккандар алмаштырылат, ага карата талапкер болот. Окуучуда күн сайын өзүнөн өзү личносттук калыптануусу жүрөт, мугалим муну жасай албайт, жада калса «өмүр бою жаш бойдон» калганда дагы: окуучулар менен мамилелешүүдө жана карым-катнашта белгилүү бир стереотиптердин негизинде иштелип чыгат. Окуучулардын мугалим менен болгон личносттук карым-катнашында түшүнүүгө карата үмүтү козголот (көпчүлүгүнө бул жетишбейт), мугалимдин

индивидуалдуулугунун көз алдында «окуучулардын» ичинде ал калыптанганда гана. Ошону менен бирге карама-каршылыктуу күрөшүнүн абалы алынып ташталат, таасир этүүдө каршылыктар начарлайт, кайсы бир ченемде окуучу педагогикалык процесске биргелешип катышууну жасайт. «Эгерде карым-катнаш өз ара урматтоонун, сыйлашуунун, теңдик менен тилектештиктин негизинде түзүлсө, шериктердин ар бири личносттук өнүгүү менен өзүн өзү ишке ашыруу, жайылтуу мүмкүнчүлүгүнө ээ боло алмак» деп психолог Т.П. Гаврилова бул жөнүндө (Психология межличностных отношенийYПод ред. А.А. Бодалева. М., 1983.) өзүнүн эмгегинде белгилеп кеткен.

Кээде мугалимдер менен окуучулардын личносттук карым-катнашы педагогдордун өздөрүнүн карым-катнашында кыйынчылыкты жана карама-каршылыкты жаратат. Бир эжеке төмөнкүлөрдү айтып берди: «Менде бир окуучу бар, мен билемин – ал жаман жигит эмес, өзүнүн чынчылдыгына, принципиалдуулугуна, акыйкатчылдыгына ээ, акылсыз да эмес, бирок бир дагы эжекелер менен тил табыша албайт. Алар менен анын карым-катнашы түзүлбөдү. Адамгерчилик катары мен аны түшүнөмүн. Бирок аны менен коллегиям кандай абалда болбосун, менин профессионалдык позициямда менин кубаттоомду, жардамдашуумду ал сезет. Мугалимдер менен тил табышып кетүү үчүн ага кандай ыкмада жардам бериш керек экендигин билбеймин жана ал ыкманы кантип табуу керек?».

Педагогикалык эриш-аркактыктын мазмунунун психологиялык негизи катары, карым-катнашты гумандаштыруудан турат. Ошондой эле бир гана ишмердүүлүктүн ийгилигине карата эмес, окуучунун личностуна карата кызыгуу, анын пайдаланылбай калган мүмкүнчүлүктөрүн козгоо, окуучунун кадыр-баркын урматтоо менен кубаттоо, ага карата ишенүү мугалимдер менен окуучулардын арасындагы карым-катнаштын түзүлүшүнөн көз карандылыкта турат.

Реалдуу жана кааланган карым-катнаш. Окуучулар менен болгон узак убактагы байланышта окуучулар менен универсалдуу формадагы карым-катнаш катары эриш-аркактыкты кабыл алуу кыйын. Мектеп окуучуларынын арасында кимдир бирөөсү кайсы бир учурда чоң көңүл бурууга, жан-дилинде кам көрүүнүн пайда болуусуна муктаж, окуучулардын кимдир бирөөсүндө ишкердик карым-катнашы иреттелген жана бул экөөнү тең канааттандырат, окуучулардын арасынан кимдир бирөөсү «катуу» колду талап кылып, анын жүрүм-турумуна карата катаал катуулукту талап кылат, дал ушул учур толугу менен аныкталган жана актаган.

Бир эле типке карата карым-катнаштын бардык татаалдыгын чогултуу – демек анын мазмунун түшүнүүнү кыскартуу менен бул нерсе карым-катнашты формализмге карата алып келет.

Ар түрдүү мектептин IX-XI класстарынын окуучуларына мугалимдер менен болгон карым-катнашта жашаган реалдуу карым-катнаштын түрү болгон: диктаттык, кийлигишпөөчүлүк (нейтралдык), кызматташтык (эриш-аркактык), камкордук, конфронтациялык карым-катнаш аныктоодо жана аны тандоодо аларга карата жүргүзүлгөн экспресс-сурoонун жыйынтыгы кызыктуу. Карым-катнаштардын мазмуну төмөнкү көрүнүштө ачылган:

- диктаттык карым-катнаш – катуу тартип, официалдуу ишкердик мамиледе билимге карата, тартипке карата ачык так талап;

- нейтралдык (кийлигишпөөчүлүк) карым-катнаш – мугалимдин өзүнүн предметине кызыккандыгында, көптү билгендигинде, интеллектуалдуу – таануунун деңгээлинде окуучулар менен эркин мамилелешүү;

- камкордуктагы мамиле – тажатканга чейин кам көрүү, көрүнгөн эле өз алдынчалуулуктан чочуулоо, ата-энеси менен дайыма тыгыз байланышуу;

- конфрантациядагы карым-катнаш – окуучуга карата байлангандыктын көмүскөлүүлүгү, предмет боюнча иштөөдө дайыма ыраазы эместик; мамиледе кыйынсынуунун тонунда тоготпоочулук, барктабоочулук;

- кызматташтыктагы (эриш-аркактыктагы) карым-катнаш – бардык иштерге катышуу, бири-бирине кызыгуучулук; мамиледе оптимизм менен өз ара ишенүү.

Мектепте жүргүзүлгөн сурoодо карым-катнаштын бардык түрүнүн (эриш-аркактыктын карым-катнашында педагогиканы кайра курууга чейин суроо жүргүзүлгөн) ичинен кийлигишпөөчүлүк жана диктаттык карым-катнаштын көбүрөөк реалдуу жашоосу кездешти. Конфрантациялык, камкордук жана эриш-аркактык (кызматташтык) карым-катнаш орточо бардыгы бирдей көптүктө кездешти (18, 21 жана 23 % жооптордо). Салыштырмалуу калган карым-катнаштын суроолорунун жыйынтыгы бир аз бөлөкчө: же окуучулар, же мугалимдер конфрантациялык карым-катнашта (24%) бирин бири табууну каалашпайт, бирок мунусунда да, тигинисинде да педагогикалык процесстин бул карым-катнашын жок кылуунун реалдуу мүмкүнчүлүгүнө күмөн санагандар да бар. Көбүнчө окуучулар мугалимдер менен өз ара карым-катнаштын каалануучулугу катары нейтралитеттик карым-катнашты тандашкан (37%), мындай тандоодо мугалим предметти жакшы билет, билим

аларга вузга тапшырууга, келечектеги профессиясы, кесиби үчүн зарыл дегендерде мотивдештирет. Ал эми окуудан сырткаркы ишмердүүлүктөгү тарбиялык сааттарда, чогулуштарда эриш-аркактыктагы мамиле мектептин ичинде зарыл эмес. Алар бул нерседе эми «чоңоюшуп» калган.

Бул окуучунун атуулдук позициясында, дүйнөгө көз карашы менен ишенимдин калыптануусунун жооптуу мезгилинде мугалимдер менен окуучулардын өз ара карым-катнашы, мектептин тарбиялык ролу тынчсыздандырат жана бул жөнүндө ойлонууга мажбурлайт. Көпчүлүк мугалимдер менен окуучулар эриш-аркактыктын карым-катнашын (41%), карым-катнаштын каалоочулук формасы катары белгилешкен. Бирок суралгандардын арасынынан көпчүлүгү күмөн санашкандай, ишмердүүлүктүн түрлөрүндө бардык мугалимдер менен окуучулар мындай карым-катнаштын пайда болушуна караганда анын реалдуулугунда өздөрүн начар элестетишет.

Мунун бардыгы кээ бир деңгээлде узак убакытка созулган өз ара таасирдин топтолушундагы мугалимдер менен окуучулардын карым-катнашынын реалдуу сүрөттөлүшүн элестетүүгө мүмкүндүк берет. Албетте, педагогикалык кызматташтыктын шартында конфликттер менен педагогикалык кырдаалдардын татаалдыгы жоюлуп кетпейт, мугалимден белгилүү бир билим менен илимди талап кылганда гана чечилет.

Окуучулардын коллективдүү ишмердүүлүгүндөгү карым-катнаш. Класста коллективдүү иштөөнүн формасын уюштурууда окуучулар менен мугалимдердин карым-катнашынын мүнөзүнө личносттор аралык карым-катнаш таасир этет. Бул иштин формасында класста көбүрөөк официалдуу эмес лидерлердин алмашуусу жүрүп, жаңы ишкер лидерлер пайда болот, аз контакттуу группанын составында окуучулардын таанымалдуулугунун критериялары өзгөрөт. Айрым бир окуучулар менен жекече карым-катнаш коллективдүү иштин түрүндө чоң маанини кабыл алып, кайсы бир деңгээлде ишкердүүлүктүн көз карандылыгында «өзүнө сиңирет»: кимдир бирөө кимдир бирөөгө жагат, ал эми бул каалоо дайыма эле эки жактан тең бирдей эмес, бир окуучунун окуудагы ийгилиги башкасында ичи тардыкты, кызгануучулукту, көрө албастыкты пайда кылат да, ал жолдошунун ишинин оңунан чыкпагандыгына, ийгиликсиздигине кубанат. Ал эми башкасы модалуу джинсысы, курткасы менен сыймыктанат. Ал эми кимдир бирөөсү ага ашык болот да, ал үчүн айланасындагылар бөлөкчө болуп көрүнөт, т.а. класс колликтивинде карым-катнаштын активдүү кайра куруусу, жаралуусу жүрөт. Бул учурда эмне жөнүндө болуп жаткандыгын мугалим дайыма жакшы биле бербейт. Окуучу менен

мугалимдин карым-катнашы класстын башка окуучулар менен болгон карым-катнашы аркылуу бузулат, окуучуга карата мугалимдин кайрылуусу, эскертүүсү окуучунун реакциясын аныктайт.

Окуудан сырткары иштерде коллективдүү ишмердүүлүктү уюштурууда башка окуучуларды өзүнө тартуу үчүн, бир топ жогорку моралдык жана интеллектуалдык касиеттер менен балдардын лидерлигин камсыздоо үчүн карым-катнашты мына ушундай түзүүнү мугалимдерге сунуш кылуу толук актайт. Кырдаалдарды мугалим эмес, лидер жылдыруусу керек. Ошондуктан пайда болгондорду пайдалануу үчүн, же балдар тарабынан алардын баалоосу аркылуу касиеттерди жакшы бекемдеш үчүн мындай кырдаалдарды атайын уюштуруу зарыл. Мугалим бар болгону балдарга мына ушундай биргелешкен ишмердүүлүктү сунуш кылат. Аны жандандыруунун жүрүшүндө жаңы лидерлерди көтөрүүгө карата өзү алып келет.

Ушуга окшогон ишмердүүлүктөр окуучулардын муктаждыгын канааттандыруунун багытында көпчүлүк окуучулар үчүн маанилуу жана өзүнө тарткан болушу керек. Мындай ишмердүүлүктө тигил же бул окуучунун позициясында өзгөрүү жүрөт.

Коллективдүү тарбиялык ишти уюштурууда коллективдүү чыгармачыл ишке катышкандардын ортосунда карым-катнаштын **мүнөзүнүн** өзү окуучулардын личностун өзгөртө тургандыгын эске алуу керек, сөз менен эмес, жада калса иштин конкреттүү жыйынтыгында эмес: тапшырманын канчасы аткарылды, канчасын иштеп тапты ж.б. мына ушундайларды эске алуу менен. Педагогикалык иштин мына ушундай маанилүү өзгөчөлүгү дайыма эле көңүл бурууда кабыл алына бербейт.

Албетте, окуучунун личностунун өзгөрүүсү сыртынан өтө эле анчалык байкалбайт. Окуучу менен мугалимдин ортосунда орнотуулучу ушул карым-катнашта ар бир окуучуга тарбиялык таасирди унутуп коюп, мугалим иштин көрүнүп турган жыйынтыгын көрсөтүүгө шашылат.

Педагогикалык таасир этүү өз ара таасир катары. Тарбиялоонун таасири астында окуучунун жүрүм-турумун, ишенимин, өзүнө өзү жана курчап турган адамдарга карата карым-катнашынын стилин, личносттук касиеттери менен баалуу багыттарынын калыптануусун өзгөртүүнүн максаты аркылуу анын личностун өзгөртүүдө мугалимдин таасирин түшүнүү керек. Педагогикалык таасирдин каражаттары болуп: сөз, мимика, пантомимика, кылык-жорук, таасир, установка эсептелет. Ал эми анын жыйынтыктуулугу ким таасир этип жатат жана кимге таасир кылып жатат, анын өзгөчөлүктөрүнөн, аларды жандандырып жаткан шарттардан, кырдаалдардан, таасир этүүнүн чөйрөсүн тандоодон

көз каранды, таасир этүүнүн максатын мугалимдер ачык элестет, албетте, өз ара таасир этүүлөрдүн ортосундагы карым-катнаштын мүнөзүнөн да.

Психолог А.А. Бодалев жазгандай: «Эгерде кырдаалда бир адам башка адамга таасир этсе – бул өз ара таасир этүүнүн кырдаалы, ал эми андан кийинки таасир этүүнүн эффектиси, эреже катары, биринчи боюнча да, экинчиси боюнча (мугалим менен окуучу) да ээ болгон, өзгөчөлүктөргө тиешелүү болгон мүнөзгө байланыштуу».

Психологиялык таасирдин проблемасы бир гана төмөнкү учурда ийгиликтүү чечилиши мүмкүн, эгерде эки тарапты өзгөртүүнүн мезгилинде, өз ара аракеттин процесси катары таасир этүүгө караганда, мындай өз ара аракеттенүүнүн негизги каражаты болуп ишмердүүлүктүн түрдүү түрлөрүн уюштуруунун мезгилинде окуучулар менен болгон мамиле эсептелет.

Эгерде мугалим окуучулар тарабынан ошол окуучулардын личностун кабыл алган жана баалаган катары, балдардын реакциясы боюнча түшүнүүнү билген адам катары сыйлоону жана ишенимди пайдалануу менен таасир этүүнүн эффективдүүлүгүн баалоодо бир гана окуучунун жүрүм-турумун өзгөртүүнү билбестен, ошону менен бирге мугалимдин личностун өзгөртүүгө тиешелүү болгондо таасир этүү натыйжалуу болот.

Педагогикалык таасир этүүнү окуучунун субъективдүү кабыл алуусу

Баланын курагы менен жеке өзгөчөлүктөрүнүн көз карандылыгында, чоң адамдар тарабынан таасир этүүлөргө алар түрдүүчө реакцияларды беришет. Мындай мүнөздөгү алардын реакциясына таасир этүүнүн таасирдигин «ички шарттарда» түшүндүрүүгө болот.

«... тышкы себептер ички шарттар аркылуу аракет кылат. ... тышкы таасир этүү тигил же бул психикалык эффективдүүлүктү берет, жалгыз гана субъектинин психикалык абалы аркылуу, анын оюу менен сезиминин түзүлүшүндөгү жыйналгандар аркылуу чагылдырылат» (Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М., 1957.).

Мугалим баланын личностунун өнүгүүсүнө тиешелүүлүккө ээ. Ал эми психиканын кыймылдаткыч күчү болуп жеке обьектилердин **карама-каршылыктуусу** болуп эсептелет. Аларды канааттандыруунун ыкмасынын **жоктугунда** жаңы муктаждыктардын пайда болушунун жыйынтыгы катары ал пайда болот. Бала жүрүм-

турумдун социалдык тажрыйбасын өздөштүрүп алуунун аркасында, чоң адамдардын ишмердүүлүгү менен биргелешүүнүн аркасында муктаждыкта пайда болуучу канаатандыруунун ыкмасын ал өздөштүрүшөт.

Ошол «ички жагдайда» баланын психикасынын өнүгүүсүнүн өзгөрүүсүндө мугалимдердин четте калуусу, чоң адамдар менен баланын өз ара таасиринин мүнөзүнө көз карандылык өз ара түшүнбөөчүлүккө, педагогикалык кырдаалдарда топтолгондордон ажыратууга алып келет. Качан гана чоң адамдар менен өспүрүмдөрдүн карым-катнашынын борбору түзүлгөндө, өспүрүм курактагыларда өзгөчө байкалаарлык өзгөрүү жүрөт. Чоң адамдар тарабынан таасир этүү өспүрүмдөрдө көбүрөөк нааразычылыкты чакырып, мугалимдер менен болгон байланыштын бузулушуна карата алып келет.

Мындай оор точкада ага карата курдаштарынын, ата-энелеринин, жакындарынын карым-катнашы, өзүнүн сырткы көрүнүшү, келбети, кебете-кепшири, өңү-түсү себепкер болушу мүмкүн.

«Педкеңеште окуучуларга карата талап жөнүндө маселе көтөрүлгөн. Доклад жасаган адам кээ бир класс жетекчилерге аябай катуу эскертүү менен басым жасап, окуучулардын сырткы көрүнүшүнө алардын көңүл бурбай жаткандыгын белгилеп өттү.

IX класстын класс жетекчиси биринчи сабакта эле тарбиялык сабакты өткөрүүнү чечти. Балдар партанын жанында тике туруп турушту. Ал эми эжеке ар бир окуучуга көңүл коюу менен аралап жүрөт. Үч баланы класстын алдына чыгарып алган, алардын үстүнөн эжекенин кытмыр күлүшү окуучуларды күлкүгө чакырды.

Эртеси эки окуучу мектепке келишкен жок, алар менен сүйлөшкөндө мектепке барбай тургандыгын билдиришти. Анткени жолдошторунун алдында алар үчүн уят экен. Эжеке кантсе да өзүнүн катачылыгын түшүнбөдү, окуучулардын алдында уят болгондугун моюнга алуу менен кечирим суроодон баш тартты».

Мугалим класс менен иштөөдө окуучуларга карата ушундай ыкмадагы таасир этүүнүн натыйжасында ушунчалык кыйналды. Өзгөчө жекече кимдер бирөөнүн үстүнөн күлгөн. Бул жагынан бар болгону мугалимге боор ооруса гана болот. Окуучулардын арасында кимдир бирөөсү класстын ичинен кимдир бирөөсүнө жагууга карата үмүттөнүп жүрөт. Кокусунан мындай уят болуу менен кемсинтүүчүлүк ... ич арадагы күтүүнүн жашыруун күмөндүүлүгү пайда болот. Бул жерде бизге көрүп тургандай, мугалим өз колу менен окуучулар менен болгон мамилесинин ортосуна дубалды орнотот.

Бөлөк окуучулардын катышуусунда окуучунун дарегине

айтылган эскертүүгө карата анын реакциясы дайыма ушул учурдан көз каранды: ал же эскертүүнү кабыл алат, же четке кагат, а балким кыжырланат, же мугалимге орой тиет.

«Улан, IX класстын окуучусу, педагогикалык коллективдин колуна алынган. Бала мугалимдердин ишенимин актоого аракеттенип, тартипти бузган жок. Педкеңештен кийин бир канча күн өткөн соң ал мектеп боюнча күзөтчүлүккө бекитишкен жана өзүнүн милдетин ак ниеттүүлүккө аткарып жаткан.

Башталгыч класстын эжекеси ашканага өзүнүн балдарын (Ш класстын) узатып бара жаткан. Тогузунчу класстын күзөтчү окуучусун көрүп калып, алдыда бара жаткан окуучуга кыйкырып: «Балдар бул хулиганды карагыла! Аны жакында педкеңеште талкуулашкан. Муну силерге айтып жатам» - деп кете берген.

Муну уккан тогузунчу класстын окуучусу күзөтүн үзгүлтүккө учуратып, повязкасын ыргытты да, үйүнө кетип калды. Үйүндө экинчи мектепке барбай тургандыгын айтты».

Өспүрүмдөр мугалимдердин эскертүүсүнө аябай терең кайгырышат, алардын жүрүм-турумун ата-энелери менен талкуулашат. Жакындарынын боор оорусунда, өзүнүн ички толгонуусун түшүндүргөн болот. Мындай нерсе ар бир адамга тиешелүү касиет. Бул курактагылар үчүн жоопкерчилик жана талкуулоочулардан коргонуу пайда болот. Өспүрүмдөр мугалимдерден зекүүнү, коркутууну эмес, кубаттоону, жардамдашууну күтүшөт, анткени алардын ата-энелери мындай нерселерди тандабайт.

Тескерисинче мындай учурда, мугалим бардык окуучулардын көз алдында кадыр-баркын жоготот, анын педагогикалык таасир этүүсү аларда карама-каршы аракетти пайда кылат, оройлук менен кулак салбоочулукту туюндурат.

«Ички жагдайга» карата мугалимдин тарбиялык таасир этүүсү баланын жооп берүүсүндөгү жүрүм-турумуна таасир этет. Мугалимдер менен байланыштын учурунда окуучуну абалга киргизүүгө, жеткирүүгө мүмкүндүк болот: жадоо, жалпы физикалык абал менен окуу ишинен чарчоо – мунун бардыгы мугалимдин таасир этүүсүнө карата анын адекваттуу реакциясын бузат. Эреже, катары, окуу күнүнүн акырында окуучулардын ортосунда талаш-тартыш менен мушташ, мугалимдер менен окуучулардын ортосунда байкалаарлык конфликттик кырдаалдар көбүрөөк жүрөт.

Өспүрүмдөрдүн жүрүм-турумунун эмоционалдык туруксуздугун, алардын мүнөзүнүн акцентуациялык белгилерин, балдардын арасындагы нервдик оорулардын көбөйүшүн унутпашыбыз керек. Ошондуктан окуучу менен мамилелешүүдө мугалимге карата карым-

катнашта андан көрүнгөн эле арам оюду ойлоонун кереги жок. Педагогикалык таасир этүүгө окуучунун реакциясы анын үйдөгү тарбиясынан, жашаган микрочөйрөсүнөн, жашоо шартынан көз каранды.

Ата-эне мектепте окууган баласын тарантып, жасантып мектепке жөнөтөт. Үйдөгүлөр анын мектептеги ийгилигине кызыгышат, кыйынчылыгын жеңүүгө жардам берет, мунун бардыгы балада ички ишенимдүүлүктүн абалын түзөт, аны менен мугалим жеңил байланыш табат. Ал эми жанында отурган эле баланын үй-бүлөсүндө бөлөк чөйрөдөгү адамдар болгондуктан, турмушунун бир калыпсыздыгы, ата-энесинин ортосундагы чыр-чатактар – мунун бардыгы моралдык жана адеп-ахлактык баалуулукту өздөштүрүүгө таасир этет, мектептеги окуяларда анын реакциясы мына ушулардан көз каранды.

Бала үй-бүлөнүн шартында үй-бүлөлүк жүрүм-турум менен мамиленин жекече өзгөчөлүктөрүндөгү тажрыйбаларды өздөштүрөт: мектепте кабыл алынган (сыйлоо, кичи пейилдик, аткаруучулук, элпектик) кээ бир нерселер балага туура келсе; башка балдар үй-бүлөсүндө бөлөкчө карым-катнашты (оройлук, тилдөө, зекүү, коркутуу, уруу ж.б.) көрүшөт. Эгерде үй-бүлөдө, мектепте негативдүү карым-катнаш болсо, баланы кайсы «тарапка» айдап жатканыбызды өзүбүздөн эле көрсөк болот. Алар коомго «эң сонун көчө менен» чыгууну билбей турганда, аларга зарыл болгон сыйлоону кайдан алышат?

Баланы өзүн өзү өзгөртүүгө карата сезимин козгоо үчүн аны таануу. Мектептеги карым-катнашты гумандаштырууда мугалимдер балдарды терең профессионал деңгээлде таанышмайынча аны ишке ашыруу реалдуу эмес. «Баланы билүү - бул, педагогиканын теориясы менен практикасынын кесилиш жеринин негизги нерсеси болуп, мектептеги коллективдин жетишпестиктеринин бардык тизмектеринин окшоштугунда» деп В.А. Сухомлинский жазып кеткен.

С.В. Кондратьева мындай таанууну үч деңгээлге бөлүштүргөн: мугалим кылык-жоруктун мотивин ачууда, илимий психологиянын маалыматтарын пайдалануу менен окуучунун личностунун айрым бир өзгөчөлүктөрүн мугалимдер таанууга жөндөмдүү, окуудагы ийгиликтерине көз карандысыз анын жүрүм-турумун обьективдүү баалайт, окуучунун личностунун резервин ачууга терең кирет жана келечектеги анын жүрүм-турумун көрө билет; кээ-бир мугалимдер окуучунун личностунун айрым бир касиеттеринин пайда болушун байкашат, айрым бир кылык-жоруктарынын мотивин ачышат, алар үчүн баарынан мурда алардын жетишүүсү менен байланыштуу

окуучунун личностун субьективдүү баалоо мүнөздүү; акыркысы, калган мугалимдер окуучунун мотиви менен максатын ачпастан, анын бар болгону кылык-жоругунун сырткы сүреттөлүшүн таанышы мүмкүн, окуучунун личносттук касиеттерин баалоо бүт бойдон анын сырткы тартибинен, жетишүүсүнөн жана үй-бүлөлүк шартынан көз каранды. Мындай деңгээлде окуучунун ички дүйнөсүнө карата кызыкчылыкта окуучуну таануу дээрлик мугалимде пайда болбойт.

Азыркы мектептерде окуучуларды ушуга окшош «таануунун» массалуу экендигин мугалимдердин өздөрү да эң жакшы билишет. Алардын ичинен көпчүлүгү, окуучулар менен болгон конфликттин негизги себептеринде «Мугалимдер окуучулардын курактык жана жекече психологиялык өзгөчөлүктөрүн билишпейт, билишсе да эске алышпайт» деп эсептешет.

Ошону менен бирге окуучуну тарбиялоодо анын таануусун бөлүп таштоого мүмкүн эмес. «**Баланы үйрөнүү, аны окутуу менен тарбиялоо, ошону менен бирге окутуу менен тарбиялоо үчүн, аны үйрөнүүнүн мына ушундай жападан жалгыз жолу педагогиканын толук кандуу ишинде баланы психологиясын бир топ таануунун жемиштүү жол болуп эсептелет».**

Психологиялык сабаттуулук, практикалык баалуулукта таануу менен тарбияланып жаткан адамдын личностунун өзгөрүүсүнө А.С. Макаренконун иши мисал боло алат. Анын «Педагогикалык поэма» деген эмгегинде келтирилген тарбиялануучунун психологиялык портрети ушул күнгө чейин мугалимдер үчүн үлгү болуп келүүдө.

Тарбиячы окуучунун личностун түздөн-түз өзгөртпөйт, бар болгону баланын жеке ишмердүүлүгү үчүн **шартты жаратат**, ошону менен бирге аны тарбиялай тургандыгын белгилей кетүү маанилүү. Ошондуктан, тарбиялоо дайыма өзүнүн жыйынтыгынан артта калган, дайыма кыйырына жана орточолугуна негизделген. **Тарбияда тарбиячы эмес, баланын жеке өзүнүн ишмердүүлүгү тарбияланат, тарбиячы аны уюштура тургандыгын** эске сала кетишибиз керек.

Өз ара аракеттенүү жана кайра байланыш. Педагогикалык өз ара аракетте дайыма кайта байланыш коштолуп, алар менен мамилелешүүдө жана түрдүү ишмердүүлүктүн таасири астында окуучунун өзгөрүүсүнүн мүнөзү жөнүндө мугалимдерге кабарлап турат.

Мугалим кайра байланышты анализдөөдө аны менен окуучулардын мамилелешүүнүн мүнөзүн өлчөөдөн баштайт. Буга түрдүү коллективде иштөөнүн өзгөчөлүктөрү кошулуп, окуучулар менен өз ара аракеттенүүдө өзүнүн эрежесин түзөт.

Кайра байланышты кабыл алуу менен аны чечмелөө өтө чоң

иш. Ошол учурдагы «эмоционалдык ызычууларга» байланыштуу болгон маанилүүлөрүн бөлүштүрүү - мунун бардыгы белгилүү бир мезгилдеги окуучунун личностунун өнүгүүсү үчүн мүнөздүүлөрдү көрүүгө мүмкүндүк берет. Бул үчүн мугалимдер окуучунун психикасына, жүрүм-турумуна, кайгыруусуна карата сергек болуп, сырткы оройлугун карым-катнашта жашыруусу мүмкүн: бала өзүнүн абалын туюндуруу каражатына ээ эмес, көбүнчө жасалма кайгыруусу менен сырткы туюнтулушунун дал келбестиги байкалууда. Тилекке каршы, мугалимдер мындай маалыматтарга карата «дүлөй» болгондуктан, аны талдоосу дайыма эле туура боло бербейт. Окуучунун тагдырын чечүүнүн позициясын кабыл алууда ашыгат. Мындай учурда бала «жашырынып», арга түгөнгөндүктөн түшүнүктүү жана кулак салуучу болгону менен мугалимдердин таасир этүүсүнө карата кош көңүл, же макул эместиктин позициясын кабыл алат.

Өз ара аракеттен кысылууну күтүү. Мугалим (көбүнчө муну мугалим баамдайт же баамдабайт) эскертүүдөн кутулуу реакциясын болжолдойт, сураныч канаатандырылган болсо, окуучуларга ыраазы, ал эми окуучунун жүрүм-турумундагы күтүлбөгөн кескин жоруктар мугалимди кыйын абалга коюп, алар менен жаңы формадагы карым-катнашты түзүүгө мажбурлайт. Андыктан муну жасоо дайыма эле жеңил эмес, мугалим көбүнчө өзүнүн күткөн репликасына окуучунун жүрүм-турумун **баш ийдирүүгө** умтулат: «Ороз, мен сенден мындай нерсени күткөн эмесмин!», «Чынын айтсам, сени мындай бала деп ойлогон эмесмин!» ж.б.

Окуучулар чоң адамдар тарабынан мындай карым-катнашты күтүлгөн кысуу катары кабыл алышат да, ага түрдүүчө реакцияны билдиришет: бирөөлөрү мугалимдерге баш ийишет жана өзүнүн индивидуалдуулугунда пайда болуучу мүмкүнчүлүгүнүн көпчүлүгүн жоготот; башкалары ыңгайланышат жана алардан кандай нерсени күтүшсө, мектепте өздөрүн дал ошондой алып жүрүшөт, анткени алар менен карым-катнашын татаалдаштырбаш үчүн, ал эми мектептен сырткары жактарда муну өзгөртөт; көбүнчө окуучулар мындай «кемсинтүүгө» баш ийишпейт, активдүү каршылык көрсөтүшөт да бул конфликтке алып барат.

Мугалимден кысууну күтүү окуучуда индивидуалдуулуктун пайда болушун кечеңдетет: бала бир гана башкалар үчүн өзүнүн жүрүм-турумун дайыма күтпөйт, бирок ал өзү үчүн – жеке өзүнүн «Менин» издөөдө башкалардын жүрүм-турумун активдүү «өзүнө кабыл алууга» ээ.

Мугалимдерди карым-катнаштын стабилдүүлүгү канааттандырат: анткени карым-катнаштагы өзгөрүү психикалык күчтү талап кылат жана өз кезегинде мугалимдерде «инерциялык

тынчтык» пайда болот. Чоң адамдар өзүнүн күтүүсүндө баланын жүрүм-турумун баш ийдирүүгө умтулат. Бирок баланын психикасынын өнүгүүсү, анын өзгөрүүсү менен тиешелүүлүктө алар менен карым-катнашынын системасын өзгөртпөйт.

Мугалим окуучулар менен өз ара таасир этүүдө бир гана анын личностун өзгөртүүгө таасирин көрсөтпөстөн, ошону менен бирге аны тааныйт. Бирок тескерисинче ошол эле мезгилде окуучу мугалимдерди да тааныйт. Алар башка окуучулардын ийгилиги менен ийгиликсиздигине кандай реакцияда болушарына, курдаштары менен болгон талаш-тартышты түшүнүүдө, алар кыйналып жаткан мезгилде жардамдашуу менен көмөктөшүүдө бардыгын «адилеттүүлүк боюнча» чечүүнү билүүсү катары байкап турат.

Бул мугалимдер менен окуучулардын өз ара таасиринин мазмунунун айырмачылыгын түшүндүрөт: бирөөсү менен өз ара таасир этүүдө окуу ишмердүүлүгүндө гана чектелсе, ал эми башкалары менен бир топ ар түрдүү болот, качан окуучу аны толкундаткан көптөгөн суроолор, маселелердин себеби боюнча кеңешүү үчүн кайрылышат, личносттук мүнөздө кабыл алат. Ошол эле кезде өз ара таасир этүү полифункциоалдык болуп калыптанып, чоң тарбиялык күчкө айланат.

Кылык-жорукту анализдөө аркылуу өз ара таасир этүү. Мугалимдер менен окуучулардын ортосундагы өз ара таасир этүү баарынан мурда чоң адамдардын баланын кылык-жоругун баалаганда ачылат.

Окуучунун кылык-жоруктары – бул анын өз алдынча жүрүм-турумундагы стихиялуу тажрыйбасы. Сырткы пайда болуулардан сырткары ар бир кылык-жорук ички мазмунга, мотивацияга ээ. Кээ бирде маңызы боюнча карама-каршылыктарда бала чоң адамдардын алдында өзүнүн күнөөсүн көбүрөөк түшүнөт, «өзүн жакшы алып барууга» жан дилинде убада берет. Бирок бул бир катар себептер боюнча ишке ашпайт: эрктик жүрүм-турумду көзөмөлдөөнүн начардыгынын айынан; референттик групланын таасиринен; ал дуушар болгон (кантсе ал кылык-жоругунун туура эмес экендигин ал түшүнөт) карама-каршылыктуу кырдаалдын ички каражаттардын жетишсиздигинен. Мындай карама-каршылык эмоционалдык тең салмаксыздыкка, чыңалууга карата алып барат, түшүнгөн чоң адам болуу мүмкүнчүлүгүнөн күмөн саноо жаралат. Өспүрүмдүн өзү менен өзүнүн келише албастыгы, чоң адамдардын түшүнүүсүнө карата үмүттүн жоголушу чоң адамдардын же курдаштарынын талабына карата карым-катнаш боюнча аны конформизмге карата алып барат. Мына ошентип анын өз

алдынчалуулугу жоголуп, «флюгер» болуп калат, өзүнөн эмнени күтөөрүн ал өзү билбейт.

«Компаниянын эмнеси жагат? Убактыңды кайсы жерде өткөрөсүң?» деген суроого өспүрүмдөр ишенимдүү сүйлөшпөйт: «Билбейм, бардыгы менен бирге болгон жакшы го. Бир гана жалгыз болбоо керек» дешет. Чоң адамдар кылык-жоруктун мазмунун жөнөкөйлөтүүгө жөндөмдүү, **өзүнүн мамилесиң көрсөтүүгө шашылат**, ачуусу келет жана баланы жазалайт. Мындай таасир этүүнүн жыйынтыгында кылык-жоругу үчүн баланын жекече жоопкерчилиги төмөндөйт. Мына ошентип балада инфантилизм калыптанат да, өспүрүмдүн кылык-жоруғу жаш балдардай болуп калыптанып, ата-энесинин көзөмөлүндө гана иш-аракетти жасайт.

«Х класстын окуучулары менен эсептөө борборуна экскурссияга баруу жөнүндө макулдашылган болуучу. Бирок белгиленген убакытта 21 окуучудан 8 адам гана келген, негизинен кыздар. Кийинки сабак математика. Эжеке сабакты адаттагыдай эле баштады, буга окуучулар таң калышкан. Эмне себептен экскурссияга барбагандардын себебин сурап урушбагандыгында. Бирок, сабактын бүтүшүнө 10 мүнөт калганда, эжеке баракчаны даярдоону сурануу (окуучулар түшүндүрүүдөн кийин өз алдынча иштөөгө карата келишкен) менен белгиленген убакытта ким келбегендигинин себебин жазууну ар биринен өтүнгөн.

Башында балдар муну жеңил экен деп ойлошкон, бирок чындыгында, жада калса өзү менен өзү болуп, мугалимдин алдында актанууда жада калса жалганды жазуу да кыйындыкта турду. Баракты берип жатып бир өспүрүм бала «Эмне үчүн сиз бизге каардуу аракетти жасадыңыз» деп айтты.

Мындай кырдаалда окуучулардын кылык-жоругун баалоого шашылбоого аракеттенүү зарыл, андан көрө өзүнүн позициясын баалоодо кайгыруусунан, күмөн саноосунан жана жеке өзүнүн баалоосунан баланы куткарбастан, болуп өткөн окуянын себеби боюнча өзүнүн ойлонуусунда алардын каалоосун козгоо керек.

Өз ара таасир этүүнүн эки ыкмасы. Эгерде мугалим өзүнүн жан дилинде окуучу менен карым-катнашын топтоосу калыптанып, анын келечектеги тагдырына, жан дүйнөсүнө чын пейилинде катышуусу пайда болуп, окуучунун абалын түшүнсө педагогикалык таасир этүүнүн оптималдуу учуру болот. Бул учурда окуучунун личностуна таасир этүү бир топ татаалдашат, бирин бири түшүнүүгө карата кызыкчылык, биринин артынан биринин жоопкерчилиги пайда болот.

«Окуучу I класстан V класска чейин чоң энесинин колунда тарбияланган. Ушул мезгилге чейин мектепте "4" жана "5" деген

баага окуп, активист болгон. V классты бүткөндөн кийин, жайында, үй-бүлөсүнө түрмөдөгү атасы келген. Андан соң апасы пайда болгон. Үй-бүлөнүн карым-катнашы татаалдашкан. Бала мектептен келээри менен үйдөн тез эле чыгып кетип кечинде саат 8-9 да кайтып келүүчү болгон: Анын мектептеги жүрүм-туруму кескин өзгөргөн: тапшырманы аткарбайт, сабактардан "2" алат, мугалимдерге орой, корс, айтыша кетет. Класс жетекчиси тынчсыздана баштаган, башталышында иштин маңызын аныктабастан мектептеги мугалимдердин арасында тополуңду көтөргөн, бул нерсе Т. менен карым-катнашты ан сайын бир топ татаалдаштырган, ошентип ар бир мугалим өзүнүн сабагында аны урушуп, кыйкырууну башташкан ... Ушул класста иштеген мугалимдер арасында Т.нын жүрүм-туруму жөнүндө кичи педкеңешти өткөрүүнү чакырышкан, бирок ал болбой калды, анткени Т. эшикти катуу жаап качып кетти, андан кийин, класс жетекчи мүнөздөмөнү гана окуган (анын окууга, тапшырмага, жолдошторуна карата мамилеси боюнча).

Эртеси ал мектепке келген жок. Класс жетекчиси баланын үй-бүлөсүндөгү болгон окуяны, кырдаалды, өзгөрүүлөрдү билген эмес, алар менен таанышпастан туруп, анын үй-бүлөсүнө телефон чалган. Ата-энеси бала жөнүндө жаман нерселерди айтышкан: 2-3 күндөн бери үйүнө келбегендигин, сабакка карата даярданбагандыгын ж.б.

Т.ны табыш үчүн анын жолдоштору жардамдашкан.

Андан соң класс жетекчиси менен класстын активисттери үйүнө барышкан, ал жерде баланын жүрүм-туруму, мугалимдерге, сабакка карата мамилеси жана анын жетишүүсү жөнүндө чоң сүйлөшүүлөр болду. Бирок өзгөрүү жакшы жагына болгон жок (атасы урган соң, ал сабакты калтыруусу токтогон). Болуп жаткандардан бардыгына карата өч алуучулук, жек көрүүчүлүк топтоло берген жана анын бардыгы бекерге кеткен эмес. Мындан кийин бала көпчүлүк мугалимдер менен конфликтеше баштаган, класс жетекчисин көзүнө илген эмес, анын талабына чукул, кескин жооп берген, иши кылып баш ийген эмес.

Азыр ал VIII класста окуйт. Үй-бүлөдөгү байланышы начар, негизинен чоң энеси менен мамилелешет, аны колдойт, бирок жакшы жакка өзгөрүү болгон жок, баарынан жаман нерсеси, класстагы окуучулардын арасында анын жолун жолдогондордун саны көбөйгөн (5 бала), Т. алардын арасында – «лидер».

Мындай жыйынтыкта, кантсе да мугалимдин аракет жасабагандыгы үчүн жазалоого негизи жок – ал «оор» окуучу менен активдүү иштеди. Бирок балага карата адамгерчиликтүү карым-катнашта туура эмес иш кылып койду, өзгөчө аны менен өз ара таасир этүүнүн кызыкчылыгында. Бул жерде педкеңештин залалын

баса белгилей кетүү керек, анткени мындай учурда пассивдүү таасир этүүдө дайыма баланын психикалык мүмкүнчүлүгүн жогорулатып жиберет, ушунун себебинде Т.да жогорудагыдай нерселер болгон».

Окуучулар менен өз ара таасир этүүнүн башка учурун келтиребиз: «IX класстын окуучусу төрт предмет боюнча чейректе жетишпей калган, педкеңеште эгерде предметтер боюнча ал «экисин» жойбосо жана тартибин оңдобосо, бүтүрүү экзаменине киргизилбей тургандыгы эскертилди. С. акылдуу, жөндөмдүү, бирок эрте жетилип калган.

Май майрамынын мезгилинде бир мугалим С.ны үч улан менен бактын ичинде вино ичип жатышкан экен көрүп калды, бирок мугалимди күтүлбөгөн жерден көрүп калып, шашылыш түрдө стаканын жашырууга аракеттенди, компаниянын ичиндеги балдар анын бул жоругун түшүнүштү, анын үстүнөн алар катуу күлүшкөн.

Эмне кылуу керек? С.нын алдында экзамен. Мугалим майрамдын эртеси С. ны чакырып, мугалимдердин, класс жетекчинин алдында анын кылык-жоругу жөнүндө айтып берип уяткарып, мектептин линейкасында ага согуш бердирүү менен жүрүм-турумду бузуучулар менен күрөшүнүн ушундай ыкмасын тандаса мугалимге болор эле, компромиске барбастан туруп!

Эртеси эртең менен мугалим С. менен коридордо жолугушту жана алар көз караштарында учурашып өтүштү, ал «мен киммин?» деп сурануп, келечектеги жемелөөнү, коркутууну болжолду күттү, мугалим эмнегедир интуитивдүү сезүүдө анын көз карашынан кечирим суроону, уялууну түшүндү, ошентип жекече тартип бузуучуну «талдоого» шашпады жана күтүүнү чечти.

С. мектептин коомдук иштерине активдүү катыша баштады, ишембиликте жакшы иштеди, «экисин» оңдоду. Класс жетекчи эжеке ага ыраазы: «С.ны карагыла, акылына келиптир, эми ушунусунан жазбаса экен!» деп эжекеси кубанууда, мугалим ага унчукпады, окуучу менен жолугушканда, ал аны ушундай көз караш менен карайт: «Туратуруң, кылмышым жөнүндө эч кимге айта көрбөң» дегендей кылып. Мугалим анын ийгилигинин артынан аңдыды, аны кубаттады, кайгырды, бирок аны менен кантип жолугуп сүйлөшүү керек!

С. акыркы коңгуроого карата жетишүүчү окуучулардан болду, экзамендерин «бешке» тапшырды. Линейкадан кийин гүл көтөрүп мугалимдер каанасына келип мугалимдердин кетишин күтүп туруп, мугалимдер кеткенден кийин кабинетке кирип гүлдү тапшырып, «Сизге чоң рахмат!» деп айтып, кабинеттен чуркаган бойдон чыгып кетти, мугалим сүйүнгөнүнөн көзүнө жаш алды. Кантсе да, дагы ойлонду – сүйлөшүү керек экендигин, анткени кылык-жоругу жөнүндө

унчукпай койгондугу, мугалим катары ага таптакыр туура эмес иш, негизи мугалимдик этикага, педагогдун милдетине таптакыр туура келбеген иш!

Консультациядан кийин ал экзаменге карата кабинетти даярдоого жардамдашууну С.дан суранды, ал келди, алар узакка сүйлөшүп отурушту. Ошентип ал: «Мен ойлогон эмесмин, мугалим унчукпайт деп, анткени сиз менден жаман нерсени көрдүңүз, андан сырткары мен өтө эле жакшы эмесмин, бирок сиз мени көргөнүңүздү жашырдыңыз, мен үчүн кайгырдыңыз, менин ички дүйнөмдү сездиңиз, ошондуктан мен сизге өз сөзүмө туруууга жөндөмдүү экендигимди, мен деле башка балдардай адам экендигимди далилдөөнү чечтим, сиз бекеринен унчуккан эмессиз, кантсе да мүмкүн сизге унчукпоо кыйын болгондур, кыйынчылыкка тургандыр…» деп ачыгын айтты.

Армиядан кийин С. аялы менен мектепке келген экен, алар өткөн окуя жөнүндө эстешти. С. армияда бул жөнүндө бир канча жолу ойлонгондугун, эгерде ал өздөрүнүн жашыруун сырын ачып койгондо эмне болору жөнүндө айтып берди. Андан кийин мугалимден сурады: «Мүмкүн, сиз мага тынчсызданбастан, анын ордуна, бүтүрүү экзамендеринин бардыгын тапшырууну күткөнсүз, анткени сизди мектептин администрациясы, шаардык элге билим берүү бөлүмүнүн башчылары урушпасын деп? Туурабы?»

Жогору жактагы жагдайдан көрүнүп тургандай, мугалим менен окуучунун ортосундагы карым-катнаш жөн гана топтолбостон, өз ара түшүнүү аркылуу жаралат: мугалим стереотиптүү жагдайдан кутулуп, андан алыстоосу керек, ал эми бул нерсе ички чыңалууну, күмөндүүлүктү, өз кезегинде тобокелдикти жаратат. Окуучу мугалимдин ага карата карым-катнашын баалады, биргелешип кайгыруу, толгонуу аларды бириктирди, «жашыруун сыр» окуучунун ички жан дүйнөсүндө чын жүрөктөн ойлоонуга, ак ниеттүү эмгектенүүгө, уятты сезүүгө, эң негизгиси коомдун алдында адам экендигин сездирди. Бирок, мугалим менен сүйлөшүүдөгү акыркы реплика ойлонууга мажбурлап, педагогикалык эриш-аркактыктын идеясын жөн гана ишке ашырбастан, окуучулар менен мугалимдердин карым-катнашын психологиялык жактан кайра курууну талап кылды.

Окуучулар менен узак байланыш, ар бир окуучунун жүрүм-турумунун индивидуалдаштырылган коррекция, таасир этүүнүн динамикалуулугу, окуучунун реакциясына катышып тургандардын таасири – мунун бардыгы өз ара таасир этүүнү уюштуруу боюнча мугалимдин ишин татаалдаштырат, окуучулар менен карым-катнашты түрдүүчө жасоонун зарылдыгына карата алып келет. Ал

эми бул мугалимдин ишинде обьективдүү кыйынчылыкты түзөт, өзүнүн жүрүм-турумун дайыма көзөмөлдөөнү талап кылат, окуучулар менен болгон карым-катнашка барьер түзүлүп, татаал педагогикалык жагдайды, кырдаалды жаратат.

1.2. Мамиле – окуучулар менен өз ара таасир этүүнүн уюштуруунун каражаты катары

Коммуникацияга карата мугалимдердин жөндөмдүүлүгү. Окуучулар менен мугалимдердин ортосундагы өз ара таасир этүүнүн шартын орнотуу мугалимдердин коммуникативдик ишмердүүлүгү болуп саналат т.а. мугалим педагогикалык мамиленин түрлөрү аркылуу окуучулардын ишмердүүлүгү менен жүрүм-турумун уюштурат.

Өзүнүн майызы боюнча тарбиялоо – коммуникативдик процесс, т.а. процесстин өзү негизинен мамиле болуп эсептелет: мугалим мамиле аркылуу окуучулардын ишмердүүлүгү менен жүрүм-турумун уюштурат, иши менен кылык-жоругун баалайт, өткөн кырдаалдар, окуялар жөнүндө кабар берет, кылмыштын себеби боюнча тиешелүү кайгырууга чакырат, кыйынчылыкты жеңүүгө жардам берет, өзүнүн мүмкүнчүлүгүнө ишенүүсүн жогорулатат.

Чоң адамдар менен сүйлөшүүгө караганда кичинекей балдар менен сүйлөшүү бир топ кыйынчылыкта турат; бул үчүн чоң адамдар аркылуу мамилелешүүдөгү жасалмалуулукка карата анын сезимталдыгы, анын сөзүнө карата кайрылуудагы эмоционалдык реакциясынын мүмкүнчүлүгүн эске алуу, анын ички дүйнөсүнүн карама-каршылыктуулугунун сырткы өзгөчөлүктөрүндө пайда болушун туура кабыл ала билүү өтө керек нерсе. Маданияттуу мамиленин төмөндүгү, педагогикалык мамилеге карата мугалимдин психологиялык жактан даяр эместиги толук кандуу өз ара карым-катнашты орнотуу үчүн олуттуу каргаша болуп эсептелет.

Эгерде окуучуну ар тараптан (үй-бүлөсүндөгү мамилесин, анын психологиялык өзгөчөлүктөрүн, ден-соолугунун чыңдыгын, кызыкчылыгын, мотивин) мугалим билсе, ага карата көңүл буруусу пайда болсо, кайсы бир нерседе ага жардам берсе, анын сөзү таасир этүүнүн күчүнө айланат, т.а. биргелешкен ишмердүүлүк аркылуу аны менен ал карым-катнашты орноткондо. Мугалимдикти жаңы баштагандар дайыма эле бул жөнүндө биле беришпейт. Мугалимдин сөзүнүн өзү эле элпектикке, тил алчаактыкка карата баланы алып келиши керек деп эсептейт, ошондуктан көбүрөөк арызданышат: «Билбейм, эмне деген балдар? Жөнөкөй сөздү

түшүнүшпөйт! Алар менен кантип иштөө керек? Билбей калдым?». Ооба, мугалимдердин окуучуларга карата кайрылуусундагы монологунун чегин түшүнүү өтө кыйын: «Азыр бардыгыңарды үйүңөргө айдаймын! Сенин башыңда бир нерсе барбы? Өзүңдү кандай алып жүрүштү билесиңби? Бул жөнүндө сага айткандарым аздык кылып жатабы? Келечекте муну менен эч нерсеге бара албайсың?» ж.б.у. окшогон жаман сөздөр, ата-энесине, ага-туугандарына, эже-сиңдилерине асылган сөздөр.

Мугалимдер менен мамилелешүүдө башталгыч класстын окуучулары бир топ активдүүлөрү болору белгилүү. Мындай активдүүлүк бул курактагы окуучулар менен мугалимдин ортосундагы ишенимдүүлүктүн, ак ниеттүүлүктүн карым-катнашынын натыйжасы болуп саналат. Окуучу китептен окугандарын, теле көргөндөрү менен радиодон уккандарын, кайгыруусу менен кубанганын, капалангандарын; үй-бүлөсүндөгү жана мектептеги окуялары жөнүндө мугалимине тартынбастан айтып берет. Мындай мамиле окуучунун личностуна таасир этүүнүн тарбиялык күчүн күчөтүүдө мугалимге дурус эле жардам берет, анын жүрүм-турумундагы үзгүлтүктөрдү эскертет, ата-энелери, ага-туугандары, достору менен болгон байланышын жөнге салат.

Орто мектепте мамиленин мүнөзү өзгөрөт: окуучу бир гана предметник-мугалим менен мамилелешүүгө кошулат, ошондой эле алар жөнүндө аз билет, билсе да ушактын деңгээлинде, алар менен болгон мамилеси сабактагы жүрүм-туруму менен предметтер боюнча окуучунун ийгилигинен көз каранды.

Мамилелешүүнүн процессинде окуучулар бир гана материалдын мазмунун гана өздөштүрбөстөн, ошону менен бирге мугалимге карата карым-катнашты да өздөштүрүшөт. Бул личносттук мамиленин навыктары калыптанып келе жаткан өспүрүм курагындагы окуучулар үчүн эзгөчө маанилүү. Окуучулар менен мугалимдин мындай мамилесинин эффективдүүлүгү окуучуга эскертүү менен ал нерсеге адекваттуу жооп берүүсүнө карата кайрылуусун, окуучунун аны кабыл алууга даярдыгынан көз каранды. Бирок мугалим мындай даярдык жөнүндө дайыма эле кам көрө бербейт, окуучуга эрктик таасир этүүнү көрсөтүүгө көбүрөөк умтулат, жыйынтыгында күткөндүн тескери эффект алынат: окуучу мугалимди түшүнбөйт, өз ара таасир этүүдө биргелешип иштөө калыптанбайт.

Карым-катнаш жана мамиле. Окуучуларга карата мугалимдин карым-катнашы жогорудагы баалоонун мүнөзү менен мазмунунан көптөн көп көз каранды, ал окуучуга өзүнүн кылык-жоруктарынын себептери же жүрүм-турумунун үзгүлтүктөрү боюнча анын кайрылуусунун мүнөзүн берет. Мындай баалоо менен кайрылуу

окуучулардын личносттук өзгөчөлүктөрүн гана эмес, баалоочунун кылык-жоруктарын да туюндурат, бирок өзгөрүлмөлүүлүк менен туруктуулук баалоочунун (мугалимдердин, чоң адамдардын) өзүнүн личностунда чагылдырылат.

Окуучулардагы карым-катнаш дайыма алар менен мамилелешүүдө болгон мугалимдер аркылуу пайда болот. Эреже катары, бул карым-катнаш белгилүү бир стереотипке негизделген. Белгилүү болгондой, окуучулар менен мугалимдин карым-катнашынын аркасында окуучунун тыкандыгын жана сырткы келбетинин өзүнө тартуучулугун, окуудагы анын ийгилигин, аткаргычтыгын, тил алгычтыгы менен тартиптүүлүгүн аныктайт.

Сулуу жана таза бала дайыма чоң адамдардын көңүл буруусун өзүнө тартат, таң калуу менен ак ниеттүү карым-катнашка чакырат. Бул өзгөчө эжекелерге мүнөздүү. Предметтер боюнча окуучунун ийгилигинен окутуудагы өзүнүн чебердигин сезүүгө, оңдоого мугалимдерге мүмкүнчүлүк берет, предметке карата кызыгуучу пикирлештерди табат, өзүнүн профессионалдык жардамдуулугунда окуучунун жүрүм-турумуна таасир этүүнүн жөндөмдүүлүгүнө ишенет.

Окуучуларды мугалимдер тарабынан кабыл алуусун анализдөөнүн негизинде окуучуларды төрт группага бөлүштүрүүгө мүмкүн:

Биринчи группага педагогикалык процесстерге активдүү катышкан, окууда жакшы жетишкен, мугалимдердин талабын жакшы өздөштүргөн балдарды киргизүүгө мүмкүн. Окуу, ошондой эле педагогикалык иштердин башка түрлөрүндө мугалимдер алар менен байланышта жетишээрлик кубанат. Алардын ата-энелери мектепке көбүрөөк келишет, мугалимдин тапшырмасын аткарат, ата-энелердин комитетине активдүү катышышат. Окуучулар менен кеңири байланыш алардын психологиялык өзгөчөлүктөрүн жакшы билүү менен камсыздайт, ошонун натыйжасында, тарбиялоонун чоң мүмкүнчүлүгү таасир этет. Мындай балдар карым-катнаш менен мамиленин жагымдуу жамаатында болушат.

Бул группаны мугалимдин балдары, коомдук иштердин активисттери, эжекенин сүйгөн кыздары түзөт. Мугалимдер менен мындай карым-катнашта таптакыр карама-каршылык болбойт, эгерде ал болсо, анда аны «башка окуучулар жараткан, ал эми алар ал коллектив үчүн жабыр чегип» жатат деп мугалимдер ойлошот.

Экинчи группаны өзүнүн курдаштарынын кылык-жоруктарына, мектептин турмуштук окуяларына карата кош көңүлдүүлүктүн чегиндеги токтоо окуучулар түзүшөт – алар мектепте болуп жаткандарга көбүнчө катышышпайт, кирүүчү гана болушат. Мындай окуучулар мугалимдер менен өз ара карым-катнашы окуу ишине

катышууда гана чектелет, ал эми жакшы жетишүүчүлүк личносттук планда анын «ишин оңунан чыгуучулугу» жөнүндөгү ой-пикирлер мугалимдерде түзүлөт. Личносттун багыттын сындоочулугунда мындай окуучуларда ориентациясынын баалуулугу мугалимдердин өз ара таасир этүүсүндө топтолот: формалдуу эмес группадагы контакт аркылуу, окуунун, кинонун таасири астында, кээ бирде табигый кокустуктарда, кээде үй-бүлөлүк мамиледе. Мындай окуучулардын ичинен социалдык жана адеп-ахлактык кырдаалдарга карата кош көңүл, камырабас адамдар көбүрөөк чыгат: адамдар менен аз байланышат, түнт, кекирекей, төрө пейил болушат. Мектепте алар менен мамилелешүү ишкердиктин, баалоочулуктун мүнөзүндө болот жана бул өз ара таасир этүү эки жакты тең канааттандырат – мугалимди да, окуучуну да.

Үчүнчү группага башкалардын таасирине жеңил кирип кеткен окуучулар кирет. Алар күнөөлүү кылык-жоругу үчүн мугалимдин алдында дайыма кечирим суроого даяр, каалагандай тапшырманы аткарышат, ошондуктан мындай окуучулар карама-каршылыктагы конфликттик мүнөздү кабыл албайт. Мындай окуучулар бүт тулкусунда эжеке-мугалимдерге жагат: «Бул кыз (бала) мени өзүнүн жүрүм-туруму, митаамдыгынын жоктугу менен элжиретет, мен ага эч качан жиним келбейт, ачуулана албаймын». Алар дайыма мугалимдердин жанында болушат, мамиледе инициативаны пайда кылышат, кайсы бир нерсени иретке келтирүүгө жардамын сунуш кылат; аны конфликттик мезгилде парламентардык катары жөнөтүшөт; алар менен сүйлөшүүдө мугалимдер класстагы окуялар менен сүйлөшүүдө мугалимдер менен бир пикирде сүйлөбөйт.

Төртүнчү группаны адамдардын арасындагы карама-каршылыкка карата сезимтал, мектептеги окуяларга өзүнүн көз карашына ээ болгон, көз каранды эмес, өз алдынчалуулуктагы балдардын тобу түзөт.

Бул группага «оор балдар», ийгиликте бактысыз, үй-бүлөсүнүн ичинде ынтымагы жоктордун балдары киришет. Алар өздөрүнүн жүрүм-туруму, кылык-жоругу менен мугалимдердин кыжырын келтирет. Кээде мугалимдер анын каршылыгын «сындыруу» үчүн чоңдорго арызданышат, анын мандемдүүлүгү жөнүндө эскертет, окуучуну шылдыңдайт, мазактайт, ал эми мугалимдер ошол эле жерден шылдыңдоонун, мазактоонун жообун дароо алышат. Мындай стилдеги мамиле конфликттин топтолушуна карата алып келет.

«Кыйын (оор) группа». Акыркы группанын балдарынын составы бирдейликтен алыс. Аны төмөнкүлөр көрсөтөт:

- интеллектуалдуу ишке карата жөндөмдүү, көп окуган окуучулар; мектептин окуу иши аны аз кызыктырат, алар окуу

программасы боюнча билимге карата сын-пикирдик карым-катнашын пайда кылат, ошону менен бирге ар түрдүү булактардан кеңири кабар берет;

- акыл жөндөмдүүлүгү начар болгон окуучулар: жыныстык жактан эрте өнүккөн жана өзүнүн жүрүм-турумуна карата сын көз караштагы эместер, карым-катнашта аларда көбүнчө шайкештикке карата кызыкчылык жок; алар көбүнчө адамдардын баалоосуна ачык түрдө цинизмде мугалимдердин жек көрүүсүн пайда кылат;

- бир катар личносттук же сырткы өзгөчөлүктөрү боюнча курдаштарына жагымсыз балдар; кээ бирлеринде бул тунттукту, аз мамилечилдикти, дайыма ызаалыкты пайда кылат, башкаларында болсо – жүрүм-турумунда кордогондукту, шылдыңдоочулукту демонстрацияланат («жарыялоонун» оюнунда);

- антипатиянын себептеринде түрдүү мугалимдерге карата карым-
катнаш боюнча тандоочулуктун жүрүм-турумундагы окуучулар, кээде ачык жек көрүүгө чейин жеткирет;

- окуучулар, жүрүм-турумунун стандартсыздыгынан кайсы бир ишке, предметке, терең кызыгуучулуктун жыйынтыгы болушу мүмкүн же жекече өзгөчөлүктөрү пайда болот; кыялкечтиги, ашыкча курулай ишенүүчүлүгү, кекирейгендиги, уялчаактыгы, адамдар менен карым-катнаштагы адилеттикке карата жогорку сезимталдыгы;

- жүрүм-турумунда чоңоюнун формасы эрте пайда болгон балдар; сырткы көрүнүшүндө, карым-катнашында, үй-бүлөдө окуучунун жүрүм-турумуна карата талап кылуу мектепте анын жүрүм-турумуна карата талапка дал келбейт;

- акырында, ушул мектепте иштеген мугалимдердин балдары.

«Кыйын, оор» окуучулардын кээ бирлеринин сүрөттөлүшүн келтиребиз:

«Асыл VIII класстын окуучусу «оор» өспүрүм катары өзүн көрсөткөн: сабакты калтырат, мектепке кош көңүл, кийимдери таза эмес, кээде үтүктөлбөгөн кийимдери менен келет, мугалимдерге одоно, корс, өзүнөн кичине балдарды урат, аларды капа кылат. Асылдын жүрүм-туруму мектепте, класстык кеңеште тартиби айтылган жана аны иретке келтирүү боюнча учкомдун чогулушунда талкууланган, ага оңдоонун жекече программасы берилген, ал үчүн көмөк көрсөтүүчү да бекитилген, өзүн тартипке алып келүү үчүн суранышкан, макулдашышкан, колонияга кетесиң деп да коркутушкан ... иши кылып эмнени жасаса бардыгы ийгиликсиз!

Ал окуудан артта калган эмес, акылдуу жыйынтыктары, жакшы жооптору менен мугалимдерди кубандырат, кыйын, оор маселелерди тез арада чыгарат».

Акыркы убактарда, мугалимдер белгилегендей, мындай окуучулар класста көбүнчө лидер болушат.

«VIII класстын окуучусу Ж. акылдуу, жөндөмдүү, эрктүү, жакшы уюштуруучулук жөндөмдүүлүгүнө ээ. Класста официалдуу эмес лидер, бирок моралдык жактан бузулган: сырткы келбети сексуалдык кызыкчылыкты туюндурат, бардык теманы ушул жагдайда көтөрөт; сочинение жазганда өзү үчүн жашаган, өзү үчүн адам болуп эсептелгендерди гана жазат. VIII класста аны жаштар уюмуна киргизүүгө каршы чыгышкан, аны классташтары дагы улантышкан. Анын таасири класс жетекчиге караганда күчтүү жана ушунун негизинде класс «оор» болуп калды. Сабакта ал унчукпастан белги менен балдарды башкарат, ошондуктан мугалим үчүн сабакты өтүү бир топ кыйын, ал – класстын «ээси».

Класс жетекчи мындай балага ар кандай ишти тапшырууда аны андан четтетет, ал эптей албайт деп билдирип, жалпы мектептик чогулуштарда аны жана анын досторун киргизбей, аны дайыма «жөнгө салууда» ата-энесин чакырат (үй-бүлөсү нормалдуу). Баланын оң жактары да бар: көп окуйт, өзүнүн артына карайт, кичи пейил жана жетишээрлик маданияттуу, критикалуу жана өзүнө сын көз менен карайт, адилеттүүлүк жөнүндө талдоого карата жөндөмдүү, биздин коомдун артыкчылыгы жөнүндө сүйлөөнү сүйөт, туура эмес эсептөөнү байкаганда кыжырланат жана капаланат.

Мугалимдер менен көбүрөөк конфликттешет, аларды ал ички сезимде кабыл албайт».

Мындай балдар менен личносттук байланышты бекемдөөдө, алар мугалимдин педагогикалык ишмердүүлүгүндө реалдуу кыйынчылыкты пайда кылат. Кыйынчылыктын себептери, оң эмоционалдык карым-катнаштын негизинде аны менен мугалимдин мамилеси, таасир этүүнүн тарбиялуулугу болушу керек. Негизинен мындай карым-катнашта мындай окуучулардан тезирээк кутулууну мугалимдер көбүрөөк ачык да, жашыруун да каалашы мүмкүн. Муну окуучунун өзү да жакшы түшүнөт. Мамилелешүү процессинде аны менен өз ара таасир этүүдө өзүнүн күчсүздүгүнүн оңдоо менен мугалим анын жүрүм-турумуна кыжырланып, ачууланып, аны жана анын ата-энесин шылдыңдайт, анын келечегин болжолдоп коркутушат. Мунун бардыгы аны менен жекече байланышты орнотууга мүмкүнчүлүк түзбөйт жана анын жүрүм-турумун оң жакка өзгөртүүгө карата алып келбейт.

«VII класстын окуучусу бир топ узак талкуудан кийин экинчи жылга калтырылган (физикалык жактан өнүккөн, бою узун). Окуу жылынын башталышында администрациянын күчүнө (сүйлөшүүсүнө,

коркутуусуна, сурануусуна, үркүтүүсүнө) карабастан бир ай бою ал окуй турган класска келген эмес.

Андан кийин VII класска чейин окуучу менен иштеген мугалимдердин ичинен кимди ал сыйлайт, ким менен байланышка ээ экендигин айкындоону чечишкен. Ал үчүн сүйгөн мугалими дене тарбия мугалими болуп чыккан жана класстын балдарынын коллективи аны сыйлаган, орус тилиден сабак берген класс жетекчи, ушул класстагы дене тарбия мугалимине баланы дене тарбия сабагына кайсы бир жагдайда тартууну ага тапшырган. Класс жетекчи өзүнүн классында дене тарбия сабагында ал окуучуну көрүп, «жагымдуу» таң калуу менен класста өзүнүн сабагына чакырган. Жаңы класстагы окуучулар менен бардык мугалимдердин ага карата туура карым-катнашы өзүнүн жыйынтыгын берди: бала мектепке дайыма келет, окуу ишине акырындык менен кошулуп, окуусун улантууну баштады, негизинен ал орто окуучулардын бөлүгүнө кошулду».

Мамилелешүүнү «ур-токмокко алмаштыруу». Окуучуга карата сөз менен кайрылуунун эффективдүүлүгү педагогикалык мамиленин техникасына ээ болуу менен камсыздалган. Тилекке каршы, мугалимди мамилелешүүгө үйрөтүүгө карата даярдоо программада дайыма эле карала бербейт, ошондуктан окуучулар менен көпчүлүк сүйлөшүүлөрдө үндүн тонун жогорулатуу, кыйкыруу окуучунун жүрүм-турумуна таасир этүүнүн ыкмасы таркалган болуп эсептелет. Мугалимдердин мындай кайрылуудагы жообунан шылдыңдоонун угулушу таң калаарлык нерсе эмес.

«География сабагынан берген агай үй тапшырмага жооп берүү үчүн доскага Тилекти чакырган, тилекке каршы, ал жооп берүүдөн баш тарткан, бала негизинен ата-энесинин үй-бүлөсүнөн алыс. Анын болгон жообу – «Мен даяр эмесмин». Мына ушуну менен агай сабакты «үзгүлтүккө учураткан».

- Качан сен сабакка даярданасың? Сага өзү аздык кылат, сенин ата-энең – дебил, сен дагы дебилсиң, анысы аз келгенсип жалкоосуң, сен өзү китепти качан колуңа аласың, акмак, келесоо?!

Тилек өзүн кармай албастан, агайына жооп берди:

- Өзүң жиндисиң, келесоосуң.

Класс тунжурап катып калды.

- Класстан чыгып кет, жогол – деп агай кыйкырды.

- Эмне үчүн мен чыгышым керек? – деп Тилек орой кесе сүйлөдү.

- Эгерде сен чыгып кетпесең, анда мен чыгып кетем, - деп айтты да агай журналды көтөрдү да класстан чыгып кетти».

Бул жерде мугалим бир гана баланы шылдыңдабастан, ошону

менен бирге анын ата-энесин да шылдыңдаган, окуучу менен мамилелешүүнү билбейт, ал нерсе ага жетишсиз, жана мына ушунун негизинде класстагы окуучулардын бардыгынын катышуусунда окуучуну оройлукка чакырган.

«Сөздү уруушуга алмаштыруу» - мамиледе жетишээрлик конфликттин себеби болуп кеңири таркалган өзгөчөлүк болуп эсептелеэри белгилүү.

Кенжелердин көз алдында. Мугалимдин эскертүүсүнө карата окуучунун реакциясы ошол учурда ким күбө болуп тургандыгынан көз каранды: одоно, орой көрүнүштөгү кайрылууга өзгөчө алар чыдап тура алышпайт, өзгөчө кенже мектеп окуучулары күбө болуп турганда.

Өспүрүмдөр менен мамилелешүүдө мугалимдин оройлугу менен адепсиздиги личносттук конфликтке, карама-каршылыкка, чыр-чатакка карата алып келет. Башка мугалимдердин алар менен болгон педагогикалык ишинин жыйынтыгын төмөндөтөт. Мына ошондуктан бардык мугалимдер мындай өспүрүмдөрдү **жаңы** өз ара карым-катнаштын системасына кошуусу өтө маанилүү.

«IX класстын окуучусу тартипти дайыма бузат, начар окуйт, милицияда учетто турат.

Ушул жылы эмгек лагеринин отрядына алышкан. Сейит эң жакшы деп аталгандардын арасында бирдин бир эмгекчил катары иштеди, жада калса, гезиттердин бетине да макталып чыкты. Класс жетекчиси менен башка педагогддор анын «кыйынчылыгы» жөнүндө түшүнүү менен аны макташкан. Балага бул нерсе өтө жакты.

Жакында эле Сейит мектептин короосунда сигарет чегип жаткан эле. Муну өтүп бара жаткан математик агай көрүп калды, аны чукул тон менен өзүнүн жүрүм-турумун түшүндүрүүнү талап кылды. Сейит ордунан козголгон жок, мугалимге орой жана чукул гана жооп берди, андан соң анын катышуусунда, жаш баланын тумагын баса кийгизип туруп алды. Математик бөлөк балдардын катышуусунда Сейитти шылдыңдап, аны кылмышкер, хулиган деп жатканда, мектептин завучу чыгып, токтоо, жумшак гана Сейитти мектепке киришин суранды. Сейит ушул эле жерден сүйлөшүүгө боло тургандыгын билдирди. Анда завуч пальтосуз болгондуктан, ага суук экендигин айткан соң, Сейит илбериңки ага келди. Сейит менен сүйлөшүнүн тонун таап, аны сооротту.

Эртеси Сейит класска келди, ишке да киришип кетти, математиктин адепсиздигинен өзүнүн протесттин туюндуруп мектепке келбей коюуга толук мүмкүнчүлүгү бар болуучу».

Майрамдын алдындагы сабак. Окуучулар менен мугалимдердин мамилеси менен өз ара карым-катнашы

окуучулардын курагы боюнча өзгөрүп турат. Мектептин жогорку классындагы окуучу балдарга бала катары кайрылууда алардын протести пайда болот, бул жерде «сиз» деп формалдуу кайрылуу бул протесттен куткарбайт, муну жогорку класстагылар дайыма эле сезишпейт, ал алар менен карым-катнаштын, мамиленин өзгөрүшүндө, өзгөргөндүгүндө туюнтулат.

7-мартта XI «а» класста сабак жүрүп жаткан. Сабакты өзүнүн предметин жакшы билген, окуучулардын сүйүктүү эжекеси химиядан сабак өтүп жаткан. Окуучулар 8-март менен куттуктап кыздарга открытка беришкен жана эжекенин столунун үстүнө да коюп коюшкан. Кыздар балдардан алган куттуктоолорун карап окуп жатышкандыктан сабак бир аз ызы-чуу менен башталган.

Эжеке бул нерсеге эскертүү жасады, ачууланды, ызалануууну баштады. Окуучулар куттуктоону доскага дагы жазышкан болчу, эжеке ага дагы көңүл бурган жок. Качан сабак бүткөндө, бардык окуучулар ордуларынан турушуп 8-март менен эжекесин хор менен куттукташып, куттуктоо белегин тапшырышты. Эжеке чукул, одоно сүйлөп: «Мага силердин куттуктооңордун кереги жок, сабактын үстүнөн иштөө керек!» деп айтып салды, ушуну менен окуучулардын куттуктоо сөзү үзүлдү, бардыгы коридорго чыгышты.

Кийинки химия сабагына ушул класстын бир дагы окуучусу келишкен жок, сабак өтүлбөдү, эжекенин кыжыры келди».

Окуучулар менен мамилелешүүдө окуучулардын курактык өзгөчөлүктөрүн, мамилелешүүнүн кырдаалын, шартын, эмоционалдык өзгөчөлүктөрүн аныктоочу карым-катнаштын өзгөрүүсүн эске албастан туруп «менин профессиям – сага карата талап кылууну пайда кылат, мен – мугалим, сен - окуучу» ролдук жүрүм-турумдун тибинин эрежесин аткарууну талап кылып чектөөгө болбойт.

Эжеке менен сүйлөшүүнүн мезгилинде анын таптакыр туура эмес кылык-жорукту жасаганлыгын ишендирүү өтө кыйындыкта турду. Ал аларды окууга үйрөтүүнү каалагандыгын, келе жаткан алдыдагы экзаменге мобилизациялап жаткандыгын ырастады, «бирок ал эми окуучулардын маанайы өтө майрамдык эле». Сиздер кандай ойлойсуздар – кимисиники туура: аныкыбы же окуучулардыкыбы?

Окуучуларга карата мугалимдин кайрылуусунун формасы. Мугалим окуучуларга карата талапты көрсөтүүдө мамиленин кеңири куралдарын пайдаланууну карап чыгат. Буга төмөнкүлөр кириши мүмкүн:

Личносттук ишенимдүүлүктөгү кайрылуу: «Мен үчүн сен муну жасап койчу, анткени, мен ишенемин бул сен үчүн өтө деле кыйын

эмес»; «Эгерде менин суранычымды аткарып, сен мага жардам берсең, мен сага аябай ыраазы болор элем»; «Сенден сураныч убактың болсо ушул ишти бүтүрүп койсоң, сага бардыгы ыраазы болот эле»; «Убактың болсо, ушул нерсени Үмөтаалы агайыңдыкына алып барып берип койсоң, агайың сага ыраазы болот эле»; «Сенден сураныч, ушул баланын тапшырмасын аткарууга жардамдашып койсоң, анткени сенин мүмкүнчүлүгүң жетет го» ж.б.у.с.н. өзгөчө мындай формадагы кайрылуу өспүрүмдөрдүн, жогорку класстын окуучуларын чоң адамдар менен болгон тең укуктагы кызматташтыгына пайдалуу, ал эми мындай кайрылуу алардын чоңойгодугун баса көрсөтөт.

Эмоционалдык-личносттук кайрылуу: «Балдар, бүгүн мен үчүн эң оор күн болду, силер дагы алтынчы сабакта чарчадыңар – бири бирибизди сактайлы», же: «Мен билемин, бүгүн силерге математика боюнча текшерүү иши болду, аны иштөө дагы өтө кыйын болсо керек? ... Ошондуктан бул сабакта кызыктуу иштер менен алек болобуз, мен силерден сурабаймын» ж.б.у.с. Мындай жол өз ара түшүнүүнү ырастайт, бирине карата биринин карым-катнашын сактайт, ал эми окуучулар башка адамга карата ар түрдүү форманын кайрылуусуна кириптер болушат. Бул жерде негизгиси – бардык класс менен көрсөткүчтөрдүн жалпы кайгыруусун белгилеп ага карата байланыштыруу болуп эсептелет. Бул дагы айрым бир окуучуга карата карым-катнаш боюнча мүмкүнчүлүгү болот.

Ишкердик формадагы кайрылуу (ишкердик карым-катнашка карата чакыруу): «Келгиле балдар, бардыгыбыз үчүн жана ар бирибиз үчүн өтө керек жалпы иш менен иштейли, ал эми иштин башталышында макулдашып алалы, кантип жакшы иштешибиз керек экендигин?!»; «Башкачасын ким болжолдошу мүмкүн?».

Окуучулар менен өз ара таасир этүүдөгү мугалимдердин позициясы. Окуучулар менен өз ара таасир этүүдөгү мугалимдин позициясынын ээлеген орду окуучулар менен өз ара карым-катнаштын стилинин көпчүлүгүн аныктайт.

Класс менен биринчи таанышуунун башталышында «катуу тартиптин» позициясы, мамиленин авторитардык-ролдук стилин бекемдөөгө карата алып барууга жетектейт. Бул учурда мугалим окуучунун абалы менен психикасынын өзгөчөлүктөрүнө аз кызыгат. Предмет боюнча билимге карата талапкердикте сабакта катуу тартиптеги педагогикалык өз ара таасир этүүнү уюштурат: кичине эле ката үчүн – «эки», сүйлөшкөндүгү үчүн – «эки» ж.б.у.с.н. Мугалимдер белгилешкендей: «Окуучуларды өз эркине кое бербеш керек, ошондо гана мына ушундай карама-каршылык болбойт».

Ушундай жол менен мугалим сабакта окуучулардын жетишүүсүнө жана тартибине жетишет.

Мындай мугалимдердин сабагында жөндөмдүү окуучулар гана жакшы жетишишет жана активдүү, ал эми начарлары өзүнүн кыйынчылыгын жашырууга аракеттенишет, кыйналат, анын сабагы ал окуучулар үчүн өлүм болуп саналат, кантсе да бардыгы түздөн-түз мугалимди угушат, түшүнгөндөй болушат, бирок стресс, ички кыжырлануу, мугалимди жек көрүү, мугалимдин үнү бардыгын унуттуруп коет, билгенин бала айта албай калат, ошентип бул кубулуш бала үчүн көнүмүш адатка айланат да кызыгуусу жоголот. Эгерде окуучу класс үчүн жаңы болсо ушуга окшогон карым-катнашка макул болбойт же, анда ушундай бир тартип бузуулар болушу мүмкүн.

«Физика сабагынан берген эжеке сабакта мектепке жакында эле келген окуучуну жооп берүү үчүн чакырган.

Онунчу класстын окуучусу: «мен даяр эмесмин», - деп жооп берди.

- Бул эмне деген бети жоктук! Жарым жылдык бүтүп жатса да, сабакка даяр эмесмин дейсиң, ал эми сенде толтура «экилер», - деп эжеке кыжырланып, кылчылдоо менен күндөлүгүн талап кылды. Окуучу демонстративдүү түрдө эжекесине күндөлүгүн алып келип берди, ал эми толтуруучу жайы актай болуучу. Кыжырланган эжеке класстан чыгып кетүүнү окуучудан «талап кылды». Ал чыгып кетти. Анын досу жолдошун коргоо аракетинде жарылып кетти.

- Сиз аны эмнеге кууп жибердиңиз? Акыңыз жок болчу, сиз бизди окутканыңыз үчүн акча аласыз!

Териккен эжеке: «Сен дагы чыгып кете берсең болот!» – деп жооп берди. Кийинки физика сабагына балдар келишкен жок, анын эртеси да келишкен жок. Эжеке окуунун жарым жылдыгынын бүтүшүнө чейин аларга жума сайын «экини» кое берди».

Өзүнөн өзү белгилүү болгондой, буга окшогон өз ара аракеттенишүүдө личносттук мамиле таптакыр чыгарылып ташталган.

«Чыдамдуулукта тартипти күтүүнүн» позициясы үчүн карым-катнаштын личносттук-тандоочулук стили мүнөздүү. Мындай позициядагы мугалимдер, өзүнүн окуучулары менен илимге кызыгуучулукта, умтулуучулукта аракеттенүү мүнөздүү.

Бул учурда класста тартипти уюштурууну мугалимдин өзү же окуучулардын группасы, же материалдын мазмунунун кызыкчылыгы (өтүлүп жаткан сабактын мазмуну) же мугалимдин личносту алат.

«Мектепке университетти бүткөн, эрудициялуу жаш адам адабияттан мугалим болуп келди. Ага X-XI класска адабияттан сабак

өтүү тапшырылды. Биринчи жарым жылдыкта ал сабак өтүп жаткан класстан окуучулардын ызы-чуусунан, аларды сүйлөшүп жаткандыгынан, кыйкырыгынан мугалимдин үнүн угууга болот эле. Мугалимдер сүйлөшүү менен класста тартипти жөнгө салуу максатында ага жардам берүүнү сунуш кылышкан, ал кайсы бир деңгээлде жеңил гана күлүп, күтө тургула деп, азырынча тоскоолдук кылбоону суранды. Мугалимдер анын чыдамдуулугуна сыймыктанышты, сүйүнүштү, аны кубатташты. Жогорку класстын окуучулары окуунун экинчи жарым жылдыгында китепканага көбүрөөк кире баштаганын китепканачы билдирди.

Экинчи жарым жылдыктын аягында окуучулар менен карым-катнаштын жөнгө салына баштагандыгы бекемделип, окуучулардын предметке карата кызыгуусу өскөн. Окуучулар мугалимди личность катары баалоо менен түшүнүштү: эми аны менен жөн гана сүйлөшүшпөстөн, кечеги сабакка даярданууга карата кеңеш үчүн ага кайрылуулары башталды.

Бул учурда мугалим окуучуларга «ачык болуу» катарында, ал билимге карата **кызыкчылык** аркылуу аларга **өзүнүн кызматташтыгын** сунуш кылган. Албетте, бул учурда класс менен контактты тургузуу көбүнчө узак убакытка чейин созулуп, мугалимден чоң кайраттуулукту жана жада калса чыдамдуулукту талап кылат. Ошентип мугалим окуучулар менен туруктуу байланыштагы мамилелешүүдөн ыраазычылыкты, эс алууну алат жана бул нерселер канаттанууну камтыйт, аны актайт.

«Ызалаган ыңгайсыз окуучулардын» позициясына мугалим ыраазы болбогондугун, чарчагандыгын мугалимдерге айтып, алардын үстүнөн дайыма арызданув белгилүү бир стилди жаратат: окуучулардын жүрүм-туруму, күлкүсү мугалимди дүүлүктүрүп кыжырлантат, ал чукул-кыжырланууда же шылдыңдоонун тонунда эскертүүнү жасайт, кыйкыруу менен сабакты үзгүлтүккө учуратат. Сабакта невроздук жагдай түзүлөт: окуучулар иштөөдө оюн бир жерге топтоодо кыйналышат жана ар бир мугалимдин эсекртүүсүнө капа болгондуктан, өздөрүнүн кор болгондукта сезишет. Мындай абал мугалимдин психикалык ден-соолугун бүлүндүрөт, окуучулар менен карым-катнашында одоно бузулууларга карата алып келет.

«VII класста англис тилин сабагында эжеке жаңы материалдарды айтып берип жаткан. Сабак акыркы, алтынчы сабак болгондуктан сабакты окуучулар кош көңүлдүүлүктө угуп жатышкан. Чындыгында алар чарчашкан болучу. Класстын иштөөсүнө, «кулагы жок» окуучу Мурат тоскоолдук кылып жатты. Эжеке бир канча жолу ага эскертүүнү жасады, бирок ал эч кандай жыйынтык чыгарган жок,

реакция да кылбады: жанындагыларга тоскоолдук кылды, күлдүрдү, шылдыңдады, бөлөктөрдү туурады.

Эжекенин чыдамы кетти, Мураттын жанына келип (ал мезгилде Мурат артын карап отурган эле) башына шапалак менен урганда, шапалак менен кошо звонок да болду, сабак да бүттү, класстагылардын бардыгы күлүп калышты. Мурат эжекеге бурулуп, жаман сөздөр менен сөгүп, кыйкырып кала берди».

Мындай позицияда окуучуда аныкталбаган, айкындалбаган капа болуусу пайда болот. Мугалим өзүнүн алдында окуучуну күнөөлүү деп эсептейт, сүйүүнү жана сыйлоону мугалим талап кылат, ал эми жооп берүүдө коллективдүү каршылык көрсөтүү көбүрөөк кездешет. Мугалим мамилелешүүдө коркутууну, зекүүнү, шылдыңдоону көбүрөөк пайдаланса, бул татаал кырдаалга карата алып келет.

«Тарых сабагынан берген эжеке VIII класстын 5 окуучусунан тапшырманы сураганда бир да жооп беришкен эмес, эжеке бардыгына «экини» койгон. Анткени эжеке үчүн өтө өкүнүчтүү болду: себеби өткөн сабакта «Суворовдун аскердик искусствосу» жөнүндө балдарга кызыктуу айтып берген, фильмди көрсөткөн жана өзүнүн сабагына өзү аябай ыраазы болгон. Ал эми жыйынтыгын кара ...

Класс эжекенин сүйүктүү классы болгон, балдар менен карым-катнашы жакшы, өзгөчө кыздар менен, тарых боюнча 8 окуучу өткөн чейректе «эң жакшы» деген бааларга жетишишкен. Капалануу менен эжеке төмөндөгүдөй чечимди кулактандырды: «Бардыгыңар сабактан кийин калгыла. Азыр китепти ачкыла да сабакты окугула, жетинчи сабакта сурраймын» деп.

Бардыгы унчукпастан угушуп, китептерин ачышып, окууну башташкан, ал эми эң жакшы окуган окуучулар өздөрүн көрсөтүшүп өздөрү менен өздөрү сүйлөшүп күлүп жатышты».

Окуучулар менен өз ара таасир этүүдө «эриш-аркактыктын» позициясында карым-катнаштын эмоционалдык-личносттук стилин мүнөздөйт.

Мындай карым-катнаштын негизинде ар бир окуучунун личностунда жакшы билим жаткандыктан окуу предметин өздөштүрүүдөгү жана жүрүм-турумундагы жетишпестиктерине өтө чыдабайт. Окуучулар мындай карым-катнаштын стилде мугалим аларга жардамга келээрине ишенишет жана эгерде жазаласа анда аны оңдошот. Мугалим балдарга карата кызыкчылыгы дайыма пайда болот, ал балдардын кылык-жоругундагы карама-каршылыгы менен үй-бүлөсүнүн жагдайынын татаалдыгы, курдаштары, мугалимдери менен өз ара карым-катнашынын бардыгында баланын личностунун өнүгүүсүн көрө билет.

«VII класстын 7 окуучусу билими боюнча «кыйын» деп эсептелгендер (алар үй-бүлөсү начар болгондор). Бул класста кээ бир тартип бузуучулук болуп турат, аларга кыйкыруу, ызырынуу өнөкөт: «силердин уятыңар жок» деп айтуунун кереги жок, пайдасыз. Бул сөзгө алар үйдө көнүп калышкан, ошондуктан биздин сезишибизде бул окуучулар боорукердикти, эркелетип сүйлөгөн сөздөрдү каалап турушат, кантсе да мындай өзгөчөлүктөр көмүскөдө байкалбай турса да. Аларга карата көбүнчө төмөндөгүдөй кайрылуу туура: «Балдар, эгерде силердин убактыңар болсо жана силерге оор болбосо, техничка ооруп калгандыгына байланыштуу – спорт залын тартипке келтирүүгө жардам берип койгулачы». Эгерде жардам беришсе, жардамына сөзсүз түрдө ыраазычылыкты билдирүү керек, мындай жардамдашуудан алар баш тарта элек».

Толугу менен табигый жагдайдын мындай позициясында, өз ара карым-катнашта мугалим өзүнүн катачылыгын моюнга алып, окуучулардын алдында кечирим сурашса, алар туура эле кабыл алышат.

«Сабактын башталышына 10 мүнөт калганда ата-энелер менен сүйлөшүүдө мугалим тең салмактуулуктан чыгып кетип, ачуусун токтото элек мезгилде сабак кирип кетти. Сөзүнүн аягында, сабагын үзгүлтүккө учуратты: алты балага негизсиз эле «экини» койду».

Качан мугалим «сууп, муздап» өзүнө келгенде, ал туура эмес иш кылгандыгын түшүндү. Эртеси окуучулардын алдына кантип баруу керек? Анткени ал аларды аябай капа кылган.

Эртеңки күнү ал класска келип, эмне себептен капа болгондугун балдарга түшүндүрүп, кечирим суранган. Балдар хор менен: «Эмне деп жатасыз, АГАЙ биз сизге капа болгонубуз жок!» деп жооп беришти.

Кайрылууга карата жөндөмдүүлүк. Мугалимдин личносттук сапатынан көптөн көз карандылыкта болгон өз ара карым-катнаштын стили менен өз ара таасир этүүнүн мүнөзү - бир гана «конфликттик» кырдаал окуучуларда гана эмес, ошону менен бирге дайыма «конфликттешүүчү» мугалимдердин педагогикалык коллективинде да болот.

«Географиядан берген эжеке – түнт, ачуулуу адам. Класста кичине эле тартип бузуучулар болсо, аларды класстан кууп чыгат. Эгерде окуучу чыкпай койсо, өзү классты таштап сыртка чыгып кетет. Аны менен эч кандай сүйлөшүүлөр жардам бербейт. Окуучулар менен болгон карама-каршылыгы эч качан токтобойт». Муну директор дагы белгилеген».

Мугалимдин личностунун негизги сапаттарына: окуучулар менен өзүн окшоштуруу жөндөмдүүлүгү, анын позициясында туруу,

анын кайгыруусун бөлүшө билүү, аны толкундатып жаткан проблемасын баланын көзү менен көрө билүү, башка окуучулар менен болгон анын өз ара карым-катнашындагы проблемаларды көрө билүүсү кирет. Педагогдун идентификацияга карата жөндөмдүүлүгү профессионалдык деңгээлге чейинки сапаттардын өнүгүшү болушу керек.

Педагогикалык өз ара таасир этүүдөгү карым-катнаштын мындай түрүн тилекке каршы, мугалимдер өздөрүнүн практикасында аз пайдаланышат.

«Бир жолу сегизинчи класстын окуучусу чачын чала алдырып, таранбастан уяты жоктук кылып мектепке кирип келди. Мектепте ал «оор» өспүрүмдөрдүн катарында эсептелгендиктен мугалимдер ага тынчсыздануучу, анын эмне себептен мындай кирип келгендиги, үч сааттан кийин белгилүү болду. Көрсө ал картадан уттуруп коюп ушинтип кирип келиптир.

Муну уккан класс жетекчи класска каарданып кирип келди да, бардык окуучулардын алдында анын бардык күнөөлөрүн айтып кирди: сени жасап жаткан кылыктарың класс үчүн аябай уят деп кыйкырды ж.б.у.с.н. Өспүрүм мектептен качып кетти, үйүнө да түнөгөн жок, мектепке келүүдөн баш тартты.

Өспүрүмдүн үй-бүлөсү - ынтымаксыз, бала өзү менен өзү, кароосуз калтырылган, аны үй-бүлөдө эч ким көзөмөлдөбөйт».

Микрочөйрөнүн социалдык шарттары. Микрочөйрөнүн социалдык ар түрдүү шарттарындагы маданий карым-катнаш шаарда, кыштакта, айылда топтолот. Бул нерсе окуучулар менен мугалимдердин ортосундагы мамиленин мүнөзүнө таасир этет.

Чоң шаарларда окуучулар мугалимдерди бир гана мектепте көрүшкөндүктөн, ал үчүн анын личносту кайсы бир деңгээлде сырдуу, табышмактуу; ал эми айылдагы, кыштактагы мугалимдерге карата карым-катнаш башкача, алар жөнүндөгү бардык нерселерди билишет (үй-бүлөдөгү карым-катнашын, мамилесин, ичкенин, мушташканын, урушканын, кылык-жоругун, адеп-ахлагын ж.б.), көпчүлүк педагогикалык проблемалар турмуштук мамиленин деңгээлинде көчөдө эле чечилет.

«VIII класстын окуучусунун атасы өлгөндөн кийин эки ай өтпөй апасы бөлөк эркек менен жолугуша баштаган. Бул нерсе бардыгына белгилүү болгон, анткени окуя чоң эмес айылда эле. Өспүрүм аябай кайгырып-капаланган, кечинде мүмкүн болушунча үйдө болбоого аракеттенген, көпчүлүк убактыларын кошуналарыкында, досторунукунда өткөргөн. Баланын сабакта жетишүүсү кескин төмөндөгөн, ошондой эле жүрүм-туруму да начарлап кеткен. Бирок кантсе да өспүрүмдү толугу менен башкарууга мүмкүн болгон.

Класс жетекчи эжекеси бир жолу баланы магазинде токтотуп, башка адамдардын көзүнчө (дүкөндө) сабакта начар жетишкендигин, тартипти бузгандыгын белгилеп, аны аябай урушкан. Баланын ушундай болуп кетишинде апасынын кылык-жоруктарын баса белгилеп көпчүлүктүн арасында бети жок апасы күнөөлүү экендигин жарыя кылган. Муну баланын өзү да сезип-туюп жүргөн.

Үч күндөн кийин бала класс жетекчисинин күйөөсү айдаган автобустун фарын талкалап кеткен. Күмөн саноо ПТУнун совхоздо иштеп жүргөн окуучуларына багышталды, бирок бир канча күн өткөндөн кийин башталгыч класстын мугалими бул нерсени биринчи класстын окуучуларынан көрө баштаган. Тактап келгенде, көрсө өспүрүмдүн коркутуусунун астында башталгыч класстын үч окуучусу жасагандыгы белгилүү болду».

Дагы бир ушуга окшогон окуя: «IX класстын окуучу кызы М. жазгы ишембиликте мектеп окуучулары менен дарыянын боюна барышкан. Иш мезгилинде М. башка класстын кыздары менен сүйлөшүп туруп калганын мектептин завучу көрүп калган. Завуч алардын жанына келип бардыгын урушкан, өзгөчө Мди өзүнө окшотуп буларды дагы жаман жолго баштайын деп турасыңбы деп ж.б.у.с. сөздөр менен аябай катуу жемелеген. Кыз ыйлагандан башка эч сөз катпады. Кыздар өз жайларына кетишти. Кокусунан кыздар кыйкырып калышты: «М. боюн сууга таштады!» - деп. Мугалимдер кызды суудан зорго алып чыгышты. Ошентип, кыз бир канча убакыттан кийин өзүнө келген».

1.3. Педагогикалык таасир этүүнү уюштуруудагы кыйынчылыктар

Мугалимдин түбөлүктүү майданы. Окуучулар менен өз ара таасир этүүнүн түрдүү түрлөрүн уюштурууда мугалим белгилүү бир обьективдүү жана субьективдүү кыйынчылыктарга дуушар болот.

Педагогикалык ишмердүүлүктө окуучу менен мугалимдин өз ара карым-катнашын орнотуу башка окуучулардын катышуусунда жүрөт. Окуучулар мугалимден акылман аракеттерди, талаш-тартышты чечүүдө жөндөмдүүлүктү күтүшөт. Күндөлүк турмушта мындай кырдаалдар кадиксиз. Ошондуктан ата-энелер же башка чоң адамдар бул нерселерге токтоо жана адилеттүү карашат: күнөөсү жогун капа кылышпайт жана «күнөөлүнү» түшүнүшөт. Мугалимдер кырдаалды адилеттүүлүктө чечүүсүн табигый нерсе деп балдар эсептешет: «Анткени ал мугалим да!». Мугалимдердин туура эмес

чечими алардын жүрүм-турумундагы кыжырланууну пайда кылат, алар аны курдаштарынын арасында, досторунун группасы менен, ата-энелери менен талкуулашат. Ошондой эле мугалимдин личностуна өкүм чыгарат. Бул баалоо окуучулар менен өз ара карым-катнаштын жана педагогикалык таасир этүүнүн тарбиялык күчүнүн мүнөзүндө кээде анын кадыр-баркы аныктайт.

Мугалимдер жагдайдын татаалдыгынан качуу үчүн балага карата тез арада чараны кабыл алуу керектигин же кабыл албоо керектигин өз мезгилинде аныктоосу маанилүү.

Окуучу өзүнүн жүрүм-турумуна карата мугалимден тең салмактуулукту, токтоолукту күтөт. Албетте, бул нерсе алардын ортосундагы топтолгон карым-катнаштан көз каранды. Чоң адамдардын күтүүсү мындай жүрүм-турумду уюштурууну стимулдаштырат. Чоң адамдар балдарынан эмнени кандай күтүшсө, ошонун өзүн мугалимдер да дал ошондой күтүшөт, бул күтүүнүн негизинде алар окуучулардын кылык-жоругундагы кааланбагандарын тормоздоого мүмкүнчүлүктү түзөт, эгерде алар мугалимди сыйлашса. Ушуга окшогон өз ара карым-катнаштын адеп-ахлактык маңызы – өзүнүн жүрүм-турумунда жакын адамдарын капаландырбайт. Эгерде окуучу үчүн өзүнүн жүрүм-туруму менен капаландыруучу мугалими жок болсо. Эгерде окуучудан эч кандай жакшы нерсени күтүшпөсө, анда анын жүрүм-туруму ички тоскоолдуктан ажырайт.

Мугалимдин ишиндеги көпчүлүк орунду установка ээлейт, т.а. анын мурунку өткөн тажрыйбаларынын калыптануусунда белгилүү бир окуучуну кабыл алууга карата жакын болот. Топтолгон установкалардын негизинде мугалимде окуучудан белгилүү бир жүрүм-турумду күтүүсү калыптанат. Мугалимдин күтүүсүнө туура келбеген окуучунун жүрүм-туруму анын кыжыры кайнайт, ал өзүнө жакшы тааныш жолдун нугу менен кесилиштирүүнү күтөт, бирок бул күтүүнү өзгөртүү кыйын. Бул нерсе мугалимди кыжырлантат да, ал эски нукка бардыгын келтирүүгө умтулат, кескин эскертүүнү жасайт, тез арада өзгөртүүдө капа кылуучу репликаларга шашылат, ал эми бул нерсе жооп берүүдө моюн сунбоочулукту жана пикир келишпөөчүлүктү, ошондой эле наразычылыкты, кээде оройлукту да пайда кылат.

Мугалимдин педагогикалык өз ара таасир этүүсү анын талабына карата окуучунун реакциясынын мүнөзү болжолдонуп, көбүнчө экөө аткарган социалдык ролго багышталат, бул ролду жакшы аткарууну окуучудан талап кылат. Таң калыштуусу, жада калса практикант-студенттер да окуучулар менен болгон карым-катнашында бул принциптерди тез арада өздөштүрүшөт да, ушунун

негизинде мектепте өз ара карым-катнаштын келип чыгуусун болжолдошот: «Мен – окутам, ал эми сен – окуйсуң, экөөбүздүн ортобуздагы өз ара карым-катнаш аныкталган!». Чындыгында, мугалим башка окуучулардын катышуусундагы байланышты дайыма кийинкиге калтырууга аракеттенишет. Көрүнгөн аракеттер, ролдук принциптерди чектөөлөр эртедир кечтир сүйлөшүүдөгү баарлашуунун үзүлүшүнө карата алып барат, мугалим окуучулар кандай болсо, дал ошондой кабыл алууга умтулат, көптөгөн себептерде камсыздалган балдардын кылык-жоругу менен жүрүм-турумунун өзгөрүүсүн көрөт жана эске алат, алардын жүрүм-туруму менен чоң адамдардын жүрүм-турумун, кылык-жоругун салыштырат.

Педагогикалык ишмердүүлүктүн мааниси. Мугалим күбө – окуучулардын катышуусунда окуучуга карата аракеттенүүдө кош көңүлдүүлүктөгү чечимди кабыл алат, мына ушундай ишмердүүлүктө эки: «өзү үчүн маани» жана «тарбия үчүн маани» деген маанидеги катмар жашырынып турат. Мындай биргелешкен ишмердүүлүккө катышуучулар дайыма эле бирдейликте түшүнө беришпейт.

Сабак мезгилинде мугалим бир гана пайда болгон тоскоолдуктарды жок кылбастан, сабактын жүрүшүндөгү тартип бузуучуларды да четтетүүгө кам көрөт (тартипсиз окуучуларга эскертүү берет, тапшырманы аткаруудагы кыйынчылыктарга жардам көрсөтөт ж.б.), «өзү үчүн маанини» белгилөө үчүн, «күбөөдө» (окуучулар менен) анын аракетин кабыл алуусу катары, ал сунуш кылуусу керек, ошондуктан ал «башкалар үчүн маанини» көрсөтүшү керек, мисалы, иштөөнүн тартибин бузбастан, адилеттүүлүк катары башкалардын кабыл алуусунда аларга эскертүү жасайт.

Мугалимдин педагогикалык ишмердүүлүгүндөгү бул обьективдүү кыйынчылык, анын ишмердүүлүгүндө эки анжылык катары көрүнөт: бир жагынан, ал болгон маселени аткаруудагы багытын, бирок, экинчи жактан, мугалимдин өзү өзүн курчап тургандардын кабыл алуу мүмкүнчүлүгүн эске алуусун сактайт. Кырдаалга катышуучу окуучу мугалимден «талап» катары кылык-жорукту жана чечимди кабыл алуусундагы баалоонун тууралыгында адилеттүүлүктү талап кылат. Бирок мугалим башкалардын катышуусунда өз ара карым-катнаштын татаалдашуусуна карата алып барат да, түшүнбөстүктүн болушуна орундук болот жана аны аткарат.

Мугалим бул чечимди чакыруучу катары жана сабакта катышкан окуучулар менен өз ара таасир этүүнүн кийинкилигинде анын пайда болуусу катары билүүсү маанилүү. Эгерде окуучунун жолдоштору, өзгөчө өспүрүм курактагылардын көпчүлүгү унчукпастыкты колдошсо, анда окуучулар мугалимдин эскертүүсүн

кабыл алат. Мындай жолдо окуучу катышуулардын эскертүүсүнүн маанисин стихиялуу өздөштүрөт.

Мына ошентип, группанын катышуусу өз ара таасир этүүдө мугалимде жекече жоготуу жүрүп жаткандыгын эркин туюндурат: жекече кабыл алуу жалпы шаблондун астында жыйынтыкталат, анын инициативасын токтотот, мындай учурда мугалим тобокелге баруудаӊ коркот, стандарттуулуктун рамкасынан чыкпайт да, баланы көндүрүүгө караганда, мектептин «ыӊгайлуулугуна» карата ушундай бир аракеттеги нерсени жасайт.

«IX класска жаш мугалим (эркек) класс жетекчи болуп келди. Сабактын башталышында окуучулар анын сырткы көрүнүшүнө (кийимин, өӊү-түсүн, мимикасын, пантомимикасын ж.б.) көӊүл бурушту да, андан соӊ бул мугалимдин сөзү менен кылган ишинин ажырабастыгын же дал келбестигин байкашат. Жылдын акырында окуучулар менен мугалимдин карым-катнашы, мамилеси белгилүү бир деӊгээлде такталып калат. Окуу жылынын экинчи жарым жылдыгында класс жетекчи класста саясий информацияны өткөрүүнү чечти: негизинен буга чейин аны кыздар менен мугалимдин өзү гана даярдап келген жана аткарышкан. Мугалим кийинки сабактын анын кезегин Эсенге сунуш кылган. Ал кантсе да коомдук иштерге жалпысынан аз кызыга тургандыгын билдирүү менен ал баш тарткан. Башталышында класс жетекчи Эсенге мунун зарылдыгын ак ниеттүүлүктө түшүндүрүүгө аракеттенди, бирок ага көгөрүп өзүнүкүн бербеди, анда мугалим кыжырланган тондо класстын окуучуларынын алдында аны "ишендирүүнү" баштады. Ошентип конфликт пайда болду да калды».

Бул жагдайда мугалим, окуучунун ойлоосунун, эстөөсүнүн, жалпы кабардардыгынын жетишсиздигинин начар өнүккөндүгүн,жана анын оозеки айтып берүүсү өтө кыйын экендигин эске алган эмес. Ал окуган нерсесинин негизги бөлүгүн бөлүүнү билбейт. Ооба, анын жүргүзгөн тажрыйбасында ал нерсе оӊунан чыкпагандыгы көрүнүп турат. Мына ошентип класс жетекчи менен конфликт аларда мурда эле башталган жана аны окуучулар билишкен. Окуу жылынын акырында мугалим мектептен кетүүнү ойлонгон, анткени алар менен карым-катнашты жөнгө салууда кайсы бир нерседе күчөтүү пайда болгон, бул маселени аткарууда ал ошондон «өзү үчүн маанини» көрбөдү. Окуучуларга тиешелүү болгон бул жашырылган маанидеги маселени бир жактуу түшүнгөндүгүн кошумчалап кетүүгө болот. Ошондуктан мугалим өзүнүн жетишпестигин балдардын алдында кемсинтүүчү көрсөткүч катары кабыл алган. Мугалимдер «өзү үчүн милдеттин» маселесин гана көрүп, окуучулар менен эсептешпейт, иштин түрлөрүндө муну алмаштырып түзүүнүн зарылдыгын

көрүшпөйт. Ушуга окшогон мотивдердин ажыроосунда ишмердүүлүктүн мааниси өз ара түшүнбөөчүлүктү чакырат да, өз ара карым-катнашты, мамилени бузууга карата алып келет.

Реакциянын пайда болушуна шашылба. Окуучу менен мугалимдин социалдык ролдогу эркиндигин туюндуруунун өзү ар түрдүү деңгээлге ээ. Ошондуктан, мугалим өзүнүн жүрүм-турумун түрдүүчө жарата алат, өз ара карым-катнашта өзүнүн стилин сунуш кылат, ал эми окуучу мындай мүмкүнчүлүктөрдөн ажыраган, чектелген, аргасыздан мугалимдин стилин кабыл алат, жада калса аны менен макул болбосо да, ага баш иет. Мектептен сырткары анын турмушу бир топ ар түрдүүчө, анын кылык-жоругу өз алдынча, ошондуктан муну жасоо ага бир топ оор.

Бой тартуу менен окуучунун өз алдынчалуулугуна караганда, анын чөйрөсүндөгү мамиле менен ишмердүүлүгүнүн кеңдигине караганда, жеке өзүнүн турмуштук тажрыйбасы байыраак, ошону менен бирге мугалимдер менен болгон карым-катнашы да татаал. Ошондуктан ага карата каалагандай таасир этүүлөр, анын турмуштук тажрыйбасын жана келечектеги перспективаларын эске алууда түзүү керек. Окуучунун реакциясы анын дарегине карата айтылган мугалимдин репликасына көз каранды. Мына ошондуктан өз алдынчалуулукта «оор» окуучуларды кемсинтүүдөгү шылдыңдоо, эскертүүнүн мазмунуна карата анын толкундоодогу сезгичтиктин жогорулашын гана пайда кылат. Алар өзүн өзү баалоосу жогору болгондуктан өзүн өзү коргоо каражаттарынын арсеналдары (көптөгөн нерселери) тартылган. Өзүн өзү баалоо менен мугалимдин личностунун баалоосунун дал келбестиги – татаал кырдаалдын себебинде реалдуу жашайт.

«Айылдык орто мектепке математика боюнча жаш эжеке келди. Кудаш деген бала IX классты бүткөндөн кийин айыл чарба техникумуна тапшырууга аракеттенген, бирок өткөн эмес, анткени ал жакка негизинен шаардан сырткарыларды алышкан эмес. X класстын окуу жылында окууга карата болгон каалабоочулук башталган, тапшырманы дайыма аткарбайт, сабакта балдарды алаксытат, башка нерселер менен алаксыйт, мугалимдин сабак өтүүсүнө тоскоолдук кылат, бирок кантсе да балдардын сыйлоосуна ээ. Ушул класста математика сабагынан берген эжеке үчүн бул нерсе толугу менен азап-тозок болду. Ал окуучулар менен личносттук байланыштын кандайдыр бир жолун таба алган эмес.

Бир жолку сабакта эжеке өзүн өзү кармай албай калып, окуучулардын алдында өзүнө отчет бербестен өзүнүн сабагында аны көрбөш үчүн үч сом берүүгө даяр экендигин айткан. Кийинки сабакта ал эжеке менен убадалашкандыгын эскерткен, дагы бир жолку

сабакта окуучулардын алдында «Эжеке, сиз мага беш сом берсеңиз, мен сабагыңыздан чыгып кетип, сизге тоскоолдук кылбаймын» - деп эжекесине айткан.

Эжеке сабакта өзүн жоготуп койгон, сабактан кийин кеңеш үчүн директорго келген».

Окуучунун жүрүм-турумундагы өз алдынчалуулук түрдүү көрүнүштөрдүн пайда болушу – албетте адамдын чоңоюсунун муктаждыгы менен байланыштуу. Ал нерселер курдаштары менен бааланат, алар жолдошунун чечкиндүүлүгүнө жашыруун сыймыктанат, жада калса эгерде аны жолдошунун кылык-жоругу үчүн жазаласа да. Өз алдынчалуулуктагы муктаждыгы жана анын оригиналдуулугунда пайда болуусу бойго жетилүүнүн формасына ээ болуудан ашып кетет. Бул учурда мугалим өспүрүмдөр менен өз ара карым-катнашта анын өзүн өзү баалоосун эске алуу менен топтолгон карым-катнашты өзгөртүүдө инициатор болбогондуктан конфликтти күчөтүп жиберген.

Мугалим окуучунун жүрүм-турумуна, репликасына карата реакция берүүсүнө, болуп өткөн окуялар жөнүндөгү маалыматтарга аз ээ болгондуктан көбүнчө негизделбеген чечимдерди кабыл алат. Мугалим эч качан окууга таасир этүүнүн варианттарын ойлонбойт, окуучуларды аз уюштуруучу стереотиптеги аракеттерди иштеп чыгат. Эреже катары, мугалимдер эскертүүнү эмоционалдык-кыжырлануунун тонунда жасайт жана жөнөкөй мазмундагы жүктү алып жүрөт: «Теги өзү сен акылсыз суроолоруң менен менин жаныма тийдиң!», «Кимге сабак кызыксыз болсо чыгып кете берсе болот, силерди Х класска окугула деп эч ким чакырган эмес!», «Класста сен жок болсоң менин эч нерсем кыйшайбайт!», «Таалай, өзүң иштебегендигин аз келгенсип, бирөөлөрдүн иштөөсүнө тоскоолдук кыласың!» ж.б.у.с.н.

Мугалимдер туура чечим кабыл алууда көбүнчө убакыт менен маалымат жетишсиз. Ал сабактын жүрүшүндө чындыктуулуктун бузулгандарын гана көрө билишет, ошону менен бирге анын пайда болушуна караганда аларды түшүнүү кыйын. Мына ошондуктан жүрүм-турумдагы кылык-жорукту талдоодо туура эместиктер болушу мүмкүн. Балдар окуянын себептери боюнча бир топ кабардар, бирок, эреже катары, алар унчукпайт. Ал эми эгерде мугалимге алар түшүндүрүүнү аракеттенсе, ачык сүйлөшүүнү сунушташса, анда ал аларды бир далай токтотушат. Мугалимге жаңы маалыматты кабыл алуу кыйын, ага анын стереотиптери карама-каршы келет, болуп өткөндөргө жана өзүнүн позициясына карата карама-каршы өзгөрөт – анткени мунун бардыгын өтө кыска убакыттын ичинде башка окуу-

чулардын катышуусунда жасоо керек, ал эми окуучулар мугалимден адилеттүү чечимди күтүшөт.

«VIII класстын окуучусу Султан доскада математикадан жооп берүүдө «эки» алды. Класстын старостасы эжекеден өтүнүп – Султандын катышуусунда анын алган баасын анын күндөлүккө койбой туруусун сураңды. Анткени, эгерде муну атасы билип калса Султан үчүн өтө ийгиликсиз экендигин түшүндүрдү б.а. Султанды аябай урарын айтты.

Эжеке староста кызга өзүнүн старосталык милдетинин рамкасынан чыгып бара жаткандыгын түшүндүрүү менен Султандын күндөлүгүнө «экини» койду. Бул окуяга чейин окуучулар эжекени урматташчу, сыйлоочу, бирок ушундан кийин алардын ортосундагы мамиле алыстап, белгилүү бир катмар пайда болгон».

Эжеке ката чечимди кабыл алууда көрсөтүлгөн аракетин убакыттын аздыгында түшүндүрүшү мүмкүн. Анткени, сабактан эжеке өзүнүкүнө макул экендигин белгилейт. Сабакта мугалимдин дайыма нервдик чыңалуусу окуучулардын көңүлүн калтырат, алардын дарегине карата негизсиз күнөөлөөлөр мамилелешүүдө катачылыкка карата алып барары айдан ачык.

Сабактын жүрүшүндө белгилүү бир эмоционалдык маанайдагы тартипти уюштуруу - ар бир мугалим үчүн кыйынчылык обьективдүү түрдөгү кыйын маселе, ал дайыма сабакта тартип бузуучу окуучудан кутулууга аракеттенет. Мына ошондуктан конфликттердин пайда болушунун обьективдүү себептери болуп, төмөнкүлөр болушу мүмкүн:

-окуучулардын чарчашы;
- өткөн сабактагы карама-каршылыктар;
- тиешелүү иштеги жоопкерчиликтер;
- танапистеги талаш-тартыштар;
- мугалимдин маанайы;
- сабакта ишин уюштура билиши же билбеши;
- ден-соолугунун абалы жана личносттук касиеттери.

Айрым бир окуучуларга карата, сабак боюнча эмоционалдык маанайдагы карым-катнаш кээде мугалим менен анын кездешүүсүнө чейин эле түзүлөт. Танаписти, өткөн сабакты мезгилинде мугалим айрым бир окуучулардын жүрүм-турумуна кыжырланган, эпитеттеги сарандыгы пайда болгон. Мына ушуга окшогон ички сүйлөшүүгө мугалим катышуу менен сабакка кирет да, эрксизден ошол окуучуга көңүл бурат, сабактын алдында сөз болгон сөздөр боюнча: ал ошол бойдон тура албайт да, окуучунун сабакка карата даяр эместигиндеги жүрүм-турумунан кайсы бир нерселери боюнча кыйкым табууга мугалимге дайыма мүмкүнчүлүктөр болуп турат.

Окуучунун өзүндө деле өткөн сабактагы мугалим менен болгон карым-катнашы «муздай» элек: кыжырланат. Мына ошентип ал башкаларга жана мугалимге тоскоолдук кылат. Мындай «өз ара аракеттенүү» реплика менен аяктайт: «Чыгып кет, менин иштешиме тоскоолдук кылба, сенин бетиң жоктугуна эми чыдай албаймын! Сабакка ата-энең менен келесиң!».

Окуучулар чоңоюп калгандыктан алардын өз алдынчалуулугунун чөйрөсү кеңейет, анын курдаштары менен, чоң адамдар менен болгон ар түрдүү карым-катнаштарга кошулат. Бул байланыштардын таасири астында өз ара карым-катнаштын белгилүү бир тажрыйбасына ээ болот да, бул нерсе мугалимдер менен болгон карым-катнашына айланат. Мугалим окуучулар менен жаңы өз ара карым-катнашты уюштурууда дайыма аргасыздан инициатор болуп калат.

Бул абалда педагогикалык иштердин көп сандаган кыйынчылыктарынын ичинен кээ бирөөлөрүндө таң калыштуу чарчоо, психикалык чыңалуу пайда болот. Кээде мугалимдин нервдик чарчоосуна чейин жеткирет.

II ГЛАВА.
ПЕДАГОГИКАЛЫК ЖАГДАЙЛАР ЖАНА КОНФЛИКТТЕР

II.I. ПЕДАГОГИКАЛЫК ЖАГДАЙЛАРДЫН ЖАНА КОНФЛИКТТЕРДИН ӨЗГӨЧӨЛҮКТӨРҮ

Аныктоо жана мисалдар. Мугалим менен окуучунун өз ара таасир этүүсү педагогикалык жагдайларды чечүүдө уюштурулат.

Педагогикалык жагдай окуучулардын өз ара карым –катнашы менен карым-катнашта топтолгон системада окуу группасындагы реалдуу таасир этүүнүн кырдаалынын эске алууда алардын жөндөмдүүдүүлүгү жөнүндө чечимди кабыл алууну аныкталат.

Окуучулардын ишмердүүлүгүн башкаруу маселесинде педагогикалык жагдайлар мугалимдин алдында бир топ ачык, так, даана маселелерди коет. Аны чечүүдө мугалим окуучунун көз карашында кое билүүсү керек, анын ой жүгүртүүсүндө имитацияланышы керек, топтолгон жагдайларда окуучунун кабыл алуусунда түшүнүүсү кандай, эмне үчүн ал дал ушундай нерсени жасады ж.б. байкап туруусу зарыл.

Педагогикалык кырдаалдарда мугалим окуучунун конкреттүү кылык- жоругундагы аракеттеринин себептери боюнча аны менен байланышка чыгат.

Педагогикалык кырдаал жөнөкөй жана татаал болушу мүмкүн. Биринчиси, мугалимдер мектепте окуучулардын жүрүм-турумун уюштуруу аркылуу алардын карама-каршылыгына учурабастан эле маселени чечишет. Окуу күнүнүн агымында мугалим түрдүү себептер боюнча окуучулар менен өз ара карым-катнаштын кеңири диопозонуна кошулат: мушташтарды токтотот, окуучулардын ортосундагы талаш-тартыштарды чечет, аларга эскертет, сабакка даярданууга карата окуучулардын аракетине жардамдашат, окуучулардын ортосундагы сүйлөшүүлөргө кошулат, кээ бир учурларда тапкычтыгы да пайда болот.

«Өспүрүм балдардын экөөсү (VII класстын) танаписте өз ара мушташып жатышкан. Алардын тегерегинде балдардын бардыгы топтолушкан, аларды токтотуу үчүн жаш эжеке келген, бирок ал

эжекенин сөзү эч нерсени чечкен жок, кыскасы мушташ тереңдеп кете берди.

Мугалимдердин бирөөсү кабинеттен кандайдыр бир нерсени кармап чыгып келе жаткан, караса иш жаман, алар сөздү кабыл албай жатышат. Ал эмнени алып келе жатса, ошону полго таштап жиберген. Ал катуу үн чыгарды эле, бардыгы күтүлбөгөн нерседен ордуларында катып калышты. Балдар мушташын токтотушту, үн чыккан жакка бурулушту да бирин бири карашып ажырап кетишти».

Татаал жагдай мугалим менен окуучунун эмоционалдык абалында чоң маанидеги ээ, кырдаал ага катышкандарда топтоолгон карым-катнаштын мүнөзүнөн көзкаранды. Бул учур катышып жаткандар окуучуларга өзүнүн таасирин көрсөтөт. Жыйынтыгында мугалимдин практикалык мүмкүнчүлүгүн эске алуу менен көптөгөн факторлордон көз карандылыктагы окуучулардын жүрүм-турумунун себебин болжолдоо кыйынчылыгы боюнча белгилүү бир деңгээлде ийгиликтүү чечүү мүмкүнчүлүгүнө дайыма ээ.

«Класста Кубан аттуу окуучу тартипсиз, үй тапшырманы аткарууну токтоткон. Чындыгында бала жөндөмдүү, бирок көптөгөн предметтер боюнча «эки», аны менен сүйлөшүү да эч кандай таасирин тийгизген жок. Мугалим ал үчүн эч ким эмес, анын ички дүйнөсүндө ал жашабайт. Бул окуя ушул окуу жылын толугу менен камтыды: мугалим тарабынан дагы, окуучу тарабынан дагы эмоционалдуулуктар алынып ташталды. Бир жолу окуучунун апасы мектепке келип мугалимден жардам сурап кайрылды. Көрсө Кубандын атасы ичип алып, үй-бүлөсүндө чатак чыгаргандыктан көбүнчө апасы менен баласы үйүндө түнөшпөйт экен. Бул жөнүндө кабардар болгондон кийин мугалимдер Кубанга карата болгон карым-катнашын өзгөрттү. Мугалимдер анын тагдырына кош көңүл эместигин сезди. Ошондон кийин, ал окуусу жүрүм-турумун дайыма оңдой баштады. Өкүнүчтүүсү, биз көбүнчө окуучунун жүрүм-турумундагы жаман нерселерди гана көрөбүз да, анын себебин эч качан аныктабайбыз».

Мугалимдин аракетинде педагогикалык жагдайларды чечүүдө окуучулардын жекечелигин жана алардын жекече болуусун көбүрөөк аныктайт. Мугалим бул учурда окуучу менен кармашууда жеңүүчү болуп чыгууга умтулат, өзүнө жана чоң адамдарга карата анын карым-катнашын, мугалимдер менен болгон мамилелешүүсүн өзгөртүп, кырдаалдан окуучуну кантип алып чыгып кетүүгө кам көрбөйт. Мугалим менен окуучу үчүн түрдүү кырдаалдарда башка адамдарды жана өзүн-өзү таанууда мектеп негизгиси болушу зарыл.

Психологияда конфликт карама-каршы абалдын багыттарынын кагылышуусу, терс эмоционалдык кайгыруу менен байланыштуу,

адамдардын группасынын же индивиддердин личносттор аралык карым-катнашынын же личносттордун арасындагы өз ара таасир этүүсүндө, аң-сезимдин айрым бир алынган эпизоддорунда (көрүнүштөрүндө) бири бири менен батышпоочулуктун тенденциясында, карама-каршы багыттардын кагылышуусу болуп саналат.

Педагогикалык ишмердүүлүктөгү конфликт көбүнчө өзүнүн позициясын ырастоого умтулуусу катары жана окуучунун ишмердүүлүгүн, кылык-жоругун туура эмес баалоого, адилетсиз жазалоого каршы анын наразычылыгы катары пайда болот. Танаписте, сабакта мугалимдин талабы менен мектептин жүрүм-турум эрежелерин күн сайын аткаруу чындыгында окуучу үчүн бир топ эле кыйын, ошондуктан жалпы тартипте анча мынча тартип бузуулар табигый нерсе: анткени мектепте баланын турмушу окуу менен гана чектелбейт, талаш-тартыш, капалануу, маанайдын алмашуусу, бакырык менен кыйкырык ж.б.у.с. нерселер болуп турат.

Баланын жүрүм-турумун туура башкаруу үчүн мугалим жеке текшерүүнү жана тарипти орнотуудагы кырдаалдарды өзүнө алат. Кылык-жорукту баалоодо шашкалактык көбүнчө катачылыкка карата алып барат. Мугалим аркылуу жасалган адилетсиздик окуучуда дайыма кыжырланууну пайда кылат, мына ушунун негизинде педагогикалык кырдаал конфликтке **алмашат**.

«Мектептин жалпы линейкасында дежурствонун бир жумалык жыйынтыгы чыгарылды. Кокусунан Х1 класста Машырап деген окуучунун дарегине эскертүү айтылып калды, көрсө ал дежурный окуучуну түртүп өтүп кетиптир. Тартипсиздик өтө деле маанилүү эмес, бирок линейкага чейин бул маселе боюнча окуучуга эскертүү жасалган эмес. Машыраптын бул нерсеси үчүн бүт мектептин окуучуларынын ортосуна чыгарышты (бул биринчи жаза) жана VIII класстын окуучусу менен бирге дежурныйлыкты белгилешти (бул эми экинчи жаза).

Мындай нерсеге VIII класстын окуучулары күлүштү, ал эми Х1 класстын окуучулары менен Машырап жазалоонун тартибине ушунчалык кыжырланышып ачууланышты. Машырап тартиптүү, мектепте жана класста кадыр-баркка ээ.

Сабактан кийин жалпы мектепте жаштардын чогулушу болду, андан соң директор олимпиада боюнча жеңишке ээ болгондорго грамота тапшырды. Грамота Машырапка да берилди, бирок директор өзүн алып жүрүүнү билбейт деген зекүүнү баштагандыктан, Машырап грамотаны алуу үчүн барган жок. Он биринчи класстын окуучулары муну кол чабуулар менен тосуп алышты. Бул нерсеге чыдабаган

директор он биринчи класстын мындай тартипсиздиги үчүн урушуп жемелөөнү баштады, ошентип эки жактуу күрөш пайда болду да калды. Ошентип конфликт тереңдеп кетти».

Директордун жүрүм-турумундагы мындай мотивдеги кабыл алуусун түшүнүү кыйын: анын аракети адаттагыдай кырдаалды жогорку класстын окуучулары аркылуу конфликтке айландырууга алып чыкты, ошентип бул конфликтин негизи алар менен тарбиялык иштерин алып барууда бардык мугалимдердин ишин олуттуу татаалдаштырып жиберди.

Педагогикалык ишмердүүлүктөгү кырдаал менен конфликттин ортосунда так чек ара жок. Мына ошондуктан окуучулар өзүнүн позициясын дайыма эле айта албайт, өзүнүн тууралыгы көмүскөдөгү актыгында кала берет. Дипломдуу, жогорку адис деп таанылган мугалим окуучулар менен макулдашпастан туруп, өз ара таасир этүүдө өзүнүкүн дайыма туура деген тенденциядагы позицияны таңуулашат жана аны жандалбастыкта коргошот.

Педагогикалык ишмердүүлүктөгү конфликт окуучулар менен мугалимдин ортосундагы өз ара карым-катнаштын системасын узак мезгилге бузат. Бул нерседе мугалимде өзүнүн ишине канаттанбоочулугу пайда болуп, терең стресстик абалды пайда кылат. Мындай абалда педагогикалык иштин ийгилиги окуучулардын жүрүм-турумунун көз карандылыгындагы аң-сезимде күчөп, мугалимдин, окуучулардын «ырайымдуулугунун» көз карандылыгындагы абал пайда болот.

В.А.Сухомлинский мектептеги конфликттер жөнүндө мындай деп жазат: «Педагог менен коллективдин, мугалимдер менен ата-энелердин, педагог менен баланын ортосундагы конфликттер мектептин чоң бактысыздыгы. Көбүнчө мугалим бала жөнүндө адилетсиз ойлонгондо конфликт пайда болот. Бала жөнүндө адилеттүү ойлонсоң - конфликт болбойт. Конфликти токтото билүү - мугалимдин педагогикалык даанышмандыгынын бирден бир негизги бөлүгү. Конфликти эске салууда, педагог бир гана аны алдын ала сактап калуу болбостон ошону менен бирге коллективдин тарбиялык күчүн түзөт» (Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива.-М.,1981).

Педагогикалык жагдайлардын жана конфликттердин түрлөрү. Конфликтогендик потенциалдардын арасында педагогикалык жагдайларды төмөндөгүчө бөлүштүрүүгө мүмкүн;

ишмердүүлүктүн кырдаалында (же конфликтте) окуучунун окуудагы тапшырмасын аткаруусу, жетишүүсү, окуудан сырткаркы ишмердүүлүктүн себептери боюнча пайда болот;

жүрүм-турумдун, кылык-жоруктун кырдаалында (конфликтте)

окуучу мектептеги жүрүм-турумдун эрежелерин бузгандыгында, көбүнчө сабактан жана мектептен сырткаркы себептери боюнча пайда болууларда болот;

карым-катнаш кырдаалында (конфликтте) окуучу менен мугалимдин эмоционалдык личносттук карым-катнаштын сферасында, педагогикалык ишмердүүлүктүн процессиндеги мамиленин сферасында пайда болууларда болот;

Жогорудагы саналган педагогикалык жагдайлардагы конфликттердин көптөгөн көрүнүштөрүндөгү мугалимдердин багыт алуусунун практикалык максатынын изи болот.

Ишмердүүлүктүн кырдаалдарындагы конфликттер. Окуу ишмердүүлүгүнүн себептери боюнча кырдаалдар көбүнчө сабакта мугалим менен окуучунун ортосунда, мугалим менен окуучулардын группасынын ортосунда жана окуу тапшырмасын аткаруудан окуучунун баш тартуусунда пайда болот. Бул нерсе түрдүү себептерде чыгышы мүмкүн: чарчоодон, окуу материалдарын өздөштүрүүнүн кыйынчылыгынан, үй тапшырманы аткарбагандыгынан, көбүнчө иште кыйналып жатканда конкреттүү жардамдын ордуна мугалимдин туура эмес эскертүүсүнөн. Мына ушуга типтүү мисалдарды келтиребиз.

«VII класста математика сабагы жүрүп жатат. Доскага эки бала чакырылган, алар жекече карточка боюнча иштеп жатышат. Башка балдар мугалимдин жетекчилиги астында тапшырманы аткарышууда. Балдардын ичинен бирөөсү тапшырманы аткарууда кайсы бир нерсесинен кыйналып жаткандай: жазгандарын тынымсыз өчүрөт, балдардын чыгарып жаткандарын тынымсыз карап жатат, экинчи окуучу ишенимдүү түрдө тапшырманы аткарууда. Балдардын кээ бирлери тапшырманы аткарышып, аны айтып да, түшүндүрүп да берүүдө. Эжеке доскадагы балдардын тапшырмасын текшерип жатты. Эжеке Асылдын жанына келип, ага билдирип: «Мына сен, дайыма ушундайсың Асыл! ... эч нерсени билбейсиң!» Асыл терең дем алып, каардуу: «Карап тургун, өзүм окуймун!» - деп класстан чыгып кетти.

Бала класста эч нерсе кылбагандыгын класс жетекчисине түшүндүрдү. Эжеке окуучунун мындай реакциясына кыжырланып ачууланды: мурда, ал өзүнүн сөзүнө олуттуу, токтоо болгон жана мындай эскертүүгө кыжырланып толкунданган эмес эле».

Мына ушуга окшогон окуу ишиндеги себептер сабактагы кырдаалдарда мугалимдерге толугу менен баш ийбөөчүлүккө карата алып келет да, конфликттик мүнөзгө айланат.

«Орус тили сабагында окуучунун иштебей жаткандыгы үчүн мугалим бир канча жолу ага эскертти. Мугалимдин эскертүүсүнө ал

реакция берген жок. Мугалим сабакты токтотту. Класс ызы-чууга батты, окуучу болсо өзүнүн ордунан жылган жок, бирок кантсе да чозмо атуусун токтотту. Жини келген мугалим столго отуруп журналды толтура баштады, ал эми окуучулар өздөрүнүн иштери менен алек. Мына ошентип 20 мүнөт өттү. Чыгышка да коңгуроо болду, мугалим ордунан туруп, сабактан кийин класс боюнча калаарын эскертти. Бул нерсеге бардык окуучулар реакция беришип ызы-чууну башташты».

Окуучулардын мындай жүрүм-туруму мугалим менен болгон өз ара карым-катнаштын толук үзүлүшүнө күбө болот жана белгилүү бир кырдаалга карата алып келет. Чындыгында мугалимдин иши окуучулардын «боорукердигине, кичи пейилдигине, ак көңүлдүүлүгүнө» көз каранды.

Ушуга окшогон конфликттер окуу ишинин айланасына байланыштуу гана чектелген, окуучу менен мугалимдин ортосундагы карым-катнаш ушул класста узак эмес мезгилден бери орус тил предметинен берген мугалимдин сабагында окуучулар окуудагы кыйынчылыктарды баштарынан көбүрөөк өткөрүүчү болушту. Мындай конфликттер, эреже катары, сабакта жана бөлөк жагдайда окуучулар менен өз ара карым-катнашта топтолгон мамилелешүүнүн мүнөзүн аныктайт.

Акыркы убакта предметти өздөштүрүүгө карата жогорку класстын окуучуларынын мамилесинде мугалимдер окуучуларды жазалоо каражаты катары баа коюу көрсөткүчүн көбүрөөк пайдаланышат, анын натыйжасында ушуга окшогондордун негизинде конфликттер көбүрөөк байкалууда. Окуучулардын кимиси мугалимге баш бербесе, аны укпаса, сабакта ал сөзсүз түрдө тартипти бузушат. Окуу ишмердүүлүгүнүн асыл нускадагы мотиви ошону менен биргеликте бурмаланат. Мындай кырдаал көбүнчө өз алдынча, жөндөмдүү окуучулардын мектептен алыстап кетүүсүнүн себебчиси болуп калат, ал эми калгандарында негизинен таанууга карата кызыкчылыгын төмөндөтөт.

«Шаар тибиндеги айылдык орто мектеп. Физикадан берген эжекенин эмгек стажы төрт жыл. XI класстын окуучулары менен болгон карым-катнашы жөнгө салынган эмес, туурасы, окуучулардын бардыгы менен. Кантсе да эжекенин өзү класска карата толук ыраазы эместигин көбүрөөк туюндурат: жылдын акырына чейин бүтүрүү экзаменинде ар бир суроонун ийне жибине чейин аябай сураарын окуучуларга, өзгөчө тартип бузгандарга, баш ийбегендерге, «кулагы жокторго» дайыма эскертип айтып турган. Экзаменди тапшыруу күнү да жетип келди. Экзамен да башталды, экзаменде окуучуларды суроо убактысы созулуп кетти, эжеке ар бир

бүтүрүүчүдөн ар бир суроонун ийне жибине чейин талап кылып жатты, т.а. жыл бою айтып жүргөндөрүн ишке ашырды.

Балдардын жаны чыкты. Класста - 30 адам. Күүгүм жакындап келе жатат. Экзаменди бар болгону үч гана окуучу тапшырды. Демек мындан кийин эмне кылуу керек: экзаменди токтотуп, эртеңки күнгө калтыруу керекпи же уланта берүү керекпи? Эжеке танаписте валерьянка ичти, бирок экзаменге карата өзүнүн мамилесин менен жүрүм-турумун өзгөрткөн жок. Окуучулар экзамендин акырына чейин чыдоону чечишти. Ата-энелер мектепке коңгурок чала башташты, айрымдары мектепке да келе башташты.

Экзамен бүткөндөн кийин, түнкү саат 12лерде он биринчи класстын окуучулары эжекенин үйүнүн айнегинин тушунда мас болушуп алып жаңжалды уюштурушту». Мына ошентип балдардын арак ичүүсүнө, тартип бузуусуна мугалимдер күнөөлүбү же жокпу? Ушул жагдайда кимисиники туура?

Кылык-жоруктагы кырдаалдар жана конфликттер. Эгерде мугалим учурду тактабай туруп, окуучунун кылык-жоругун анализдөөдө негизделбеген жыйынтыкты жасап, катачылыктарды кетиргенде педагогикалык кырдаал конфликттик мүнөзгө айланышы мүмкүн. Ушул нерсени эске алышыбыз керек. Анткени ошол кылык-жоруктардын бирөөсү таптакыр башка түрдөгү мотивдерди пайда кылышы мүмкүн.

Шартка жараша чыныгы себептер боюнча маалыматтардын жетишсиздигинде мугалимдер окуучулардын кылык-жоругун баа кою аркылуу алардын жүрүм-турумун корректировкалоого барышат. Балдардын турмушуна мугалимдер дайыма эле күбө боло бербейт, болгону кылык-жоругунун мотивинин негизинде гана болжолдошот, балдардын ортосундагы карым-катнашты начар билишет. Ошондуктан окуучулардын жүрүм-турумун баалоодо катачылыктын болушуна толук мүмкүнчүлүк болот, бул нерсе окуучуларды кыжырлантат жана толук түрдө актануусун пайда кылат.

«Мугалим V класстын окуучулары менен бир күндүк жүрүшкө барган. Бардыгы эреже боюнча жүргүзүлдү, бирок 500 метр жүргөндөн кийин, дагы бир жолу текшерүүнү мугалим чечкен: Аиданын көтөргөн сумкасы оор болгондуктан анын ийнин кыйып жиберген. Ошондуктан окуучулар кеңешип туруп, эгерде кимдин жүгү өтө жеңил болсо, жүктү ошол балага берүүнү чечишти. Ошентип Курбандын жүгү жеңил болуп чыкты, бирок ал чукул түрдө баш тартты. Окуучулар анын баш тартуусуна чогуусу менен кыжырланышып, капа болушту эле Курбан бет алган жагына чуркаган бойдон кетти, анын артынан эки бала жүгүрүп жетпей калышты, ал үйүнө келди. Алар анын сумкасын алды да, андан ары

кете беришти. Ал жакта алар эс алышты, ойношту, күлүштү... Курбандыкына кечинде эки кыз киришип, сумкасын беришип жатып, талаа гүлүнөн букет беришти».

Бала мындай аракеттеги карым-катнашынан корккон, ал башка нерсени күтүп, болгон окуяга аябай кайгырган (кыздардын байкоосунда).

• .1-сентябрда мектепке кетип бара жаткан жолдо мугалимди Курбан бир букет гүл менен кууп жетип, өткөндөгү туура эмес кылык-жоругу үчүн кечирим сурады да, букет гүлүн ага окуу жылы менен куттуктап тапшырды. Аны менен сүйлөшүп бара жатып эмне себептен сумканы алып баруудан баш тартканын түшүндүрдү. Көрсө, алар жүрүшкө жөнөгөнү топтолуп жатышканда бардык эркек балдар өздөрүнүн жүгүн кантип жеңилдетүү үчүн ойлошушкан экен, жада калса өзүнү керек болгон буюмдарын да албастан аны алып ташташкан экен. Мына ушундай сүйлөшүүдөн кийин эле кокусунан сумка! Бул нерсе ага уят катары көрүнгөндүктөн ошол жерде жанакындай реакциясы пайда болуптур.

Балдардын алдында аны мактап, баш тартуунун себебин ачып бергенде жолдош балдарынын көзүнөн кубанычты көрдү».

Окуучулардын өз ара карым-катнашынын удаалаштыгындагы алардын кылык-жоругун баалоодо мугалимде жетишээрлик кам көрбөстүк пайда болот. Окуучу үчүн мындай баалоонун удаалаштыгы кандай таасир этээрин алар дайыма эле жоопкерчиликте карай беришпейт.

Кылык-жоруктун сыртын кабыл алуу менен анын мотивдерин кыскача чечмелөөдөн келип чыккандарда, мугалим бир гана окуучулардын кылык-жоргуна гана эмес, ошону менен бирге анын личностуна да көбүрөөк баа беришет. Мына ушунун натыйжасында окуучулардын баш тартуусу менен кыжырлануусунун негизин пайда кылууга караганда, кээде мугалимдин күткөнүн актоо үчүн ага кантип жагуу катары алар өздөрүн алып жүрүүгө аракеттенишет. Өспүрүм куракта бул жүрүм-турум бар болгону карама-каршылыкка гана алып барат. Сокур сезимдин көрүнүшүнө окшоштуруп, өзүнүн кылык-жоругун өздөрүндө баалоого, «өзүн карап жүрүүгө» өздөрүнчө умтулууда окуучулар кыйналбайт.

Мугалимдер көбүнчө окуучуларга карата чараны кабыл алууга, окуучуну жазалоого шашылышат, алардын кылык-жоругундагы өзгөрүүлөрүн баалоодо анын позициясы менен эсептешпейт, жыйынтыгында кырдаал өзүнүн тарбиялык маанисин жоготот, кээ бирде конфликтке айланып кетет.

«Телевизордогу кызыктуу фильмдин аягын көрүш үчүн эркек балдар эртеден бери акыркы сабак болгон физика менен дене

тарбиядан качууга кыздарды көндүрүп жатышты. Төртүнчү сабактан кийин кыздар кетип калышты, бирок алардын ичинен үч кыз кайрадан ойлонуп класска кайтып келишти, ал эми эркек балдар сабакты окуу үчүн эмнегедир калып калышкан.

Класс жетекчи эртеңси сабактан кеткен бардык 15 кызды жасаган кылык-жоругу жөнүндө ата-энелерине айтып берип, аларды уяткаруу үчүн аларды ата-энелери менен мектепке чакырган. Кырдаалды угушкан ата-энелери аябай кыжырланышкан. Кыздар үн чыгарышпады. Ата-энелер класс жетекчини колдошуп, эмне үчүн мындай кылык-жорукту жасагандыгын айтып берүүсүн сурап жатышты. Акырында, Айзат Д. деген кыз ордунан туруп: Эгерде бардыгыбыз бирге, чогубуз менен сабактан кетүүнү макулдашсак. Эгерде биз кетпегенде, балдардын бизге карата карым-катнашы кандай болоор эле? «Сиздер айтып бериңиздерчи, ушундай болгондо эмне кылуу керек эле? Ушуну сиздер түшүндүрүп бериңиздерчи?» деп айтып салды. Чоң адамдар мындай суроого жооп берүүгө даяр эмес эле, анткени алар «күнөөсүн мойнуна алып» кечирим сурашын кыздардан күтүшкөн болучу. Бирок тилекке каршы ата-энелер алардын суроосун жоопсуз калтырышкан. Класс жетекчи эжеке достук жөнүндө диспутту өткөрүүнү сунуш кылган, бирок бул сунуш кыздарда кызыкчылыкты пайда кылган жок. Чогулуштан кийин алар чоң адамдардын кылык-жоругуна карата түшүнүксүз абалда кетишти».

Карым-катнаштагы кырдаалдар жана конфликттер. Конфликттик карым-катнаш көбүнчө кырдаалдарга карата педагогдордун акылсыз чечиминин жыйынтыгында пайда болот. Эреже катары мындай нерсе узак мезгилге созулуу мүнөзүнө ээ.

Конфликттик карым-катнаш личносттук мааниге айланып, узак убактагы кастыкты же мугалимдерге карата окуучунун жек көрүүсүн пайда кылат. Бул нерсе баланын мугалимдер менен өз ара таасир этүүсүн узак мезгилге бузат, чоң адамдардын түшүнбөстүгүнөн жана адилетсиздигинен жек көрүүнүн курч муктаждыгын түзүлөт.

Мугалимдер менен окуучулардын ортосундагы пайда болгон кырдаалдардын мазмуну боюнча алардын ортосундагы өз ара карым-катнашта топтолгондордун негизинде анын мүнөзү жөнүндө билүүгө мүмкүн. Мугалим менен окуучунун позициясы – бул педагогикалык кырдаалдар менен конфликттердин функциясын таанууну пайда кылат.

Класстагы окуучулар менен өз ара карым-катнаштын мүнөзүн талдоо мугалимдерге кыйын: алардын арасында мугалимдер менен макулдашылгандары да, нейтралдуусу да, көпчүлүгү менен карама-каршысы да, мугалим менен макул эместери да бар.

Мугалимдер конфликттик карым-катнашта оор, терең кайгырышат, ал бир окуучу менен эмес, группа менен эмес, класстагы бардыгы окуучулар менен болгондо. Бул төмөнкү учурда болушу мүмкүн; эгерде мугалимдин өзү өз ара карым-катнашынын мүнөзүн балдарга таңуулап, алардан жооп катары сүйүүнү менен урматтоону күткөндө, аны талап кылганда.

«Математика боюнча жаш ,эжеке VII класста класс жетекчи болуп иштейт. Балдардын бардыгы аны менен жолугушканда аны өз ара түшүнүүчүлүктө көргөн. ал алар менен көпчүлүк убактысын өткөрүүчү, көбүнчө ага тынымсыз кыздар келишчү, бирок класста эркек балдар көбүрөөк. «Ал класска кантип көнүп жатат? - деген суроого, дайыма, бардык иши жайында, балдар мени толук түшүнүүдө деп жооп берүүчү. Декабрь айында эжеке көңүлү көтөрүңкү, маанайы жайдары мектепке келип, бүгүн өзүнүн туулган күнү экендигин мугалимдердин каанасында эжеке айтып берди. Ушундай көтөрүңкү маанайда өзүнүн классына сабакка жөнөп бара жатты, анын көңүлүнүн көтөрүңкүлүгүн балдар байкап куттуктайт деп ойлогон жана аны алардан күткөн (анын туулган күнү бүгүн экендигин кыздар билишчү). Бирок анын күтүүсү акталган жок, балдар унчукпады. Эжеке сабакты баштады, бирок, качан доскага жазайын деп бурулганда, бор доскага жазылбай сыйгаланып кетти – доска кайсы бир нерсе менен арчылган болучу. Эжекенин көңүлү чукул өзгөрдү да, жинденүү менен класска кайрылды: «Муну ким жасады!?». Жооп болбоду. «Бети жоктор! Мен өзүмдүн убактыма карабастан бардыгын силер үчүн жасасам, ал эми силер ...». Муну ким жасагандыгын билиш үчүн, айкындаш үчүн класска мектеп жетекчилери, ата-энелер чакырылды. Тактоо башталды, бирок балдар көгөрүшүп унчукпады. Анда эжеке алдыда болуучу экскурсиялык жүрүшкө эч кимиси барбай тургандыгын айтты. Мында да балдар унчукпады. Каникулдан кийин классты башкарууга мүмкүн болбой калды, ошентип эжеке класс жетекчиликтен кетти».

Конфликт мугалимге карата балдардын чыныгы карым-катнашын ачты: ал алар менен өзүнүн макул эместигин катуу демонстрациялады да алар менен болгон карым-катнашта өзүнүн ичинин каралыгын түшүндүрдү.

Мугалим өзүнүн ролдук чегинен чыгып, мектептен сырткаркы иштерде окуучулардын ортосундагы карым-катнаштын түрдүү мазмунундагы алардын турмуштук шартында кызыгыш керек. Бул жагдайда конфликттерди жөнгө салууга мүмкүн болуу менен аны ишке ашырууга мүмкүндүк болот. Антпесе карым-катнаш үзгүлтүккө учурашы мүмкүн. Мына ушундай кырдаалдардан кээ бирлерин келтиребиз.

«Эне өзүнүн Ч. деген кызы жөнүндө көз жашын төгүп айтып берип жатты. Буга чейин эч ким ойлонгон эмес, бул кичи пейил, токтоо, отличник жана коомдук ишмер кыз апасын мындай абалга алып келет деп, апасы кызынын мындай капа кылуусун мындан ары жашыра албастыгын айтып, ачуунун күчү менен мектепке келгенин билдирди».

«Силер аны билбейсиңер, ал бул жерде гана жакшы, бирок чындыктан эч качан эч ким кутула албайт», - деп апасы кайгыруу менен сүйлөп жатты. Көрсө Ч.нын атасы катуу ооруп калыптыр, анын өмүрү үчүн врачтар узак убакыттан бери күрөшүп келе жатат. Ч. апасын укпастан экскурсиялык жүрүшкө ырдаган бойдон кетип калган. Качан атасы өзүнө келгенде, ал кызын чакырыптыр, апасы көз жашын төгүп «Ал азыр гана кеткендигин» атасына айткан. Атасы кызынын бул кылыгына аябай капа болгон.

Мунун бардыгы класс жетекчинин жинин келтирди, ушул мезгилде Ч. мектептен үйүнө кетип бара жаткан, кыз жүрүштүн кызыктуу, көңүлдүү өткөндүгүн айтып бара жатты, ал эми атасы жөнүндө бир ооз сөз ачкан жок». Бул нерсе класс жетекчисин кыжырлануусуна кошумча болду.

Бул нерсе мектептеги кырдаалга караганда таптакыр башкача, кыздын личностуна карата айтылгандарды бардыгы кордук, чындыгында, ак ниеттүүлүктүн, адамгерчиликтүүлүктүн, ж.б.у.с. касиеттер мектепттин шартында талап кылынбагандыгынын көрүнүшү. Бул нерселер мугалимдин көз алдынан кыйгач өтүп кеткен.

Эми башка кырдаалдан келтирели:

«X класста райондун мектебине жаңы кыз келген. Кыз чынчыл, принципиалдуу, англис тилинен башкасын X жана XI класста "4" жана "5" ке окуду. Англис тилинен берген эжеке менен окуучунун ортосунда бир топ конфликттер болуп өткөн. Иши кылып экөө тил табыша алышкан эмес. Эжеке аны сабактан кууп жибергендиктен XI класста англис тил предмети боюнча жетишпеген окуучу болуп калды. Конфликттин себебинин башталышы болуп мугалимдин катуу талапты жүргүзгөндүгү жана окуучунун жеке ыңгайсыздыгы эсептелген.

Педкеңештин чечими менен күзүндө англис тилинен кайра тапшырууга калтырылды. Бирок ал экзаменди таптакыр тапшырбай тургандыгын билдирди. Педкеңеште анын билдирүүсүнөн кийин гана, мектепте кыз жөнүндө көптөгөн нерселерди: X класска чейин ал мектеп-интернатта окугандыгын, апасынын жокутугун (апасы үч жыл мурда өлгөнүн), атасынын ичээрин билишти. Кыз максатка

умтулган, өз алдынча, ошондуктан оройлукка жана адилетсиздикке чыдабайт».

Конфликтеги эжекенин позициясы өз ара карым-катнашта ачык күрөшүүгө чейин жеткирүүчү катары терең ишенбөөчүлүктү пайда кылган, бирок, тилекке каршы моюнга алышыбыз керек, мындай окуялар мектептин турмушунда жок эмес.

Дагы бир жагдайды келтирейли:

«VIII класста химия сабак. Эң акыркы партада эшикке жакын өспүрүм бала отурат. Бала тең салмаксыз, дайыма алагды, сабакка карата дээрлик дайыма даяр эмес.

Жаңы материалды түшүндүрүү мезгилинде, колундагы календарды айлантып, жанында отургандардын көңүлүн буруууга аракеттенүүдө. Эжеке анын кылыгына чыдай албастан чукул формада эскертүүнү жасады: "Токтоткун!" Буга жооп кылып бала сурады: "Мен эмне кылып жатам?" Эжекеси: "Чындыгында сен эч нерсе кылган жоксуңбу я! Текшерүү иши үчүн "эки" алдың, үйүңдө окубайсың, сабакта тартипти бузасың! Андан сырткары сен мени өзүңдүн кылык-жоругуң менен жадаттың. Үйүңө жөнөгүн да, тез арада апаңды мектепке алып келгин!" Бала сумкасын алды да "Жинди! Жинди!" деп кыйкырган бойдон класстан чыгып кетти.

Баланын апасы үч ай мурда өлүп калган. Балага карата карым-катнашы боюнча эжекенин мындай таш боордугун, ырайымсыздыгын кечирүү кыйын, жада калса ал аны аң-сезимдикте, аңдабастан жасагандыгын эске алганда да.

Мектептеги карым-катнашты гумандаштырууда баарынан мурда мугалимдерден сабакта бардык окуучуларга алардын жүрүм-турумун, кылык-жоругун ж.б. түшүндүрүүдө ашыкпоочулукту, конфликтте өзүнүн позициясын кайрадан карап чыгууну, өзүн колго алуусун пайда болушун көптөн көп талап кылат.

Мугалим педагогикалык иштин ар кандай кырдаалдарында окуучунун кылык-жоруктарына, жада калса конфликттерде анын личносту жөнүндөгү маалыматтардын баалуу булактарын сабаттуулукта анализдөөсү зарыл.

Педагогикалык конфликттердин кээ бир өзгөчөлүктөрү. Алардын арасынан төмөнкүлөрдү белгилеп кетүүгө болот:

- кырдаалдарды жеңил чечүүдө педагогикалык эрежеде мугалимдин профессионалдык жоопкерчилиги: анткени мектеп – окуучулардын ортосундагы карым-катнаштын социалдык ченемдердеги коомдук моделин өздөштүрүү;
- конфликтте алардын жүрүм-турумунун ар түрдүү ченемдерин аныктоого караганда, конфликтке катышкандар түрдүү социалдык статуска ээ (мугалим-окуучу) болгондорун билүү;

- конфликтте алардын позициясы курактык айырмачылык менен турмуштук тажрыйбада катышкандарды ажыратат, аларды чечүүнүн катачылыгы жоопкерчиликтин ар түрдүү деңгээлдерин ажыратат;

- кырдаалды ар түрдүүчө түшүнүү жана ага карата катышкандардын себептерин (конфликтти "мугалимдердин көзү менен" жана "окуучулардын көзү менен" ар түрдүүчө көрүү) көрүү, анткени баланын терең кайгыруусун мугалим дайыма эле жеңил түшүнө бербейт, ал эми окуучу — өзүнүн эмоциясы аркылуу аңдап, аны акыл менен баш ийдирет;

- конфликтте бөлөк окуучулардын катышуусун алар күбөнүн катышуучу катары карашат, ал эми конфликт – алар үчүн тарбиялык мааниге айланат; бул жөнүндө мугалим менен бирдикте элестетүүгө дайыма келишет;

- конфликтте мугалим мугалимдин профессионалдык позициясынын уруксатында (макулдугунда) аны колго алууга өзүнө инициативаны милдеттендирет жана калыптануучу личность катары окуучунун кызыкчылыгын биринчи орунга коюну иштей алат;

- конфликтти чечүүдө мугалимдин ар кандай кызыкчылыктары жаңы кырдаалдарды жана конфликттерди жаратат, ага башка окуучулар да кошулат;

- педагогикалык ишмердүүлүктөгү конфликтти ийгиликтүү чечүүгө караганда, алдын ала эскертүү жеңил.

2.2. Класс менен биринчи жолугушуу

Таанышуунун варианттары. Педагог менен класстын биринчи жолугушуусунун уюштурулушу, балдар менен болгон карым-катнаштын кийинкилиги ушул нерседен көптөп көп көз каранды, анын жыйынтыгында – педагогикалык иштин ийгилиги болот.

Балдар өспүрүм курагында жаңы адамдын ар бири менен таанышууга ынтызаар, алар менен байланышка чыгууга аракеттенет, ошондуктан алар жаңы мугалимди активдүү түрдө (личносттук касиеттерин, педагогдук сапаттарын, эмоционалдык-эрктик өзгөчөлүктөрүн, мамилесин, мимикасын, пантомимикасын, кыймыл-аракетин ж.б.) таанууга аракеттенет. Анын реакциясы аркылуу өзгөчө анын репликасын, аракетин алар жаңы мугалимден байкалары менен белгилеп калууну каалашат. Бул нерсе аң-сезимдик абалда жүрөт. Мугалимге өзүн көрсөтүүгө шашылат, чындыгында бул нерселер мугалимдин күтүүсүндө дайыма эле ушундай эмес.

Мугалим үчүн өтө жакшысы – бул күтүлбөгөндөргө өзүнүн мамилесин көрсөтүү бул дагы нукура ыкма, бирок тартипти жөнгө салуу үчүн коркутуу жана урушуу же мектеп администрациясын чакыруу эч качан бул учурда болбошу керек. Биринчи таанышуунун жагдайында өтө баалуусу: алардын өзүн-өзү туюндуруусун токтоолукта кабыл алуу, алар менен кызматташтыкты каалоого карата кызыгуу, окуучулар менен жолугушууда мугалим жан дүйнөсүндө кубанууну туюндуруу болуп эсептелет. Кыскасы биринчи жолугушууда мугалим мүмкүн болушунча өзүнүн жакшы жактарын көрсөтүүгө умтулушу абзел.

Мугалимдер менен биринчи жолугушууда окуучулардын жүрүм-турумунун кээ бир варианттары, мугалимдер тарабынан келтирилген: «Эжеке башка мектептен IX класска иштөөгө келди. Окуучулар эжекени адаттагыдай эле кабыл алышты, бирок сабактын жүрүшүндө класста күңкүлдөгөндөр пайда болду – балдар эриндерин кыбыратышып, өз ара күңкүлдөп жатышты. Бирок баардыгынын өңдөрүндө адам байкагандай кең пейилдик, жылуу жүздүк, сыйлоонун формасы. Эжеке жаңы материалды түшүндүрүүнү баштады. Класстагы окуучулардын бири калбастан бардыгы кыңылдап «ырдап» жатты, бул нерсе балдардын өңүнөн көрүнүп турду. Эжеке парталарды аралап кайсы жерге барса, ошол жердеги балдар ырдаганын токтотушат, ал эми башка жердегилер ырдоону башташат.

Эжеке алардын «ырдоосуна» өзүнүн таң калуусун көрсөтпөстөн, сабакты уланта берди. Класс анын чыдамкайлыгын текшерүүдө жана аягы эмне менен бүтөөрүн кызыгуу менен күтүп жатышкандыгын ал байкады жана түшүндү, чындыгында күнөөлүүнү табуу өтө кыйын, класс боюнча «ырдоо» улантылып жатты.

Эжеке класста тынчтык өкүм сүрүп жаткандай көрүнүштү көрсөтүп, сабакты өтүп жатты. Алар качан «ырдоону» токтоткондугун ал байкаган жок».

Иштөөнүн биринчи айында өз ара таануу улантылып жатты, ошондуктан окуучулардын айрым бирөөлөрүнүн кылык-жоругу күтүүсүздөн пайда болушу мүмкүн эле, эгерде кимдир бирөөсүн жазалаганда.

«Мектепке эки жаш эжеке мугалим болуп келишти. Бирөөсүнүн иши оңунан чыккан жок, экинчиси жогорку класстын окуучулары менен өзүнүн ишин тез арада жөндөп кетти. Ал бүтүрүүчү класска математикадан сабак берет. Окуучулар да, ата-энелер да ага ыраазы. Кокусунан эле бир айдан кийин эле бошотуу жөнүндө анын арызы директордун столунда жатты.

Бул эжекеге эмне болуп кетти? Көрсө, эжеке теманы жазуу үчүн

доскага бурулганда кимдир бирөө ышкырып жиберет. Эжеке чукул бурулуп, «ким ышкырса ордунан турсун» деп айтат. Бирок, класс унчукпайт, тунжурап тура беришет. Ошентип бул нерсеге өчөшкөн эжеке сабакты үзгүлтүккө учуратат, бирок класс өзүнүн тунжуроосун уланта берет.

Класстык чоугулуш эч кандай жыйынтык берген жок. Окуучулардын эч кимиси моюнуна алышкан жок. Эжеке сабак өтүүдөн баш тартуу менен башка кошуна мектепке кетүү жөнүндө арызды жазды. Ар кандай сүйлөшүүлөргө эжеке макул болгон жок. Эми иштин жагдайы башка мектепке өтүүгө макулдук берүү жөнүндө сөз жүрүп жаткан эле.

Бирок кантсе да директор класс менен бир жолу аңгемелешүүнү чечти. Аңгемелешүү мезгилинде ал эжекенин кетүү жөнүндөгү арызын жарыялады жана бошотууга макулдугун берерин айтты. Ушул мезгилде окуучулардын арасынан кокусунан эле «эжекени кетириштин кереги жок, андан көрө мен кетемин» деген үн тынчтыкты бузду. Ушул сөздү айтуу менен Улан ордунан турду да класстан чыгып кетти».

Жаш эжекенин максимализми анын «педагогикалык тажрыйбасынын» аздыгы менен түшүндүрүлүп, анын чоң эле окуучулар менен карым-катнашты түрдүү көрүнүштө көрсөтүүнү билбейт. Бул кырдаалда эжекеден педагогикалык ишмердүүлүктүн «жетилбегендигин» көрүүгө болот.

Өзүңө карагын. Акыркы мезгилде жогорку класстын окуучулары менен группалык конфликт болуп өтүүдө. Окуучулар жыл сайын класс жетекчисин алмаштырууну суранышат, анткени анын жетекчилигинин авторитардык стилинин айынан, мугалим жетекчиликти демократиялык стилде окуучулардын өз алдынчалуулукка карата умтулуусун эске албайт.

«X класстын окуучуларын негизинен бойго жеткендер түзгөндүктөн сабакты окууну токтотушкан, мектептин турмушуна катышууну кабыл алышпайт, көпчүлүк мугалимдердин тапшырмасын демонстративдик түрдө аткарышпайт.

Бир жолу класс жетекчи, табиятынын түпкүлүгү боюнча чукул адам, класстык саатта талкуулоо үчүн телевизордо боло турган спектаклди көрүүнү окуучулардан өтүндү. Эртеңки күнү, бардык окуучулар бир гана башталышын көрүү менен төмөндөгүдөй түшүндүрүүшүүдө: «Желмогузга окшогон баягы карыган кемпир аябагандай таң калыштуу экен ой, бой!»; «Эгерде детектив, кылмышкерди издөө, сүйүү жөнүндө болгондо» - деп сүйлөшүүдө жана алардын бардыгы ушундай духта. Класс жетекчи эжеке класстык сааттан чыгып кетти жана ошол эле замат ушул окуянын

айынан класстан кетүү жөнүндө арызын жазды. Мектептин администрациясы, мугалимдер конфликтти жөнгө салууда балдар менен сүйлөшүүгө аракет кылышты. Балдардын жообунда «Биз чыгып кеткенибиз жок, эжеке чыгып кетти, биз күнөөбүздү түшүнбөйбүз, ошондуктан кечирим сурабайбыз» деген жоопту беришти.

Ошентип талаш-тартыштан бери жарым ай өттү, эжеке ушул класска сабакка кирген жок, эч кандай иш дагы алып барбады. Ушул мезгилде тогузунчу класска барууну ага директор сунуш кылды, ал жок деген жок, жан дилинде макул болду. Балдар дагы жан дүйнөсү менен сүйүнүштү.

Администрация ушул классты алуу үчүн военрукту көндүрүштү. Балдар менен биринчи сүйлөшүү сабактан кийин болду, жаңы класс жетекчи, аларды ата-мекенди коргой билүүгө үндөө менен азыркы мезгилде мугалимдер менен талашып тартышууну токтотуу керек экендигин, анын ордуна НВП кабинетин жасалгалоо боюнча ишти көтөрдү жана ага аларды кошту, ошентип аларды «аскердик» оюнга карата даярдап жатты.

Тез арада да эмес, кокусунан да эмес, бирок акырындык менен класста «экилер» азая баштады, шылдыңдап, кемсинтип күлүүлөр жоголду, ишке карата кызыкчылык пайда боло баштады. «Оор» өспүрүмдөр менен иштөөгө орундук табылды жана XI класста мектептеги коомдук иштерди жетектей башташты.

Бүтүрүү экзаменинде уландардын арасынан бирөөсү «Мугалимдерге рахмат! Кыйын күндөрдө биздин адам экенибизди түшүнүштү, аны оңдоого бизге аябагандай жардам беришти, кыйынчылыкта турганыбызда бизге жардам берүү үчүн колун сунушту» - деп аябай ыраазычылыгын билдиришти.

Мугалимдер менен, класс жетекчи менен байланышта, бир гана педагогикалык кесипти жаңы баштоочуларда гана эмес, өзгөчө өспүрүмдөр жана жогорку класстын окуучулары менен иштөө көпчүлүк мугалимдер үчүн оор процесс экендигин моюнга алышат. Ооба, жаш балдар эжекесине ачык айкын, так баа берүүгө шашылышкан.

Жаңы эжеке окуучулардан партада туура отурууну, тартипти жөнгө салууну катуу талап кылат, эскертүүлөрдү дептерге жазууну жасайт, ошону менен бирге жакшы окуган окуучуларга да. Мына ушундай талапта сүйлөшүүлөрдөн кийин бир кыз курбусуна кат жазып жиберет. Аны эжеке байкап калып, катты алып коет. Кыз класстан чыгып кетет. Катта төмөнкүдөй сөздөр жазылган эле: «Эжеке эмес эле, кара мүртөз!».

Мугалим окуучулар менен биринчи жолугушууда, алар менен

тааныш эмес мезгилде аларды коркутууга шашылуусу туура эмес, бул талаптар кур бекер нерсе.

Биринчи таанышууда мурунку иштеген мугалимдер менен салыштыруунун мүмкүнчүлүгү татаалдаштырылат, ошондуктан жакын арада жеңүүнү күтүүнүн кереги жок, байланышуу менен өз ара аракеттенүү, ишкердик менен жекече карым-катнашта бирин бири таануу аркылуу акырындык менен орнотулат.

Байланышты орнотуунун практикасындагы эки учур. Педагогикалык ишмердүүлүктө окуучуларга карата карым-катнаштын түрдүү стилдеги мугалимдин окуучулар менен болгон байланышын орнотуудагы ыкмаларын салыштыруу үчүн мисал келтиребиз:

«Класс «оор»; V класстан бери эле үч класс жетекчи алмашкан, VIII класста жогорку окуу жайын жаңы бүтүрүп келген жаш эжеке аларга класс жетекчи болуп бекитилди, бирок ал бир аз иштеп эле декретке кетип калган. Аларга жаңы класс жетекчи дайындалды, кесиби боюнча метематик, педагогикалык стажы 25 жыл болгон эжеке. Азыркы замандын жаштары анын сөзүн, үндөөсүн, талабын түшүнүшпөйт.

Эжеке биринчи эле класстык саатта журналдагы белгилерди (кж, начар баалар) талдоо менен айрым бир окуучулардын дарегине карата репликадан баштады. Мына ошентип окуучулар менен байланыш башталбай туруп, таанышуунун биринчи мүнөттөрүндө мугалимге карата мамиле, тартип, көз караш тез арада начарлады.

Кийинки класстык саатка класс боюнча окуучулар келген жок, анын ордуна эжекенин столунун үстүндө кат жаткан: «Эгерде мындан кийин ушундай болсо, мектепке таптакыр келбейбиз!».

Класс жетекчи директорго барган да, бул нерсени узартпастан туруп, кечинде класстын активдерин мектепке чогултууну сунуш кылды.

Директор бул нерсеге кыйынчылык менен макул болду, бирок кантсе да мектепке активдерди чогултту.

Мектепке староста менен жаштар уюмунун жетекчиси келди. Класс жетекчи дагы эле болсо тактоодон баштады: эмнеге кетип калышты, ким муну уюштурду, мен силерге көрсөтөм, кантип ушул нерсеге силер бардыңар? Башыңар барбы силердин, ким экениңерди билесиңерби? ж.б.у.с.

Бул окуучулар менен сүйлөшүү оңунан чыкпады. Жаштар уюмунун жетекчиси ыйлаган бойдон кетти. Эртеңси мектепке бардык окуучулар келбей коюшту».

Класс менен жолугушуудагы дагы бир мисал: «Мектепте VIII «Б» классы «оор» болуп эсептелет. Биринчи чейрек бүтпөй жатып эле класста эки класс жетекчи алмашылды, биринчи күчтүү, эрктүү

эркек адам болгон. Ал мугалим көбүнчө мугалимдердин каанасында «Мен аларды сындырамын» деп көп айтуучу. Чындыгында окуучуларды «сындыруу» жөнөкөйгө турган жок. Кантсе да мугалим өзүнүн сөзүн коргой алган жок. Ал ачууга алдырып коюп, окуучулардын бирин уруп койду. Ошентип ал мугалим мектептен кетүүгө аргасыз болду. Бөлөк класс жетекчи, сөздүн күчүнө аябай ишенгендиктен, күнүгө жөнөкөй, тартиптүү болууга окуучулардын сөз берүүсүнө макулдаттууга аракеттенди. Окуучулар мугалимге убада беришкен жок жана тартипти бузууну уланта беришти. Биринчи чейрек бүткөндөн кийин класска жаңы класс жетекчи дайындалды. Ал баш тартууга аракеттенди, бирок анын баш тартуусу оңунан чыккан жок. Ушул класста сабак өтүп жатып, сабактын бүтүшүнө он мүнөт калганда, эжеке окуучуларга класс жетекчи болуп дайындалганын билдирди. Ушул мезгилде кокусунан арткы партада отурган Тууганбайдын үнү чыкты: «Эч теке эмес! Сизди да көрөбүз! Биринчиси да эмес жана акыркысы да эмес!». Класс тынч болуп, эжекенин реакциясын күтүп калышты. Ушул учурда кимдир бирөө күлүп жиберди, эжеке Тууганбайды эмне кылаар экен деп бардыгы тунжурап калышты. Эжеке ушул кырдаалда бир нерсе кылуусу керек, ... жана тез арада, анткени иштин бардыгы ушул нерседен көз каранды, же ушул класста класс жетекчи болуш керекпи же жокпу?

Биринчи варианты - эшикти шарт ачып класстан чыгып кетүү. Бирок, эжеке өзүн өзү колго алды. «Бир колуңдун ачуусун экинчи колуң менен бас» дегендей кайсы бир жерде окуган улуу адамдардын сөзү эсине түштү: «Эгерде адамда каардуулук үстөмдүк кылып турса, анда ушул учурдагы чечимдер эч кимге кереги жок» деген сөз бийледи, акылында да бул пикирдин тууралыгында талаш жок. Биринчиден ал өзүн токтотууга аракеттенди. Анан ойлонуп туруп: «Эч ким эч нерсе укпагандай көрүнүштү жасады. Бирок окуучулар бул нерсеге ишенишпейт. Кантип ушундай болсун? Бардык окуучулар угушту, ал эми эжеке кантип укпасын? Кээ бир окуучулар менен кошо Тууганбайды класстан кууп чыгуу керекпи? Анда мен калган окуучуларды угушка мажбурлайм, бирок мени сыйлоону алардан талап кыла аламбы? Ооба, Тууганбайды эмнеси үчүн кууп чыгышым керек? Балким мен, алардын акыркысы эместирмин? Мунун бардыгы жалгыз гана менден көз каранды, бирок алардан эмес».

Ошентип, ал окуучулар менен ачык сүйлөшүүнү жана ачык болууну чечти. «Мен билемин, силер менин класс жетекчи болушумду каалабай жатасыңар, мен деле силерге класс жетекчи болушту каалаган эмесмин, бул нерсеге ишенип койгула. Мен бул иштен узак убакытка чейин баш тарттым. Директордун буйругу

боюнча мен аргасыздан силердин классыңарга келдим. Эгерде силер менин ордумда болсоңор эмне кылат болчусуңар?». Класста отурган окуучулар унчукпастан тунжурашты, мен силер менен мейманда эмесмин – деп эжеке сөзүн улантты, - анткени, мейманчылыкка үй ээси кимди кааласа ошону чакырат. Ал эми мектеп – мамлекеттик ишкана. Силер бул жерге окуганы келгенсиңер, ал эми мени ҫилерге класс жетекчи катары жөнөткөн. Чындыгында ушундай эмеспи?». Дагы кошумчалап кетейин, балким силерге жеткен жоктур? Мен силерге алдын ала эскертип коеюн, эгерде биз бири бирибизди түшүнө билбесек, анда мен силерге класс жетекчи болбоштун бардык аракеттерин жасаймын. Ушул нерседен кийин ал класстан чыгып кетти, алардын өздөрүн жалгыз калтырып. Окуучулар аны ачык айрымдыкта экендигин тааный башташты».

Биз эжекеден көрүп турабыз, окуучулар менен толук ачыктыкка баргандыгын. Бул учур кырдаалдан чыгуунун жалгыз учуру болгон. Ак ниеттүүлүк менен ачык-айрымдык дайыма балдарды өзүнө тартат. Жакшы жери, эжеке өзүнүн карым-катнашын класстын мурунку турмушу менен эмес, окуучулардын өздөрү менен өздөрүнүн келечегине карата жетектөөнү түздү, алардын өздөрүн ишине кошту, алардын өздөрү талап кылган кызматташтыкты сунуш кылды.

Бул мисалды биз жөндөн жөн эле келтиргенибиз жок, анткени айрым бир окуучулар менен мугалимдин өз ара таасир этүүсүндөгү байланышты класстагы окуучулардын ортосундагы конфликттик жагдайлардын пайда болушун мүнөздөйт. Аны чечүү класс жетекчинин жекече касиеттеринен жана окуучулар менен анын карым-катнаш стилинен көптөн көп көз каранды.

2.3. I-V класстын окуучулары менен болгон конфликттик жагдайлар

Мугалим конфликтти түзөт. Окуучулар менен болгон конфликттердин жана кырдаалдардын мазмуну алардын түрдүү курактык мезгилиндеги психикасынын өнүгүүсүндө өзгөрүп турат.

Кенже мектеп курагындагы окуучулардын мугалим менен өз ара таасирдин муктаждыгы, мугалимдин жанында болуу аракетин ачык туюндуруу фондо жүрүп, дайыма ага көрүнүп турууну, жолугууну, тапшырманын бардык түрлөрүндө ийгиликтер менен кубантууну, бардыгы жөнүндө айтып берүүнү каалайт. Бул курактагы бала мугалим үчүн ачык, ошондуктан педагогикалык кырдаал адатта конфликтке жетпей калат, эгерде ал кокусунан болуп калса, анда

анын негизинде окуучулардын өзүндө мугалимдин көңүлүн өзүнө буруунун каалосу жатат.

Бул курактын өтө маанилүүсү бала өзүнүн эмоциясы менен аракетин начар башкаруусундагы карым-катнашка кирет. Бул күтүлбөгөн кырдаалдын түрлөрүндөгү реакциялардын пайда болушу эрксиздикти туюндурат жана баланын өзү үчүн кылык-жоруктар, ыйлоо, капалануу, таарынуу, кээде кубануу, сүйүү менен туюнтулат.

Көпчүлүк балдарда жалакайлык ачык пайда болот, болбогон нерселер боюнча мугалимдин жардамдашуусуна карата дайыма кайрылат, үйүндө болгондор жөнүндө айтып берет, үй тапшырманы аткарууда бир жерге токтолуу өтө кыйын, андан сырткары мындайга алар жөндөмсүз. Сабакта окуучулар окуу ишин катаачылыкта башкарат, сабакты тез темпте аткарышат, ошондой эле тез чарчайт. Бул нерселер түрдүүчө жүрөт: уйкучулук, тапшырмага кош көңүлдүүлүк, тентектик, кежирлик, өжөрлүк ж.б. пайда болот. Көбүнчө кежирлик «ступордук» абалда жүрөт жана мугалимдин сөзүн укпоочулугу пайда болот. «Канча айтсаң да эч нерсени түшүнбөйт, кантип жазууну көрсөтсөң да баары бир катаны кетирет, башы жок десе!» - деп көбүнчө мугалими окуучулардын абалын мүнөздөшөт. Мындай баалоо окуучунун таануу ишмердүүлүгүнүн инерттүүлүгүн пайда кылат, кантсе да кээ бири жазалоодон коркуп, тапшырмаларды кызыкчылыктын, кунт коючулуктун, көңүл буруунун жоктугунда аткарышат. Албетте, мындай аткаруучулук окуу ишмердүүлүктүн толук жарамдуулугунун калыптануусуна мүмкүнчүлүк түзбөйт.

Акыркы мезгилде кенже мектеп курагындагылар менен мугалимдин өз ара карым-катнашындагы жагымдуулуктун жалпы фонунда бир топ эле мугалим менен окуучунун ортосунда анча-мынча конфликттер кездешет.

Мисалы, окуучу тапшырманы аткарбайт, ал эми эжекесинин «эмне үчүн сен иштөөнү баштабайсың?»- деген суроосуна – «Сен менин апам эмессиң, тарбиячым эмессиң, мен сени укпайм» - деп жооп беришет.

III жана IV класста конфликт мугалимдин реакциясынан көз каранды болгон кырдаалдык мүнөздү кабыл алышы мүмкүн. «III класста кыргыз тил сабагында окуучу дептерине сабактын темасын сулуу жазууну каалабайт, ошондуктан партада «сайраңдап, тайраңдап» отурду. Эжекенин жаны аябай кайнагандыктан, ал нерсеге чыдабастан эжеке окуучуну завучка алып келүү менен аны кысмакка алууну баштап, мындай жазгандар үчүн атайын «жиндилер» мектеби бар, сени ошол мектепке жөнөтүү керек айтып,

коркутту. Ошентип, мектепте бул окуучуну мындай коркутуу салыштырмалуу дайыма кайталанып турду».

Же төмөнкүдөй кырдаал: "Окуу жылынын башталышында эжеке IV класста мышыктардын кылык-жоруктарын эске салуучу аңгемени окуп берип жаткан. Ушул учурда бир бала мышыктын мыелогонун туурап мыелоп отурду. Окуучунун бул жоругуна эжекенин жини келип, андан күндөлүгүн талап кылуу менен эскертүүнү күндөлүккө жазып отурду. Бала күндөлүктү алуу менен партага отуруп алып, эскертүү жазылган баракты акырындык менен айрып таштады. Эжеке анын жасаган аракетин көрүп калып, класстан чыгып кетүүнү талап кылды. Окуучу бул буйрукту жан дили менен аткарды, андан соң, ал бала эшикти акырын ачып, балдарга карап мыелоп жатты. Балдар каткырып күлүшөт, ошентип эжекенин сабагына карата алардын көңүл буруусу токтоду.

Окуучунун бул кылыгына чыдабаган эжеке ыйлаган бойдон завучка келди, бул балага карата таасир этүүнүн бардык методдорунун колдонгондугун айтып берди. Ошондуктан башка балдарга таасир этиш үчүн, аны башка класска которууну сунуш кылды. Ошентип ал окуучуну башка класска которушту. Эжеке жаш, жогорку билимдүү, мектепте экинчи жыл иштеп жаткан. Баланын үй-бүлөсү жайында эмес, тарбияны бала болгону мектепте гана алат.

Балдар жеке өзүнүн жүрүм-турумун жекече башкара албоочулуктун себептери болгон кырдаалдар жетишээрлик кеңири таркалган, ал эми мугалим бул аракеттерди хулиганчылык катары баалашат. Мына ушундай окуучулардын өздөрү жолдошторуна карата белгилүү бир карым-катнашты түзөшөт: «Асыл жаман, мен аны менен дос болбойм, ал эжекени капаландырат, кечээ күнү аны эжеке класстан кууп чыкты!». Мына ошентип окуучулардын ортосунда талаш-тартыш, мушташ башталат, «жолу болбогону» өзүнүн «ар намысында» калат, ал эми эжеке аларды ажыратат жана мушташкандарды жазалайт, окуучулардын ортосундагы конфликттин кенендигинин түпкүлүгүн көрбөйт, ошентип анын себебинде жасалмалуулуктар пайда болот».

Биздин көз карашыбыздагы кызыктуу окуяны эжеке айтып берди.

Жазуу ишинде окуучулардын дептерлерин мугалим таркатып берип жатып, эркек балдардын бардыгынын ишин мактап койду, анткени алар тапшырманы кыйынчылык менен тыкан аткарышкан. Бул жолу эркек балдар өздөрүн башкача алып жүрүп калышты (кантсе да алар жогорку баага татыктуу эмес, бирок бир топ жакшы жазышкан). Бул нерсе окуучулардын карым-катнашын өзгөртүүгө

карата жасалган нерсе болгондуктан алардын өзүнүн күчүнө ишендирүү болчу.

Танаписте мугалимге кыздар ыйламсырап, капа болуу менен келишип, өздөрүнүн нааразычылыгын айтып беришти: «Эжеке эмнеге сиз бүгүн бизди мактаганыңыз жок, биздики «5», ал эми алардыкы болсо «4», бирок сиз аларды узакка чейин мактадыңыз». Билесиздерби, ушул жерде кыздар үчүн балдарга карата жаңы карым-катнаш ачылды. Эгоцентризм менен башкалардын ийгилигине кубана билүүгө караганда өзүнүн жеке ийгилигин айтышат, аларга жардам кыйынчылык менен алып барылган эле. Биз бул мисалды турмушубузда көбүрөөк пайдаланабыз».

Мектептен коркуу. Акыркы мезгилде мектепке балдардын адаптациялануу кыйынчылыгынын себеби боюнча кырдаалдардын саны кескин көбөйүүдө. Бул нерселердин бардыгы түрдүү кылык-жоруктарда: кежирлекте, ыйлоодо ж.б. пайда болот. Булардын бардыгы мектепке барбаштын айласында, ал эми кээде мугалимдин «кичинекей» тапшырмасынын «ордугунда» да болот.

Ушул жагдайга окшош мисалды келтиребиз.

«1-сентябрда бардык балдар линейкага умтулуп жатса, бир бала класста эч ким менен түгөйлөш турбастан апасына арызданып туталанууда. Апасы аны узакка чейин линейкада балдар менен туруугa көндүрүп көрдү, бирок майнап чыкпагандан кийин эжекесине барды. Эжекеси ага барып сени окуу китептери күтүп турат, анын беттери ачык бойдон, аны жогорку класстын окуучулары сен үчүн сыйлыкка беришкен, деп айтып жатты. Парталарды, кайсы жерде отура тургандыгын көрсөттү, бирок Мамыт баары бир кежирленүүдө. Андан кийин биринчи сабакта Мамыт менен бирге апасын отурууну сунуш кылды. Апасы макул болду, бирок Мамыт баары бир класска барууну каалаган жок. Апасы баласынын колунан алып класска алып кирди, аны партага отургузду. Мамыт мугалимдин сүйлөгөндөрүн кунт коюда угуп жатты, бирок, мугалим качан суроо берсе жооп берет же унчукпайт, ал эми өз алдынча эч качан колун көтөрбөйт.

Апасы баласынын бул жүрүм-турумун атасынын каардуулугу, кежирлиги менен байланыштырды. Мамыт экинчи күнү мектепке өзү келе баштады. Мектеп ага жага баштады, бирок сабакта ал жөнөкөй талаптарды аткарбайт, андан сураса, же ордунан турбайт, же суроонун жообун билсе да жооп бербейт, маанайы көтөрүлбөйт. Башталышында мугалим андан үйгө берилген тапшырмаларды суроого аракеттенди, бирок акыры түшүндү, бул нерсенин кереги жок экендигин. Мунун ордуна башкача методду пайдаланууну ойлонду. Танапис мезгилинде окуучулар аны менен бирге көбүрөөк ойноп, өз ара сүйлөшө баштaшты. Мугалим андан кайсы бир нерсени аткаруу

үчүн жардам сураса эч качан ага моюн толгобойт. Ушул күндөн баштап ал байкалаарлык жандана баштады. Аны сөзсүз түрдө сурайт, суроого бир гана сөз менен жооп берсе да аны баалайт, андан сырткары ал үнүн бийик чыгарбайт. Ошентип, ал акырындык менен партадан туруп жооп бере баштады. Бир жолу класс аны менен бирге биргелешип сүрөт боюнча аңгемелешүүнү даярдашкан. Мугалим эртеңки сабакта ушул аңгемени доскага чыгып айтып берүүсүн ага сунуш кылды. Мына ошентип сабак башталды. Мугалим Мамытты доскага чакырды. Ал ордунан туруп, доскага келди. Бирок бир дагы сөз чыгарган жок. Бирок бардык балдар аны чыдамсыздык менен качан жооп берет экен деп аябай күтүштү, бирок балдардын күтүүсүн актаган жок. Мугалим ушул жерден түшүндү, жандандыруучу суроонун азыр берүүнүн кереги жок экендигин. Анын ордуна Мамытты мактады: көрдүңөрбү эми ал доскага коркпостон чыга турган болуп калды. Мугалим бардыгына айтып жатты, доскага чыгып айтып берүү өтө кыйын экендигин жана силер дагы ушул нерсеге үйрөнүшүңөр керек деп. Октябрь айынын акырында бала бир топ мамилечил, сабакта ишенимдүү жооп бере баштады, бирок кантсе да башка нерселерге көңүл буруп кетүүсү да болуп турду.

Ноябрь айында мугалим курска кетти, эми аларды бөлөк эжеке окутуп калды. Кетээрдин алдында ал Мамыт жөнүндө жаңы эжекеге толук айтып берди. Дем алыш күнү эски эжеке аны менен жолугушту. Кырдаал кайталанууда экен».

Баланын жүрүм-турумундагы ушуга окшогон жагдайлардын түрдүү варианттары алты жаштагы балдар менен иштеген мугалимдерде дурус эле көбүрөөк болуп турат. Ошону менен бирге мындай балдардын ичинде активдүү, окуу предметтерине кызыккан, умтулган окуу навыктарына тез эле ээ болушкандары да бар, аларды байкашыбыз керек.

Мугалимдер, мектепке ыңгайланышууга ачык кыйынчылыкты башынан өткөрүп жаткандарды бир гана балдардан көрбөстөн, ошону менен бирге жашыруун тынчсыздануусу башынан өткөрүп жаткандарды да, өз кезегинде байкап, андагы кыйынчылыктарды акылтоо менен аларга өз кезегинде жардам көрсөтүүчү болушу керек. Ансыз мындай балдарда мектепте болуусу менен байланыштуу болгон терс эмоционалдуулуктар туруктуу боло баштайт. Ал нерсе окуунун башталышында окууга карата аларда терс карым-катнашты калыптандырат.

Адаптацияланууунун кыйынчылыгынын бирден бир себеби болуп, көбүнчө оозеки речтин жеткиликтүү өнүкпөгөндүгүнүн айынан социалдык байланыштагы навыктардын жетишсиздигинен болот.

Баланын психикасын сактагыла! Көбүнчө кырдаалдар баланын нерв системасынын тең салмаксыздыгынын себеби боюнча конфликттик мүнөздү алып жүрөт. Мындай балдар жеңил козголот, көбүрөөк ыйлашат, мотиви жөнөкөй кылык-жорукка карата жакын, көңүлү тез-тез алмашып турат.

«I класстын окуучуларынын тишин көрүү үчүн тиш доктур келип, алардын тишин көрүп жаткан. Жаныбек доктурга барыштан коркуп, тишин көрсөтүүнү каалаган жок. Ошондуктан өзүн толкундануудa алып жүрүп, коридор боюнча жүгүргөн, кыйкырган, балдарга тийишип тепкилеген. Мугалимдин эскертүүсүнө орой жооп берген. Анын колунда медициналык карта бар болчу. Эжекеси «Мага картаны берчи мейлиби, антпесең азыр сен айрып коесуң» деп айтканда, Жаныбек ага жооп кылып: «Мен ансыз деле аны айрыймын» деди. Эжекеси: «Эмне экен айры» - деп айта салды. Жаныбек эжекесинин жүзүн карап туруп картаны айрып таштады».

Бул учурда мугалим окуучунун жүрүм-турумунун бар болгону сырткы сүрөттөлүшүн гана кабыл алгандыктан, чоң адамдардын жардамы керек болгон баланын өзүн көргөн жок. Өзүнүн жүрүм-турумунда ал андалбаган үмүт ушул нерсени жасаган.

Жана башка ушуга окшогон кырдаалдан мектептин завучу келтирди.

«Сентябрь айында мектепте сабактын ортосунда экинчи класстын окуучусу Жеңиш коридордо ыйлап, жүгүрүп жүрөт. Завуч аны I класстан бери жакшы билет, өзгөчө анын үй-бүлөсүн да. Ошондуктан аны көрүп калып, ага келген, ал өзүн бир аз токтоткондон кийин андан сураган: «Эмне болду?» - деп. Жеңиш спорт формасында болчу. Анын дене тарбия сабагынан качып чыккандыгын ал түшүнгөн. Окуучу өзүнө келди, өпкөлөгөнү токтоду, андан кийин үнүн бийик чыгарып, «Мен корккон эмесмин!» - деп кыйкырып сүйлөдү. Башынан сылоо менен, анын тизесин какты. Көңүл коюу менен сылагылап жатып, аны угуп жатты. Көрсө, дене тарбия сабагында, спорт аянты боюнча жүгүрүп жүргөн мезгилде, ал жыгылып түшүп, тизеси сыйрылып кетиптир, демек сөзсүз түрдө ыйлаган. Дене тарбия сабагынан берген мугалим ага келип оорусун алаксытыш үчүн сабактын жүрүшүнө кошууну чечип, ал аны коркок экенсиң, деп айткан. Бул сөзгө чыдабастан Жеңиш ыйлаган бойдон качып кеткен, бирок оорунун айынан эмес, анын кадыр-баркынын кемсинтилгендигинин айынан болгон, завуч анын бул сапатына таң калган.

Дене тарбия мугалими бул бала менен экинчи жылы иштеп жаткандыктан, анын өзгөчөлүктөрүн дурус эле билиши керек болучу. Жеңиштин психикасы өтө жаралуу - үй-бүлөсү ажырашуунун

чегинде; бала бирде апасында болсо, бирде тайенесиникинде, өтө тең салмаксыз, кантсе да анын көңүлүнүн борбору болуп эсептелген үй-бүлөдөгү күрөштүн айланасында жүрөт».

Мындай жагдайда мугалимдердин көпчүлүгү бул өзгөчөлүктөрдү түшүнбөстүгү пайда болот: алар баладан бир гана окуучуну гана көрүшөт жана кабыл алышат. Мындай позицияда өз ара таасир этүү жалгыз гана мугалимдин талабын жөн гана аткарууга алып келет.

Оюнга карата чакыруу. Бул курактагы балдардын кылык-жоругунда конфликттер көбүрөөк турат, баланын өзүнүн түпкүлүгүндө оюнга карата кызыгуучулук дагы деле болсо жок боло элек, оюн ишмердүүлүгүндөгү муктаждыгы дагы деле болсо бар.

«Биздин мектепте уурулук чанда гана болуучу нерсе эле. Бирок акыркы күндөрү таң калыштуу нерселер боло баштады, илинчек кулпусу бар жабык кабинеттен, узартылган группанын оюнчуктары жоголо баштады. Кабинетте оюнчуктардан сырткары китептер, окуучулардын колу менен жасалгандар да болгон. Аларга эч ким тийген эмес. Тарбиячы бир күнү эле бардык оюнчуктардын жоголгондугун, ошону менен бирге столдун үстүндөгү чоң кутудагы оюнчактын жоголгондугун байкап калган. Муну ким жасагандыгын айкындоону баштады, кантсе да таба албады, ким экендигин билген жок. Балдар менен сүйлөшүү өз жыйынтыгын берген жок. «Ууру» кулптун кулакчасын аралап кескен, өзгөчө таң калыштуусу – бардык ачкычтар мектептин эшигинде илинип турса да, анткени аралаганга караганда ачкычты пайдаланганда тез болмок. Жогорку класстын окуучулары менен жекече да, класс боюнча да сүйлөшүү жүргүзүлдү, бирок бул да жыйынтыксыз болуп чыкты.

Андан соң мектептин бардык ачкычтарын алып таштоону чечти. Бир канча мезгилден кийин бир канча эшиктин кармагычтары алынып калган. Андан соң бул табышмактуу «детективди» чечүү үчүн, төмөнкүдөй ыкманы пайдаланууну чечишти. Бир тажрыйбалуу агай I-IV класска чейинки бардык окуучуларды чогулткан, анткени бул нерсени кенже мектеп окуучулары жасап жаткандыгы белгилүү болуп калган, ал: «Балдар, кулпу менен эшиктин кармагычтарын ким араласа, ал биздин көз караштa, өтө акылдуу адам, анткени ал слесардык куралдарды эң жакшы пайдаланат. Таң калыштуусу кайсы мезгилде ал ушул нерсеге жетишет жана кандай курал менен жасайт?» – деп айткан. Мына ошондо бир окуучу ордунан тура калып, «Бул нерселерди мен жөнөкөй араа менен аралап жүргөнмүн, коридордо эч ким жок мезгилде!» – деп айтып берди. Андан кийин түшүндүрүп берди, көрсө алар чалгынчы оюнун ойношкондо ал жеңил табыш үчүн жанакы нерселерди жасоочу экен. Оюнчуктарды

алып келип берди, анын бардыгы мектептин жанына эле бекитчү экен».

Бул курактагы балдардын кылык-жоруктары – алар менен өз ара аракеттенүүгө карата мугалимдерди чакырган, бул нерсени чоң адамдар көбүнчө күмөн санашпайт.

Мугалимдерге жардамдашууну каалоо. «Жылдын башталышында VII класска жаңы окуучу кыз Бермет пайда болду. Биринчи таанышууда эч кандай коркунуч анда пайда болгон жок. Себеби өздүк делосунда «5» деген баалар, кыз өзү кичи пейил, элпек эле. Сентябрдын акырында балдар планетарийге топтолушкан, бирок алардын арасында Бермет болгон эмес. Эртеңки күнү ал өзүн жаман сезгендигинин айынан болбогондугун түшүндүрүп берди. Андан соң театрга жана музейге катышуудан баш тартып, циркти сүйбөгөндүгүн, анткени музыка өтө эле катуу ойлоно тургандыгын айткан. Октябрь айынын акырында окуучулар партанын үстүндө окуучунун колу менен жазылган сыйкырдуу баракчаны көрүшкөн. Аны балдар эжекесине көрсөтүшкөн, эжеке аны ким жазгандыгын сураган. Бермет ордунан турду да толкунданбастан, чочубастан туруп «Эжеке муну мен жасагам, анткени алардын жакшы окушуна жардам бериш үчүн, бул нерсе сизди капаландырбайт» деди. Класс тым-тырс, унчукпады. Эжеке эртеси Бермет менен бирге анын үйүнө барды, ал апасы экөө жашоочу, апасы медсестра болуп иштейт. Эжеке кыздын кылык-жоругуна кыжырлана баштады, ал эми апасы «мен аны бул нерсеге окуткан эмесмин, бул нерсе менин турмушума тиешеси жок!» - деп жооп берди. Үч күн кыз мектепке келген жок».

Бул курактагы балдардын кылык-жоругу мугалимдер үчүн «ачык китептей» болушу керек, анткени окуучунун сабаттуу «окууда» зал жөнүндө гана билүүгө жардам бербестен, ошону менен бирге өзүнүн жеке кылык-жоругун жаңыча баалоого жардам да бериши керек.

Баланын курактык жана жекече өнүгүүсүндөгү мыйзам ченемдүүлүктө пайда болуучу кырдаалдар менен кылык-жоруктарды качан гана мугалим көргөндө, ал окуучунун үстүнөн даттануударга карата окуучуну жазалабайт, кыйкырбайт, тырыштырбайт, аны менен мамиленин түрдүүчөсүн жаратат. Бул нерсе бар болгону кылык-жорукка анализ берүүнү билбегендиктин айынан педагогикалык жарамсыздык пайда болуп, күнөөлүүнү тезирээк таап, аны жазалоого умтулат.

Кенже мектеп курагындагы балдарда бир гана курактык проблема болбостон, ошону менен бирге жекече өзгөчөлүктөрдө; мугалимдин эскертүүсүнө анын реакциясы, курдаштары аркылуу оң

байланышты орнотууну билбестиги, окуудагы ийгилигин баалоодогу эгоцентризм, мугалимдердин жардамдашуусуна карата окууну каалоосу, оюн ишмердүүлүгүндөгү муктаждыгы, окуу ишинин түрлөрүнө карата адаптацияланнуунун кыйынчылыктары ачык пайда болорун эске сала кетишибиз керек.

Орто мектепке өтүү. Балдар башталгыч класстан орто мектепке өткөндө өз кезегинде түрдүү мугалимдер менен байланышты табуу психологиялык жактан бир топ кыйын, алардын тартипке карата түрдүү көрүнүштөгү талаптарды кабыл алуусу керек. Анткени окуучу түрдүү мугалимге өзүн көрсөтүшү керек, алардын талаптарын кабыл алуусу керек жана өздөштүрүүсү зарыл, алар менен байланышты орнотуу – мунун бардыгын жасоо 9-10 жаштагылар үчүн жөнөкөй эмес. Өз ара аракеттенишүү процессинде ар бир мугалим жана класс жетекчи инициатордукта чыгуусу зарыл, албетте, ата-энелердин акитивдүү жардамы аркылуу. Ушул учурда гана жаңы окуу ишине карата адаптациялануу жана мугалимдерге ыңгайлануусу жүрөт.

Окуучулар менен карым-катнашты бекемдөө боюнча жүргүзүлгөн мугалимдердин иши, адатта окуучуларга карата алардын кызыкчылыгын төмөндөтөөрүн эскертет. Жаңы талаптарды аңдоодо аларга жардам берет, артында түрдүү окуу предметтерине карата өзүнүн жөндөмдүүлүгүн көрсөтөт.

«Бул окуя окуу жылынын башталышында VI класста болгон. Математикага жөндөмдүү окуучу (башталгыч класста отличник) мугалимдин кокустукта берген суроосуна жалаң татаал жооп берет же таптакыр жооп бербейт, ушундай нерсе бир канча сабактарда улантылып жатты. Мугалим окуучуга мындай иштөө болбой тургандыгын, сабакта активдүү болуусун, сүйлөөгө чыгуудан мырда угууга аракеттенүүнү ж.б. эскерткен. Бирок бул нерселер эч кандай жыйынтык бербеди. Сабакта окуучунун иш-аракети жөнүндө ата-энесине да билдирилген. Бул нерсе улантыла бергендиктен, сабактардын биринде эжеке окуучунун күндөлүгүнө жана журналга да «2» ни койду. Ушул нерседен кийин окуучу эч кимге эч нерсе айтпастан мектептен кеткен. Издөө башталды. Эч жерде жок. Көрсө, ал мектептен алыс эмес, байкалбаган орундукта жатып алып, издеп жаткандарга байкоо жүргүзүп отура берген. Кечки саат 8дерде өзү чыккан. Ушул эле күнү кечинде, аны менен мугалим сүйлөшүп, аны окууга карата тартуу менен сабактардын үстүнөн иштөө керек экендигин ишендирүүгө аракеттенди, жазуу ишиндеги пайда болгон катачылыктарды талдашты. Бирок бул нерсе себеппи?».

Ушул мезгилде мугалимдер менен карым-катнашты жөнгө салууну билбеген окуучулардын арасынан «оор» балдар көбүрөөк

пайда болот деп мугалимдер эсептешет. Ал эми VII-VIII класста алар ошол класстагы топтордун катмарынан чыгышат, мугалимдин талабын четке кагат, окууга карата кызыкчылыгын жоготот, конфликтогендик кырдаалдарды түзүшөт.

2.4. VI- IX класстын окуучулары менен болгон конфликттер жана жагдайлар

Өспүрүмдөрдүн психологиялык сүрөтү. Өспүрүм курагында балдар конфликттик мүнөздү көбүрөөк алып жүргөндүктөн, татаал педагогикалык жагдайлардын саны байкалаарлык көбөйөт.

Чоңоюнун мезгилиндеги бул карама-каршылык курчап турган чөйрөгө, турмуштун көптөгөн окуяларына карата баланын активдүү реакциясы байкалат. Бул пайда болгондор болуп жаткан окуяларга жөн гана күбө болуу катарында эмес, катышуучу болуунун муктаждыгында пайда болот, өзүнүн карым-катнашын туюндурат, окуучу өзүнүн кылык-жоругунун түпкүлүгүн дайыма эле ачык элестете бербейт.

Активдүүлүктүн бул муктаждыгы өспүрүмдөр менен бирге муктаждыктарга байланыштуу толук бир «бөлүктө» активдештирилет, ушул курак үчүн мүнөздүү болгон иш-аракеттерди тизмектештирели:

1. Өспүрүмдөр өзүн өзү туюндуруунун муктаждыгы өзүнө карата кызыкчылыкта урматтоонун жогорулашында пайда болот, өзүнүн пикиринде турууга умтулат, оройлуктан коргонуу менен аларга оройлукта жооп берүүдө кайрылат, бирок унчукпастан келишүү, тил табышуу алынып ташталбаган;
2. Бул нерсеге карата жыныстык интентификациянын шарты алып барат, эркек балдар «эркектин жүрүм-турумун» демонстрациялоого умтулат, ал эми кыздар – «аялдыкты», мектептин фоминизациясында аял-эжекелер дайыма эле колдой бере бербейт да, бул конфликтогендик жагдайды түзөт;
3. Мугалим бир гана окутууну гана билбестен, ошону менен бирге «эмне кылуу керек» экендигин да билиш керек. П.В. Симоновдун пикири боюнча, дал ушул өспүрүм өспүрүм курагында өзүнүн канааттануусун бир топ ачык талап кылат жана курдаштарын баалоодо мүмкүн болгондорду өзгөчө туюндурууга жөндөмдүү болуп саналат. Мындай баалоо өспүрүмдөр үчүн бир топ маанилүү. Алардын окуу ишин мугалимдин баалоосуна караганда, анын мааниси алар үчүн дайыма маанилүү;

4. Муктаждык башкалар үчүн «эмнесинде маанилүү», анткени өзүнүн жекече касиеттери, наркы менен кемчиликтеринин бардыгы аркылуу кимдир бирөөлөргө керек болууга аракеттенет, бирок өспүрүмдөр чоң адамдар менен курдаштарынын көз алдында «санда жок адам экендигинде» өздөрүн сезишпейт.

Өспүрүм үчүн курдаштарынын группасында сүймөнчүлүктө болуу өтө маанилүү: ал группага окшогондорду өздөштүрүү менен, өзүнүн жүрүм-турумунда, мамилесинде өзгөчө белгилөө менен демонстрациялайт. Муну кабыл алууда өспүрүм башкалардын личносттук касиеттерин өзүн баалоосунда жыйынтыктайт. Курдаштары менен биригүү аркылуу ал коллективдин биримдик күчүн сезет, өзүнүн кайсы бир оригиналдуулугун демонстрациялоого аракеттенет. Бул нерсе өзү жөнүндө личность катары алгачкы билдирүүсүнүн олуттуу аракети болот;

5. Чоң адамдар менен болгон буйруктук формадагы сүйлөшүүгө карама-каршы процессти туюндурат, өспүрүмдөр менен тең укуктуу мамиленин муктаждыгы алар үчүн мүнөздүү. Эреже катары, алар жооп берүүдө чоң адамдардын талабын канааттандырбайт, мугалимдер менен ачык конфликттерге барышат.

Баланын кичи пейилдиги өз алдынча активдүү аракетке алмашат, ал эми мындан кийин кантип таасир этүүсү анын жүрүм-туруму менен мамилесиндеги топтолгон тажрыйбасынан көз каранды.

Өспүрүмдөрдүн психикасынын өнүгүүсүндө мыйзам ченемдүүлүктө белгиленгендердин күчү алар менен өз ара таасир этүүнүн мүнөзүндө бир топ татаалдаштырат.

Натыйжада, татаал педагогикалык шарттардын көбөйүшү конфликтке чейин алып барат, обьективдүү себептерин түшүндүрөт, тагыраагы: өспүрүмдөрдүн психикасынын өнүгүүсүндөгү кризистик мезгилинде карама-каршылыктарды күчөтөт.

Бир топ типтүү кырдаалдардан келтиребиз.

Сабактагы конфликттер. Негизинен окуу иштеринин себеби боюнча группада кырдаалдар түзүлөт. Бардык эле мугалимдер өспүрүмдөрдүн окууга карата кызыкчылыгынын жоктугун, окууну каалабастыгын төмөн баалашат. Муну төмөндөгүдөй түшүндүрүүгө болот; 12-15 жаштагы окуучулардын окуу ишмердүүлүгү турмушта «жетекчи ишмердүүлүк» статусун жоготот. Жогорку жакта айтылгандай, өздөрү жөнүндө билдирүүдө бир гана мугалимдин тапшырмасын ак ниеттүүлүктө аткарышпастан, муктаждыкта «кайсы бир нерселерди жасоону билет», өз көздөрү менен көрөт жана эмгегинин жыйынтыгында баалашат. Мугалимдер менен ата-энелер

«каалаган баланын» негизги критериясында, анын окуудагы ийгилиги менен эсептелет.

Көбүнчө, класс жетекчи ата-энелер менен жолугушканда баарынан мурда окуучунун алган баасына алардын көңүлүн бурушат жана анын көз алдында окуучуну мүнөздөйт: «көрдүңүзбү, адабият боюнча «4», «5», мында «5», ал эми геометриядан «3», ушул боюнча аңы менен иштөө керек, бул боюнча математик мугалимине кайрылып, ага баруу зарыл» – ушул өңдүү суроолор менен алардын сүйлөшүүсү бүтөт. Мына ушул мезгилден баштап, окуудагы ийгилик өзүнүн маанисинде окуучунун көз алдында жоголуп, ал кылык-жоруктун артында анын жекече сапаттары катары пайда болот жана калыптанат.

Мындай субьективдүү баалоодогу макулдашуунун мааниси өспүрүмдөр менен өз ара аракетинин бузулушуна карата алып барат.

Жетишээрлик көпчүлүк окуяларда мугалим бөтөн ишмердүүлүктүн түрүндө бала үчүн маанилүүлүктү көрүшпөйт, компромисске барышпайт жана ошону менен бирге конфликттик кырдаалдарды жаратышат.

«Мектепте физика сабагынын жумалыгы аяктап жаткан. VIII класстын окуучулары сабактан кийин болуучу КВНге даярданып жатышкан. Анткени географиядан берген эжеке акыркы сабакта КВН үчүн костюмдарды алып келүүгө өзүнүн сабагынан жооп берет дешип, көпчүлүк окуучулар ишенишип отурушкан эле.

Окуучу мугалимге келип, ага кайрылды.

- Эжеке сизден сураныч, мага эртерээк сабагыңыздан жооп берип турсаңыз, костюмумду алып келип алайын.

- Жок, сабакта, биринчи сенден сураймын, андан кийин бара бересиң.

Окуучу ага капа болуу менен эжекеге нааразы болуп партага отурду,
класс эжекенин кылыгына чыңалуу менен тым-тырс, тунжурайт. Мугалим окуучуга карата кайрылып:

- Кел эми суроого жооп берчи,

- Мен билбеймин, - кыжырлануу менен окуучу ачууланып жооп берди.

- Эки! Эми костюмуң үчүн бара берсең болот.

Окуучу ачууланып чыгып бара жатып, эшикти катуу жапты».

Бул кырдаалда мугалимдин аракетиндеги педагогикалык жөндөмдүүлүктү түшүнүү кыйын.

Өспүрүмдөр менен конфликтти ажыратуучу, сабактагы типтүү кырдаалдардан мисал келтиребиз.

«Агай математика сабагынан сабак өтүп жаткан. Класс бир аз шумураак (класс ызы-чуурак), балдар бири-бири менен кыйкырышып сүйлөшүп жатышкан. Сабакта көбүнчө агайдын көзүнө класстын лидер, жөндөмдүү, менминсинген, бирок өтө эле аракетчил эмес Абдыкеримов М. көрүнүн жатты. Агайга ошол гана көбүрөөк сүйлөшүп жаткандай сезилип жатты.

- Абдыкеримов тынч отурбайсыңбы, кулагың жок .экен – деди агай.

- Дайыма Абдыкеримов, Абдыкеримов, жалгыз эле мен сүйлөп жатыптырмынбы, башкасын көрбөйсүзбү! - деп алтынчы класстын окуучусу толкундануу менен жини келип жооп берди.

- Тез арада класстан чыгып кеткин! Мындан кийин сабакта менин көзүмө көрүнбөгүн! – деп агай ачууланды.

Бала эшикке чыгып кетти, ошентип математика сабагына катышуусун токтотту».

Мугалимдин өзү эскертүүнүн жолун издөөнүн ордуна, алдын ала конфликте өзү бара жатат, ал эми күндөлүктөгү эскертүү баланын ата-энеси катуу жазалоого карата себеп гана болушу мүмкүн. Демек бул нерсе жеткиликтүү түрдө окуучу менен анын карым-катнашын бузат. Ушуга окшогон конфликттер узакка созулган мүнөздү кабыл алат, мугалимдин көрүнгөн эскертүүсү окуучуда репликалык жоопту пайда кылат, тартип бузуучу тартипте өзүнүн тарабына баланы тартат, жана аны талкуулабайт, унчукпастан аны колдойт.

Мугалимдин өзү көбүнчө сабактын учурунда окуучунун жүрүм-турумуна оң таасир этүүчү эскертүүнү жасабайт жана анын ордуна: «Ага эч кандай нерсе таасир этпейт, аны менен сүйлөшүүнүн пайдасы жок!» - деп эскертишет. Анда бул эскертүүнүн эмне кереги бар? десең, «Адат боюнча эле, жалпы эреже үчүн эле!» - деп, камырабастан мугалимдер жооп беришет.

Өспүрүмдөр менен иштөөдө мындай жагдайлардан кутулууга мүмкүн эмес, болгону аны алдын ала эскертүүгө гана мүмкүн. Окуудан сырткары ишмердүүлүктөгү мамиледе биргелешүүдө окуучулар менен болгон личносттук байланышты орнотуу аркылуу конфликттик жагдайларды төмөндөтүүгө болот. Ошону менен бирге окуучулар мугалимдердин ак ниеттүүлүгү менен адилеттүүлүгү үчүн урматташат, сыйлашат, алар менен аз конфликттешет: алардан сабагында өздөрүн тартиптүү алып отурушат. Көпчүлүк мугалимдер сабакта айрым бир окуучуларды дайыма эле эскерте беришет, бул эскертүү пайдасыз экендигин түшүнүшпөйт. Мындай эскертүүлөр аларды уюштурбайт, тескерисинче, мугалимдин дарегине каяша сөз-

дөр менен жооп берүүнү пайда кылат. Өзгөчө мындай нерселердин бардыгы башка окуучулардын көз алдында болот.

Окуучуну коркутпастан анын дарегине эскертүүнү «уюштуруучу» кырдаалдардан чыгуунун жолун тапкандарга мисал келтиребиз.

«Былтыркы окуу жылынын экинчи жарымында IX класска физика сабагын башка бир мугалим өттү. Бул класстын көпчүлүк бөлүгүн эркек балдар түзүшөт. Сабак учурунда класстын окуучулары кайсы бир нерселерге толкунданышып дайыма күбүрөшүп, башка иштер менен көбүрөөк иштешет, аларды башка бир иштер толкундатат.

Сабак Ньютондун биринчи законун үйрөнүүгө багытталган. Эжеке сабакка бир канча кызыктуу маселелерди даярдаган эле. Ал сабакты тынч, ишкердик кырдаалда өтөт деп болжолдогон, бирок сабак оңунан чыккан эмес.

Китептерди жыйыштырып, жабдууларды жыйнады да «токтоолукта» айтты: «Мен көрүп турам, бүгүн силер өзүңөрдүн проблемаларыңарда колуңар бошобой жатат, ал эми мен сабакта силерге кызыктуу нерселерди көрсөтүү үчүн даярдаган элем, ал нерсе менде узакка болбой калды, бирок мен ушундай жыйынтыкка жетиштим, анткени силер менен бирге ийгиликтин кубанычын бөлүшүү үчүн материалды кийинки сабакта түшүндүрүүгө жылдырабыз, азыр маселе чыгарууга өтөбүз».

Эки күндөн кийин ушул класста физика сабагы болду. Бул учурда бардыгы башкача болду; бардык окуучулар өз парталарында болушту, сабак толугу менен кабинетте талаш-тартыш менен өтө кызыктуу, тынчтыкта, өттү».

Мугалим сабактагы окуу ишин өз мезгилинде өзгөртүү жана ошону менен бирге конфликттик кырдаалдын пайда болушун алдын ала эскертти.

Ким менен отуруу керек. Окуучулардын каалоосун эске албастан класс жетекчи аларды ким менен отургузса эч ким эч нерсеге карабастан сабакта ошол окуучу менен отурушу керек. Мугалим муну бардыгын окуучулар сабакка кунт коюп, өз алдынча сүйлөшпөстөн, материалды эң жакшы өздөштүрүсү үчүн аларга жасаган аракети болушу мүмкүн. Өспүрүмдөр мындай «тартипке» активдүү түрдө каршылык көрсөтүшөт да, ар бир мугалим сабактын башталышында окуучуларга карата талапты мына ушундан башташат: «Өз ордуңарга отургула», «Сага тиешеси жокпу, Муратов, турбайсыңбы?». Бул нерсе адатта, окуучулардын каршылык көрсөтүүсүн пайда кылып, ага аларды чакырат. Алар мугалим менен кыжылдашууга чыгышат, анын талабын аткарышпайт. Кээ бир

учурда мындай кыжы-кужуга сабактын 10-15 минут бөлүгү кетет. Мугалим менен окуучулардын ишкердик көңүлүндөрү төмөндөтөт, сабакка болгон мугалимдин да, окуучунун да кызыкчылыгы жоголот, ошентип сабак ойдогудай максатына жетпей калат.

«VII класс. География сабагында эжеке Мураттын өз ордунда отурбагандыгын байкап калып, аны өз ордуна отурууну талап кылды. Окуучу өзүнүн пикиринине туруу менен көгөрүп, кежирликте талап кылуу менен отурбай койду. Анда эжеке жетинчи класстын окуучусунун желкесинен алып, аны башка партага отургузууга аракеттенет. Окуучу эжекенин колунан качып чыгып, эжекени оозго албаган сөздөр менен сөгүп, өзүнүн ордуна келип отуруп алат, ал эми эжеке бул нерсеге чыдабастан класстан чыгып кеткен. Бул нерсеге катышып отурган окуучулар унчукпастан окуучуну колдошууда».

Бул курактагы балдарда курдаштарына карата личносттук-тандоо кызыкчылыгы пайда болот, аларды алар жакшы билүүгө умтулуусу, алар менен бир катарда болуусу пайда болот, ушул эле мезгилде башкалар менен дайыма талаш-тартышта болушат. Мугалим сабакта балдардын личносттор аралык карым-катнашынын татаал дүйнөсүнө аргасыздан кошулушат. Бул карым-катнашты четке кагуу эреже катары байкаларлык конфликтти пайда кылат: өспүрүмдөр партада бирге отуруучу түгөйдү өзү «тандоо укугун» жан талашып талап кылат.

«Англис тилинен сабак жүрүп жаткан. Асел Тажибаевна, жаш эжеке, декреттик отпускадан жакында эле келгендиктен, окуучуларды начар билет. Эки экиден иштөө үчүн ал Жаныбекти Каныбек менен отурууну сунуш кылды эле, ал баш тартты, бирок эжеке себебин түшүнгөн жок, ошондой эле ал дагы эмнеликтен экенин айтпады. Эжеке катуу эскертүү менен айтып: «Эгерде сен Каныбек менен отурууну каалабасаң, анда класстан чыгып кет!». Ал муну ойлонбостон туруп айткан эле, эжеке кайсы жерди талап кылса, ошол жерге коркконунан бала отурат деп эсептеген. Бирок, эжеке үчүн күтүлбөгөн нерсе болду, окуучу класстан шарт чыгып кетти. Ал эми эртеси баланын апасы көз жашын төгүп мектепке келип, эмне себептен баласы сабактан четтетилгендигин түшүндүрүп берүүсүн суранып, баланын апасы баласынын күнөөлүү эместигин, күнөөлү Каныбек экендигин айтты.

Жаш эжеке окуучунун личносттук өзгөчөлүктөрүн эске алган эмес; бала речтик дефекттикке («р» менен «п»га тили келбеген чулдур) ээ, кыйынчылык менен сүйлөйт жана өзүнө өтө эле шектене берген, ага бардыгы эле анын үстүнөн күлгөндөй боло берет, ага ал кыжырланат. Мына ошондуктан кокусунан ал класстагы бардык

окуучулардын көңүлүнүн борборунда болгон сыяктанат. Андан сырткары, эжеке Жаныбек менен Каныбектин өз ара карым-катнашын эске алган эмес. Бул балдар көбүрөөк талашып-тартышат, мушташып да турушат, бул багытта Каныбек эжеке үчүн тынчтыкта, байкатпастан туруп Жаныбекке шыбырап: «Отурбайсың чулдур, отурсаң жаман болот!» деп айткан».

Окуучулардын ортосундагы карым-катнаштагы бул кичине драма Жаныбектин жүрүм-турумун аныктады, ал эми эжеке бар болгону өзүнүн талабын аткартууга гана кызыккан. Биз үмүтүбүздө ишенишибиз керек, мектептеги карым-катнашты демонстрациялоодо мына ушуга окшогон конфликттердин себептерин жок кылып турат. Кээ бир мугалимдер парта боюнча түгөйдү тандоодо VII-VIII класстын окуучуларынын өздөрүнө уруксат берет. Мугалимдин мындай ишин көпчүлүк окуучулар баалашат, сабакта биргелешип иштөөнүн ар түрдүү түрлөрүн уюштурууга жардам беришет.

Сабактагы тентектик. VI-VII класста сабакта көптөгөн тентектик кырдаалдар окуучулардын аркасында түзүлөт. Бул нерселерди бардыгы, дайыма коркунуч менен мектептеги кунарсыз турмушундагы бир тектүү муктаждыктан жазалоодон же начар баалоодон коргонуунун реакциясында түшүндүрүлөт. Бирок кээ бирде көңүл оорутпастан, биринчи көз караштa, окуучулар мугалимдерге карата «таза» тентектикте мугалимдерге карата карым-катнаш туюндурулбайт, ага төмөндөгүлөрдү киргизүүгө мүмкүн:

«Мугалим VIII класска математика сабагынан берет. Ал парталарды аралап келе жатып, бир окуучунун тапшырмасынын чечилиш жолунун тууралыгын карап калды, окуучулардын ичинен кимдир бирөө анын пиджагыйна төөнөгүчтү төөнөп койду. Балдар бул нерсеге кыткылыктап күлө башташты, кимдир бирөө шыбырап сүйлөп: «Биздин агай, - металлист!» деди, балдар бул сөзгө чыдап тура албастан каткырып күлүп жиберишти. Мугалим төөнөгүчтү пиджагыйнан таап алып, кыжырланып, окуучулардын ичинен бирөөсүн күнөөлөп, аны директордун кабинетине алып келди. Окуучу, ким жасаганын айтпады жана баш тартты. Алар менен сүйлөшүүдөн кийин окуучулардын жасаганына аргасыздан күлдүк» деп мектептин директору айтып берди.

Же төмөндөгүдөй жагдай. «Тамактануу танаписинде XI «б» класстын дежурный окуучусу менен лаборант анатомия сабагы боюнча керектүү нерселерди даярдап жатышты, ал эми окуучулар ашканага кетишкен болчу. Тамактануудан кийин окуучулар шашылышпастан жайбаракат, биринин артынан экинчиси класска келип жатышты. Кокусунан эле окуучулардын катуу күлкүсү чыкты!

Көрсө, класстын алдында муундары алмаштырылган адамдын скелети «туруптур» (бутунун ордуна колу алмаштырылып коюлуптур). Звоноктон кийин күлкү токтоду. Кирип келген мугалим окуучулар эмненин үстүнөн күлүп жаткандыгын билиш үчүн кирди эле, бирок, иштин башкача экендигин көргөн мугалим алардан чукул талап кылды: «Бардыгың партадан тургула да болгон окуяны түшүндүрүп бергиле, күнөөлүүнү айткыла». Балдар, бири бирин сурашып, бирин бири караршты, муну ким жасады дешип. Күнөөлүү адам табылбады. Балдар 45 мүнөт ордуларынан тик турушту, чындыгында сабак үзгүлтүккө учурады. Бирок күнөө кимде эле?»

Ар бир мугалим мындай жагдайга туш болушу мүмкүн, ошондуктан мындайларга дайыма даяр болуу керек. Бул нерселер бардык мектептер үчүн мүнөздүү, бирок мунун конфликтке айландыруунун кереги жок. Муну дайыма эле мугалимди шылдыңдоонун максатында, арам ойдун негизинде алар дайыма эле жасай беришпейт!

Столдогу кнопка. Дагы бир группадагы «классикалык» кырдаалдан келтирейли, бул нерсе окуучулардын ар бир муунунда кайталанып келе жаткан нерсе, бирок бир жактуу чечүүгө мүмкүн эмес.

«Айылдык мектеп. Жаш эжеке, VII класска орус тил сабагынан берет. Сабактын экинчи күнү жүрүп жаткан, окуучуларга чоң эмес өз алдынча тапшырма берилген, алар анын үстүнөн иштеп жатышкан. Бир маалда эжеке журналды толтуруу үчүн, артындагы стулду жылдырып, отурууга аракеттенип жатканда кокусунан бир кыздын үнү чыкты: «Стулга отурбаңыз!». Эжеке стулду жылдырып караса, стулда бекитилген мыкты көрөт, учтуу жагы жогору караган. Эжеке эмне дээр экен дешип, класс каткан бойдон эжекени күтүп калышты».

Биз белгилегендей, кырдаал «классикалуу», бирок ушул күнгө чейин андан чыгуу үчүн «классикалык» жолу жок! – бул нерсенин бардыгы мугалимдер менен өз ара карым-катнаштын өзгөчөлүгүнөн көз каранды. Ошондой эле бул жагдай кимдин дарегине багышталганы менен байланыштуу. Ушул кырдаалга катышкан мугалимдер муну кызыкча ар түрдүүчө талкуулашат.

«Күтүлбөгөн нерсе! Баш катуу менен класс тунжурайт, эмне үчүн алар мындай? Эмнеге мен мындай карым-катнашты өзүмө карата чакырдым? – деп мугалим талдоону баштайт, - бар болгону баланын жан дүйнөсү сергек, сезгич, сак, демек, алар менен болгон карым-катнаштын кайсы бир жери жасалма? Болгон окуядагы кылык-жорукту жасагандарды издебейт, анткени бардыгы бул нерсеге катышышкан. Трагедиялык көрүнүштү эч ким каалабайт жана ошону

менен бирге класс жетекчи менен админстрацияга арыздануунун кереги жок. Андан көрө жаман жоруктун авторунун өзүнүн жан дүйнөсүн, жан сырын тартуу керек, ал үчүн балдар өздөрүнүн күнөөсүнүн «эрдигин өздөрү» ойлонушу керек, аны аңдашы абзел».

Балдарчы? – бүт сабакта алар нервдик чыңалууда болушуп, күтүп турушту ... Кимдир бирөө шылдыңдап күлгөндү каалаcа, кимдир бирөөсү, эжеке столго барбашын жана эч нерсе болбошун каалашат, кимдир бирөөсү өзү менен өзү күрөшүүдө: «Айтыш керекпи?!» - же жек көрүндү болбостон, «унчукпастан отура бериш керекпи?!» - эжекенин кайгысын кошо бөлүшүп, теңсиздикте каршы аракет кылыш керекпи!». Биринчиси – «жан дүйнөсүндө эмес», бардыгына кош көңүл; экинчи группа – «жооштор», курдаштарынын группасында ыңгайсыздар; үчүнчүлөрү - адилеттүүлөр, кордукка каршы туруучулар, бирок алардын саны өтө эле аз. Балким, балдар белгилүү атрибутга карата эжекенин реакциясына кызыгышкандыр. Мүмкүн, бул өз кезегинде оюнга карата чакыруудур – анткени каргыш тийгир бөлөк коркунуч жөнүндө билдирип: «Отурбаңыз!» деп эскертүүдүр?

Бул эпизод – теңсиздиктин кичинекей гана орду болуу менен конфликттин тереңдеши болушу мүмкүн? Албетте, мугалимдерге кыйын эмес, эгерде ал балдарды билсе, күнөөлүүнү тапса, бирок мындай учурда түшүнүүгө аракеттенүү керек, ойлонуу керек: бул окуучу менен карым-катнашта анын күнөөсү барбы же жокпу? Ал эми кырдаалдан чыгуу үчүн төмөнкүдөй болушу мүмкүн: акылдуулукта ойлонуп (мугалимдин актерлук таланты зарыл), беттен каардуулукту туюндуруп аны берүү, жада калса ал коркунучтуу болсо да, бирок сөз менен эмес; мейли «кырдаал» балдарга үстөмдүүлүккө чыксын, унчукпастан тунжуроо өкүм сүрсүн, бирок ал узакка созулбашы абзел.

Звоноктон кийин балдар «ажырашат», болгон окуянын үстүнөн талкуулоону башташат, айрымдары күлүшсө, айрымдары кайгырышат, ал эми күнөөлүү адам толкунданат. «Баатыр» адам өзүнө ишенимдүү болбойт! Ал эми эгерде мугалимге карата урматтоо менен сүйүү болбосо – мугалим терең ойлонушу керек, балага мугалим адилеттүүбү жана ак ниеттүүбү, эреже катары аны сактайбы».

Ушуга окшогон кырдаалдын башка түрү мугалим үчүн таптакыр ыңгайсыздыкта сакталат.

«Англис тилинен берген эжекени окуучулар анчалык эле сыйлай беришпегендиктен сабактын алдында мугалимдин стулунун ордуна сынык стулду коюп коюну чечишкен. Бир катар себептерден расписаниеде сабак өзгөрүп, класска математика сабагынан берген

мугалим кирип келген, бул класста ал өтө урматталган, сыйлаган мугалим. Балдардын айласы кетип калды, окуянын эмне менен бүтөөрүн унчукпай күтүп калышты. Мугалим кирип келип эле окуучуларды куттуктады да, тез эле стулга отура кетти. Стул жыгылды, мугалим столдун чекесин кармады эле аны өзүнө көздөй тартып жыгылды. кыскасы өтө туура эмес, жаман окуя болду».

Дене тарбия мугалими менен болгон конфликттер. Дене тарбия мугалими менен өспүрүмдөрдө (өзгөчө кыздар) пайда болуучу кырдаалдарга өзгөчө көңүл буруу керек. Гимнастикалык тапшырмалар үчүн спорттук формага карата мугалимдин талабы боюнча бир топ эле көптөгөн конфликттер мектептин турмушунда болуп турат.

Бул куракта кыздар өздөрүнүн «жыңалачтануусунан» дагы деле болсо уялышат, өзгөчө дене тарбия мугалими эркек болсо жана өзгөчө эркек балдар менен бирге сабак өткөндө.

Типтүү окуядан бирөөнү келтиребиз.

«VIII класстын окуучу кызы Зульфия С. – жылдыздуу, сымбаттуу, койкойгон кыз, көптөн бери балдар ага көз артып жүрүшөт жана аларга аябай жагат.

Дене тарбия мугалими бирдей спорттук форманы талап кылат, шым менен иштөөгө уруксат берген жок жана сабакта кыздарга карата реплика менен «Суусар, Зульфия силерге дене тарбия сабагы сабак эмеспи, же турмушка чыктыңар беле!» - деп чакырып жатты. Зульфия агайына одоно, корс жооп берди да, дене тарбия сабагынан чыгып кетти. Зульфия чыкты да, кийим чечүүчү жайга келип отуруп алды, ал сабакты калтыргандыгы үчүн мугалим ага «бир» койду. Класс жетекчи Зульфиянын ата-энесин чакырып, кызынын кылык-жоругу жөнүндө айтып берди, учкомго чакырышкандан кийин, сабакка келерине убада берди. Бирок бардыгы эскиси боюнча кала берди. Зульфия башка кыз менен байланыш түзүп кетип, өзүн баатыр сезип калды. Башка предметтердин бардыгы боюнча Зульфия жакшы окуйт. Дене тарбия мугалиминин айтып берүүсү боюнча, ал балдарды класстан таркатып жиберди».

Ошентип, адаттагыдай педагогикалык кырдаалда, окуучу кыз менен өз ченеминдеги карым-катнашты орнотууда мугалимдин билбестигин пайда кылды, чоң сандагы окуучулар менен конфликттин чыгуусуна жана анын созулушуна алып келди. Конфликттин күчөөлүүсү катары мугалим пассивдүү позицияда көңүл бурат. Бул, баарынан мурда, дене тарбия мугалимдерине өзгөчө мүнөздүү жана көбүнчө төмөнкүдөй жолдонот: «Менин ишим – сабак-

та тартипти талап кылуу, эгерде окуучу формасын алып келбесе сабакка киргизбеймин! Аны класс жетекчиси чечип алсын!».

Мындай кырдаалдын көбүрөөк таркагандыгынын себеби болуп дене тарбия мугалиминин уят-сыятты билбестен жаман сөздөр менен окуучуларга орой, одоно жана корс кайрылуусу болуп эсептелет.

«Конфликттик жагдай IX класстын кыздары менен дене тарбия мугалиминин (эркек) ортосунда болду. Мугалим кыздарга орой жана одоно кайрылып, ыңгайсыз тамашага жол берген. Бир кыздын бою узун, ал эми экинчи кыз болсо ашыкча семиз. Кыздар дайыма тапшырманы аткаруудан уялышат, бир жолку сабакта бардык окуучулардын алдында экөөнүн дарегине дайыма айтылуучу мугалимдин репликасынан коркуп, дене тарбия сабагына катышуудан баш тартышкан. Аларды башка кыздар да колдошкон. Ошентип, бул эки кыз менен дене тарбия мугалиминин ортосунда конфликт башталды, ага ата-энелер, мектептин админстрациясы кошулду».

Ошондуктан төмөнкүнү белгилей кетишибиз керек, өспүрүмдөрдүн сырткы келбетинин көрүнүшүнүн себеби боюнча ага айтылган каалагандай одоно сөздөр, спорт сабагына карата кызыгуусун жоготот жана жеке өзүнүн физикалык жетилүүсүндөгү муктаждыгы узакка жоголот. Анткени жыныстык жетилүүнүн мезгилинде өспүрүмдөрдө бою менен салмагы дүркүрөп өсөт, көбүнчө дисгармония ачык пайда болуп, өзүнүн сырткы келбетинин көрүнүшүн баалоого карата өзгөчө сезгичтиги пайда болот.

Класстагы **«оордуктар»**. Өспүрүмдөр менен болгон карым-катнаш мугалим үчүн өзгөчө татаалдыкты элестетет, түрдүү группада болучу адаттагы «оордуктарды» эсептегенде. Мындай балдардын саны акырындык менен өсө берет, тагыраагы, мугалимдер белгилешкендей, ар бир бала бул куракта өздөрү менен өздөрү кыйын. Оордук бир гана башкалар үчүн гана эмес, ошону менен бирге өздөрү үчүн да кыйынчылык болот.

Мугалимдер сунуш кылган кырдаалдын ичинен кээ бирлерин келтиребиз.

«Класска жаңы окуучу келди, баланын тынчы жок, жеңил, кызандаак, орой, сөз көтөрө албайт, сөзгө начар кирген окуучу. Таң калыштуусу сабактан калбайт, бирок сабакка карата даярданбайт, сабакта кол көтөрбөйт да унчукпайт же мугалим менен конфликке чыгат: сабактан чыгарып жиберсең, эшикти катуу жаап кекетип чыгып кетип, мугалимдин сабак өтүүсүнө тоскоолдук кылат ...

Баланын апасы жок (апасы асынып өлгөн), атасы жалгыз өзү

үч эркек баланы тарбиялайт, мүмкүн болушунча балдардын жүрүм-турумун көзөмөлдөөгө аракеттенет, бирок кээде ичип алат.

Баланын жүрүм-турум класстык чогулушта, ата-энелер комитетинде, педкеңеште талкууланган, бирок ага эч кандай таасир кылбады. Бирок ага классташтарынын группасындагы бир кыз өзгөчө чоң таасир кылган. Ал кыз өтө сергек, камкор, баланын бардык кылык-жоругуна дайыма кайгырат, аны класстагы ар кандай иштерге каалагандай жол менен катыштырууга аракеттенет. Ал кыз он окуучудан турган группаны уюштурган, жана алар аны менен бирге убактыларын өткөрүшөт, сабакка даярданышат. Балага карата таасир этүү бул группада жалпы болгон: балдар аны менен бирге сабактан кийин иштешет, сабакта алар ушундай жардам беришти эле, ал өзүнүн тентектигин токтотту, сабактын үстүнөн иштөөнү колго алып, иштей баштады ...

Ушул мезгилден баштап ар бир мугалим анын билимин, сабактагы жүрүм-турумун баалоого карата бир топ назик мамиле кыла башташты, анын кылык-жоруктарына анчалык көңүл бурбай калышты, конфликттик жагдайга чейин карым-катнаш, мамиле жеткирилбеди.

Балага карата мугалимдер кандай карашчу? Мисалы үчүн эки мугалимди алабыз, экөө тең тажрыйбага, эрудицияга, предмети боюнча жакшы билимге ээ. Мугалимдин сабагында окуучулардын бирөөсү бош жана үзгүлтүктө иштөөчү (кээде дептери, кээде ручкасы ж.б.у.с.н.). Мугалим окуучунун кылыгына унчукпады, кыйкырбады, урушпады, болгону токтоолукта анын жанына келип, ручка жана баракты алдына коюп, бир китепти жолдошу менен бирдикте иштөөнү сурады. Карап турсак, кийинки күнү окуучу дептер менен иштөөнү баштады ... Өзгөчө ал анын эмгегин эске алууну аябай сүйгөн, мугалим ал жөнүндө унуткан эмес жана сабактан кичине эле ийгиликке жетишсе аны сөзсүз түрдө белгилеп коет.

Экинчи мугалим сабакта балдар менен дайыма конфликтте болуп, адам чыдагыс эскертүүлөрдү берип, класстан кууп чыгат. Кыздар балдарга жөлөк-таяк, бул мугалимдин балдарга карата карым-катнашын, мамилесин өтө назиктикте кабыл алышат, кырдаалдагы кыйынчылыкты жеңилдетүүгө аракеттенишет, балдардын жүрүм-турумундагы үзгүлтүктөрдү токтотуу үчүн кандай аракет кылуу керек экендиги боюнча класс жетекчи менен бөлүшүшөт. Дал ушунун аркасында бардыгы эң жакшы аяктады: балдар мектепте үзгүлтүксүз окуй башташты, укук бузууларды жасашпады, мектепти ийгиликтүү аякташып, жогорку окуу жайларына өтүштү жана бүтүрүп да келишти».

Балдардын «кыйынчылыктары боюнча» себептерин, анын

жүрүм-турумунун накта өзүн ачып көрсөтүүдө мугалимдердин ой жүгүртүүсүн келтиребиз: жалгыздык катары үй-бүлөдө, чоң адамдар менен болгон карым-катнаштагы адамгерчиликтин таңсыздыгы, ошондой эле мындай нерсе мектепте да болот. Муну кыздар сезишкен жана башка балдар менен бирдикте алардын «кылык-жоругуна», «алардын жүрүм-турумун талкуулоодо» педкеңеште, ата-энелердин комитетине ж.б. карабастан жардамга келишкен.

Тилекке каршы, мугалимдер класстын формалдуу эмес лидерин, класстын «биргелешүүсүн», официалдуу жетекчилер «оор» окуучулар менен биргелешип иштөөдө таасир этүүчү методдорду аз пайдаланышат.

Экинчи кырдаал «оор» окуучуларга педагогикалык таасир этүү мугалимдердин «биргелешүүсүндө» ачылат.

«IX класста, негизинен салыштырмалуу эркек балдар, көпчүлүк начар үй-бүлөдөн чыгышкандар.

Жеңиш орточо окуучу, бирок көбүнчө сабагына окубастан келет. Кыш айларында ал эки предметтен «2» алды. Мугалимдердин каанасында мугалимдер жогорку тондо ага дооматтарын айтышты. Мугалим сабакты өтүп жатып Жеңиштен тапшырманы сурады, урушту, албетте, ал ага жооп бербестен корсулдады, класста ал мугалимге эч кимиси, эч качан орой сүйлөбөйт. Ошондуктан ал өтө ызаланды, капа болду, анткени аны класстын алдында ал ушундай абалда калтырган.

Жеңиш мектепке эртеси келген жок. Баланын үй-бүлөсү жайында эмес, атасы ичет жана баласын дайыма урат.

Класс жетекчисинин ушул кырдаалды талдоосун келтиребиз.

«Мугалимдин ушул кырдаалдагы реакциясы түп тамыры менен туура эмес. Мугалимдин кылык-жоругу антипедагогикалык деп эсептеген, ошондой эле ушул мезгилде ызаланууну ал ойлоп тапкан. Ал эске алган эмес, кандай шартта Жеңиштин тарбияланып жаткандыгын жана класстын өзгөчөлүгү жөнүндө «унутуп калган». Ал эми класстагы көпчүлүк балдардын үй-бүлөсү жайында болбогон, ошолордун катарында Жеңиштин үй-бүлөсү дагы трагедиялуу экендигин билишчү; ал эми бул нерсе болгон ушул күнү аны үч эсе тереңдетип жиберген.

Ошондуктан төмөнкүлөрдү билүү зарыл болуучу:

- мектепти бүтүрүүнүн алдында турган тогузунчу класстын окуучусунун тарбиялануу шартын билүү керек;

- педагогдор «ачууланып каарданганда» кылдаттык менен эпке көндүрүү керек (балким, мындай окутууда «Мүмкүн, Жеңиш бул күнү үйүнө уктоого келбегендир?»);

- бала менен жалгыздыкта ишенимдүүлүктүн тонунда

аңгемелешүү зарыл, анткени мындай балдар ачык айрымдыкта сүйлөшүүгө барышат.

Баланын кандай шартта тарбияланып жаткандыгын мугалим билиши керек, анткени анын адамдык беделин тепсебөө үчүн? Ансыз ал адам болбойт!».

Чындыгында мугалим «эмне жасаарын билбеген».

Дагы бир кырдаалды келтиребиз:

«Мектепте жашы жетпегендердин иши боюнча инспекцияда учетто турган бала бар.

Бир жолу группалык тартипсиздиги үчүн аны сотко тартышкан. Сот мектептен аны колуна алуусун суранып чечим чыгарган. Педкеңеште мындай чечимге, катышкан мугалимдердин жарымынан көбүрөөгү добуш беришкен. Бала кубануу менен мектепке келип, окуусун уланткан.

Бир жолу ыйлаган бойдон мектептеги дежурствосун таштап качып кетти. Аны менен сүйлөшүүдө, эжекелердин бирөөсү кичине эле кылык-жоругу үчүн аны балдардын көз алдында «хулигансың, сенин бетиң жок ...» - деп айткандыгы аныкталды. Өзгөчө бул нерсеге кичинекей балдардын көңүлүн бурганда: «Эгерде өзүңөрдү жаман алып жүрсөңөр, силер дагы педкеңеште талкууланасыңар» – деп баса белгилешет экен.

Өспүрүм куракта балдар өзүнүн дарегине карата айтылган сынды, эскертүүлөрдү өтө оордукта кабыл алышат, ал эми бул жерде ошондой билдирүү. Ошондой эле өчөшкөнсүп эскертүү кичинекей балдардын катышуусунда болгон. Бала сот жообуна тартылгандыгына ал аябай кайгырган, мектеп аны колуна аларына ал эч качан ишенген эмес эле, бирок өзүнүн мындай оюнун туура эместигине көзү жеткен, ошентип өзүнүн адам экендигин сезе баштаган. Бул ачык-айкын, ал эми ушул себептен бала «жаңы турмушту баштоодо үчүн» белгилүү бир деңгээлдеги чечимди кабыл алып, ушундай бир эмоционалдык көтөрүлүү болгон, мектептин турмушуна катышууну ички дүйнөсүндө, сезиминде кабыл алган. Кокусунан эле ал эмне жөнүндө ойлогондорунун бардыгы туура эместигин сезе баштагандыгы, ошентип эжекенин педагогдук маданияттуулуктун жоктугунан, баланын психологиясын билбегендиктен, ошондой эле ушул учурдагы баланын абалына маани бербегендиктен бардыгы талаага кетти. Бир гана эжекенин репликасы менен бардыгы тез арада өчүрүлдү. Көрсө, ага баары-бир ишенишпептир ...».

Мектептин аркасындагы дубалда. Мектептин дубалынын артында болуучу кырдаалдар, көбүнчө окуучулар коомдук иштерге катышканда, экскурсияга, жүрүшкө чыкканда ж.б. болот, анткени

алар жүрүм-турумду, кылык-жорукту тандоодо чоң эркиндикке ээ. Личносттор аралык карым-катнаш группадагы балдардын жүрүм-турумуна чоң таасир этет. Бул окуучулар үчүн бир топ жетиштүү. Көпчүлүк мугалимдер үчүн бул шарт балдар менен болгон өз ара карым-катнашта алардын позициясын өз кезегинде текшерүү болуп эсептелет.

Андан, сыркары, мектептен сырткары биргелешип иштөө, мугалим менен окуучулардын личносттук касиеттерин өз ара таануу үчүн чоң мүмкүнчүлүктү берет, анткени алар өздөрүнүн жүрүм-турумунда бир топ табигый өзгөчөлүктөрдө болушат.

«VII класстын эки окуучусу картошка жыйноонун мезгилинде түшкү тамактануудан кийин иштен качып кетишкен (бул айыл-чарба ишинин үчүнчү жумасында болду). Эртеңки күнү аларга күндө бөлүнүп берилүүчү бөлүккө караганда эки эсе чоң жер бөлүнүп берилген. Класс жетекчи бул балдарга ушул жума ушундай бөлүнүп бериле тургандыгын эскертти. Балдар бул күндү иштеп бүткөндөн кийин, эртеси жумушка келишкен жок. «Сизде эмне болду?» - деген директордун суроосуна класс жетекчи «Шарттуу түрдө, алар качкактар, жалкоолор» - деп жооп берди. Мугалимдер балдар менен сүйлөшүүнү чечишти, сүйлөшүүнүн мезгилинде талаада класс жетекчиси менен үч жума иштешип, аны көрөйүн деген көзү жоктугун, андан аябай жадагандыгын түшүнүштү.

Алар балдар менен класс жетекчинин өз ара карым-катнашы жөнүндө директорго эскертишти жана эң жакшысы, «аларды ажыратуу дурус экендигин» билдиришти.

Эртеңки күнү балдар ишке келишти жана аларды башка класстагы мугалим өзүнүн бригадасына кошуп алды».

Мектептен сырткары иштерде окуучулардын жүрүм-турумун уюштуруу бир топ кыйын, анткени өспүрүмдөр чоң эркиндикти кеңири пайдаланышат, кантсе да, дагы деле болсо өзүнүн жүрүм-турумунун түпкүлүгүнүн бардыгын баалай беришпейт.

«IX класстын балдары картошка жыйнап жүрүшкөн. Алардын арасынан Маширап менен Акмат начар иштешчү, талаада көп отурушат жана башкалардын иштөөсүнө тоскоолдук кылышчу. Иш күнүнүн акырында, машина келген мезгилде балдар машинага отура башташканда, мугалим аларга карата төмөнкүдөй эскертүүнү айтты: «Силердин ичиңерден кимдер начар иштешсе, аларды түшүрүп жибергиле, алар жөө кетишсин, - анткени силер иштеп чарчадыңар». Машырап «Кана эмесе Акмат кеттик!» – деп жооп берди да, алар машинадан секирип түшүштү да, үйлөрүнө жөө жөнөштү, жол менен келе жатып алар жыйналган чөптү көрүшүп аны өрттөп жиберишти.

Бир канча күндөн кийин тергөө башталды, ошентип балдардын

ата-энелери чыгымды төлөп берүүсүн сунуш кылышты. Ата-энелер бул нерсеге мугалимди кошуу керек экендигин талап кылышты».

Мектептин сыртындагы болгон биргелешип иштөөдөгү пайда болгон кырдаал көбүнчө мектептеги «чогулуштарга» караганда, тарбиялык иштердин жыйынтыгы жөнүндө бир топ көргөзмөлүү айтып берет.

«VIII класстын окуучулары колхоздун талаасында мөмө жыйнап жүрүшкөн. Алар менен тарбиялык завуч жана иште бир топ тажрыйбага ээ болгон класс жетекчи – улгайып калган мугалим болгон. Ишти бүтүрүү менен бардыгы үйлөрүнө жөнөшөт, бирок балдар мугалимдерден бир топ алдыга озуп кетишти.

Качан мугалимдер балдарга жетип келишкенде, колхоздун алма багында алма уурдап кетип бара жаткан балдарды көрүп калышты, болгондо да бардыгы: класском, жаштар союзунун төрө агасы ж.б. Мугалимди көрөөрү менен бардыгы качып жөнөштү».

Статустук конфликттер. Өспүрүмдөрдө личносттор аралык карым-катнаштагы алардын ээлеген ордулары статустарынын ар түрдүүлүгүнө байланыштуу өз ара конфликттер көбүрөөк. Эреже катары, бул топтолгон узак конфликттирдин себеби мугалимдерден жашыруун, ошондуктан аларды чечүү бир топ кыйын.

Алардын ичинен бирөөсүн келтиребиз, аңтекни алар бир топ узак жылга созулат.

«Конфликт VII класста болгон, эки жыл мектеп-интернатта болгон Нурзат, келгенден баштап, аны апасы тарбиялаган. Бала жөндөмдүү, кайсы бир нерсени жасаганды сүйөт, ак көңүл, адилеттүүлүктү чоң сезимде кабыл алат. Ал классына келгенде, ал жерде Эркин лидер болчу, бала жакшы камсыздалган, күчтүү, акылдуу, чындыгында бир сөз менен айтканда - «көрсөткүчтөрдүн - үлгүсү». VIII класста Нурзат окуучулардын арасында акырындык менен официалдуу эмес лидер боло баштады, ага ак ниеттүүлүгү менен токтоолугу, ишке берилгендиги көмөк көрсөттү. Эркин муну сезүү менен ага ичинен лидердикти берүүнү каалаган жок. Балдар акырындык менен Нурзат тарапка өтө башташты, анын личносттук сапаттарын баалоо менен. Нурзат менен Эркиндин карама-каршылыгы акырындык менен конфликттик форманы кабыл алды. Конфликтке Эркиндин ата-энеси кошулду, алар – билимдүү адамдар. Мына ошентип, класста ачык күрөш башталды: бир жагында Нурзат менен көпчүлүк балдар, экинчи жагында – ата-энесинин көмөгүндөгү Эркин, анын ата-энеси ачык баласын бузуу үчүн балдарга жардамдашкансың деп мугалимдерди күнөөлөгөн жана админстрациясынын таасирсиздигин баса белгилешкен.

Алардын мындай позициясына ата-энелердин кийлигишүүсү

Нурзат тарапка балдардын өтүп кетүүсүнө көмөк көрсөткөн, Нурзаттын апасы гана конфликтке катышкан жок. Конфликт улантыла берди ...».

Ушуга окшогон конфликттердин себептери бир жактуу эмес, бирок анын бир гана жолу болот, бул жерде окуучулардын ортосундагы өз ара карым-катнашка мугалимдин аз көңүл бургандыгы айдан ачык эле.

Мугалимдердин балдары. Конфликттердин ичинен өзгөчө орунга ушул мектептеги иштегендердин, мугалимдердин балдары менен башка окуучулардын ортосундагы конфликттер ээлейт. Бир сөз менен айтканда мындай кырдаалда мындай окуучуларга балдар **байкот** жарыялайт, анткени алардын эсептөөсүндө, алар аркылуу алардын кылык-жоруктары мугалимдерге белгилүү болуп турат. Башка учуру, мугалимдер дайыма мындай окуучуларды эскертишип, жүрүм-туруму боюнча алар үлгү болушу керек, кээде окуучунун өзү жолдошторy менен карым-катнашта артыкча укуктарды пайдаланышат.

Коментариясыз ушундай кырдаалдардын ичинен кээ бирлерин келтиребиз.

«Эсен интернатта окуучу, анын апасы ал жерде тарбиячы болуп иштейт. Ал өзүнүн жолдошторy менен анчалык байланыш түзбөйт, аны өзгөчө «апасынын баласы болуу» кыжырлантат, аны менен балдардын ортосунда көбүрөөк талаш-тартыштар болуп турат, кээде мушташка айланып кетет. Бир жолу Эсен жатаканада болгондо, балдар аны аябай катуу жазалап коюшкан.

Кийинчээрек карым-катнашын тактоо үчүн Эсен физикалык жактан нач р Абдыштын жанына келип, аны менен мушташып кеткен. Мунун бардыгына алардан бир жаш чоң, өзү да «жетилген» Кубат көрүп турган, бирок адилеттүү жигит. Качан Абдышты жеңе баштаганда, Кубат мушташты токтотууну талап кылып, балдарды ажыратып койду. Эсен кайра, кайра эле Абдышты муштуму менен ура бергендиктен, чыдамы кеткен Кубат аны бир уруп мурдун жарып койду. Бирок ага карабастан Кубат Эсендин мурдунун каны кеткенче жууганга жардамдашты жана Эсенди үйүнө жеткирип, кечирим сурап интернатка келе берди.

Эртеси Эсендин апасы баласын «жырткычтык менен баланы ургандыгы үчүн» Кубатты жазалоону суранып директорго арыз таштады. Биз кырдаалды директорго түшүндүргөндөн кийин иш токтоду. Эсенди башка мектепке которууга туура келди».

Же дагы ушундай эле конфликт: «Кечинде үйүнө келе жаткан эжеке, футбол аянтчасында, алтынчы класстын окуучулары менен жетинчи класстын окуучулары ойноп жатышкан жерден Абжалил

менен Чолпонду көрүп калды (алар IX класстын окуучулары). Абжалил кичинекей балдардын бирөөсүнүн жанына келип түртүп жиберди, андан кийин дагы аны буту менен чалып жиберди эле, ал жыгылып түшүп ыйлап жиберди. Өтүп бара жаткан эжекени көрүп калышып жогорку класстын окуучулары качып калды, бирок эжеке болгон окуянын себебин талдоого аракеттенгенде бардыгы үн катышпады. Андан соң эжеке «бул нерсени эртең линейкада талдайбыз» - деп айтты да, үйүнө кете берди.

Линейкада эжеке Абжалил менен Чолпонду капа кылгандардын алдында кечирим суроону талап кылды. Абжалил менен Чолпон унчугушпады. Анда эжеке дагы бир жолу алардан кечирим сурашына аракеттенип Чолпонго карата кайрылып: «Сен унута элексиңби, директордун баласы экениңди, биринчи кечиримди сен сурагын, анткени сен оңтойсуз абалга калтыргансың. Чолпон бул нерсеге «Кереги жок!» – деп корсулдады. Залда абсолюттук тынчтык орноду. Капа болгондор, капаландыргандар, мугалимдер, балдар унчугушпады. 5-8-10 мүнөт өттү. Тунжуроо. Директор эмне кылышы керек?».

Бул кырдаалды мугалимдердин өздөрү баалоого сунуш кылабыз.

Кыздардын лидерлиги. Төмөндөгүдөй кырдаалга көңүл бура кетишибиз абзел, анткени мектептин коомдук турмушунда өспүрүм курагындагы кыздар көбүнчө өздөрүнө лидердикти алышат, ал эми эркек балдар бул нерсеге эч качан макул эмес, кыздар уюштурган чогулуштарга, жолугушууларга катышуудан баш тартуу формасында каршылыктарын билдиришет.

«VII класс. Класста негизинен уюштуруучу күч болуп кыздар эсептелет: класстын старостасы, класстык гезиттин редактору, учкомдук мүчөлөрү, тазалык – бардыгы кыздар. Жада калса бардык коомдук иштерде да, спорттук оюндарда да эркек балдарга инициативаны кыздар көтөрүшөт. Ошону менен бирге класс жетекчи дагы класстагы мындай уюштуруу иштерине аз көңүл бурат.

Балдар узакка чейин унчукпастан жүрүштү, акыры өздөрүнүн макул эместигин көрсөтүшүп уюштуруучуларды кайра тандоо чогулушуна келишпей коюшту. Класс жетекчи бардык окуучулардын (эркек балдардын) жүрүм-туруму боюнча баасын төмөндөттү, ата-энелер менен сүйлөштү, бирок мындай чара эч нерсени алып келген жок, кыскасы жыйынтык бербеди. Эркек балдардын коомдук иштерге карата кызыкчылыгы таптакыр жоголду, окуулары да байкалаарлык деңгээлде төмөндөп кетти.

Кыздардын лидери бардык тапшырмаларды ак ниеттүүлүктө колдоп лидер болууну каалоосун мугалимге түшүндүрөт. Мугалим

үчүн бул жерде эң негизгиси болуп, лидер кыздын элпектигинде жеңил башкарууга мүмкүн экендигин жеңил эле байкоо кыйын эмес. Эркек балдар ушул нерсенин күчүнүн негизинде мектептен сырткары группаны уюштурууда лидерлигин ишке ашырууга карата умтулушат. Мектеп коомдо «сокур» экендиги белгилүү. Эгерде коом лидерлерге жогорудагыдай көрсөтмөлөргө карата элпектик тенденциясына ээ болушса, анда бул тенденцияны мектепте ишке ашырууга болот.

Кыздардын лидерлигинде төмөнкүдөй окуялар болгон: «Класс мүнөзү боюнча оң катарда. V класстан IX класска чейин балдар бардык иштерде инициатор болушкан: макулатура жыйнашса – биринчи, өздүк көркөм чыгармачылык конкурсунда – биринчи, шефтик иштерде - биринчи. Класс жетекчи оорукчан болгондуктан, балдар өз алдынчалуулук, өзүн-өзү башкаруучулук аябай күчтүү өнүккөн. Бирок IX класска келгенде, аларды таануу бир топ кыйын болуп калды: сабакта начар окушат, жүрүм-туруму начар, коомдук иштерде аларды көрүүгө мүмкүн болбой калды.

Көрсө, бул нерсенин себеби болуп негизинен группада кыздар жетекчи болушкан жана алардын ичинде кээ бирлеринде сүйүп, ашык болуу сезими күчөп кеткен. Алардын кызыкчылыгында мектептин турмушу жоголгон, эми аларды танца, дискотека менен клубдарга баруу кызыктырат жана ага умтулушат, иши кылып кайсы жерде эркек балдар болсо ошол жерде оюн-күлкү, той.

Мугалимдер ишендирүүгө, уялдырууга аракеттенди, бирок бул нерсе башка бир кырдаалды татаалдаштырды, б.а. ата-энелери менен окуучуларды конфликтке карата алып келди».

«Мен аны менен кааладым, ал эми сен ...» тибиндеги кырдаалдардын ичинен бирөөнү келтиребиз.

«IX класста жаштар уюмунун катчысын тандоо мезгилинде окуучулар Машрапты тандоону каалашты – ал өзү лидер, кадыр-баркка ээ болгон, окууда отличник, юмордук сезимге ээ жана бардык кырдаалдарга тез реакция берет.

Класс жетекчинин эсептөөсүндө, чогулуштун мезгилинде ал ишти башка жакка бурууга мүмкүнчүлүк болуу менен жетекчиликке өтө кыймылдуу, зирек, катчылыкка ийкемдүү жана үлгүлүү жакшы кыз тандалган.

Чогулуштан кийин Машраптын кылык-жоругу таптакыр өзгөрдү, класс жетекчиси менен орой, жини чукул болуп кетти. Бардык окуучулар аны «жетекчи» катары көрөрүнө ал ишенген, ооба муну бардыгы өзүнө өзүнүн каалоосунда. Жыйынтыгында класс жетекчиси менен окуучулардын группасынын ортосундагы карама-каршылык бир топ чыңалууга айланды да, бул группа жаштардын чогулушуна катышпоону кабыл алышты.

Мындай чечимди кабыл алуучу кырдаалдар, тилекке каршы, жалгыз эмес. Жыйынтыгында эркек балдар мектептин коомдук ишине карата кызыкчылыгы жоголгон.

Кыздардын лидерлик проблемасы, мектепте эркек мугалимдерди анчалык эле капа кылбайт, педагогикалык ишмердүүлүктүн реалдуу маселелеринде индивидуалдуулуктун, социалдык активдүүлүктүн өнүгүүсү жөнүндө болуп өткөндөрдө өзү билдирет.

Өспүрүмдөрдөгү формалдуу эмес лидерлер мугалимдер жөнүндө жалпы пикирди түзгөндүктөн, жыйынтыгында өспүрүмдөрдүн конформизмдеги окуучулар менен мугалимдин өз ара аракеттенишүүсүн бузат. Бул учурда мугалимдер окуучулар менен болгон карым-катнашындагы пайда болгон татаалданышуунун себебинин нускасын таптакыр эле ачып беришпейт».

VIII класста эжекенин ишинде төмөнкүдөй окуя болгон, ал кырдаалды уюштуруучу болуп кыздар болгон. Бул кырдаалдын өтө ѳордугу менен орто жаш мугалимдин көңүлүндө калды.

«VIII класс – сүйүктүү класс. Алар азыр чоң адамдар, алардын арасында коллегия катары айрымдары менен жолугушуп да турат, алар адабиятчы мугалимдер. Анда эмесе ...

Ошентип, класска сырттан окуган практикант студент-эжеке келди: эмоционалдуу жана шайыр, ал тез эле класста симпатияга ээ болду. Практикасы ошентип ийгиликтүү өттү. Студент үйүнө кетиш керек. Автобус кечинде кетет, ошондуктан бардык балдар аны узатып коюуну сүйлөшүштү.

Класс биринчи сменада окушат, сабак саат 13.00 дө бүтөт. Балдар тынчсызданышууда, бардыгы мектептен кетишти, жада калса дежурный дагы. Мугалим класска кирээри менен байкады – кгасстын таза эместигин. Кыжырланган мугалим класстан эки окуучуну көрдү, алар кантип калып калгандыгын билбейт, аларды дежурный кылып жатып эскертти: «Силер класстын тазалыгына көңүл бургула, убакты болсо дагы бар. Эгерде шашылып жатсаңар, бардыгын өз ордуна коюп тартипке келтирип кете берсеңер болот». Ушул мезгилде кыздардын бирөөсүнүн көз жашы агып кетти, көз карашы ачуулуу, бирок класста тазалык иретке келди.

Эртеси мугалим мектепке жакшы маанайда келди, бирок классты мурунку көрүнүштө көрө албады. Эч нерседен күмөн санабастан, алар менен суз тунжуроодо жолугушту. Мүмкүн өзүңүздү сезсеңиз, анда элестетип көрүңүз ...

Мугалим сабак өтөт – окуучулар доскада жооп беришет, жазышат, сабактын материалдарын жатка билишет, сабакта тополоң кылышпайт, ойношпойт. Мугалим кайгырып жаткандыгын мектепте

эч ким билген жок, алардын пикиринде бардыгы жакшы жана ойдогудай, VIII класста эмне болуп жаткандыгын эч кимиси байкаган жок. Бул жерде тажрыйбасыздыкта өзүнүн кадыр-баркын жоготуп койду, бул балдарга карата сүйүүсүн жоготкондуктан өзүн жоготуп койду.

Кайсы бир деңгээлде ишти талдоого аракеттенелик. Бул класста Суусар деген бир кызды мугалимдер да, окуучулар да урматташчу. Эркек балдардын кимдир бирөөсү аны класстын ичинде «уяты жок» деп айтып коюптур. Эмне себептен ушундай окуя болгондугун билиш үчүн, мугалим ушул кыз менен сүйлөшүүнү чечкен. Суусар ушул сүйлөшүүнү күтүп жүргөндөй болучу. Сүйлөшүү жеңил болгон жок, өзгөчө башталышында. Өткөндө классты тазалап койгула деп суранган дежурный кыздардын бирөөсүнөн курбулары эмнеге мектептен бирге чыкпагандыгын сурашканда, туура эмес маалымат берип коюшкандыгы аныкталды. Мугалимдин сөзү бурмаланганда аларга ушундай болуп көрүнөт, туура эмес капа кылып койгондой болот.

Класс жетекчи менен сүйлөшүүдөн кийин Суусар адилеттүүлүктө бул кызга келип бир жолу мугалимден уккан сөзүн айтып берүүсүн суранды эле, ошол мезгилдеги эжекенин айткандарынан, эмки сөздөр таптакыр башкача чыккан. Бул жерде ушул кыз үчүн дагы, студент-практикант үчүн дагы капа кыла турган эч кандай сөз айтылбаптыр. Муну бардыгы түшүнүштү ...».

Кырдаалдагы окуянын борборундагы жаңы эжекеге карата кыздардын симпатиясына эжекеде жашыруун капа болуусу, өз кезегинде ичи тардык, кызгангандык, интонациялык фразалар менен туюндуруп дежурный кызга карата кайрылуусун Суусар ошондой чечмелеп алган.

Эжекенин акыркы рефлекциясында өзүнүн жеке капа болуусун ачып берүүгө күчү жеткен эмес, бул реалдуу кырдаал: капа болуу жогортон болгон, эжеке окуучулардан «тынчтанууну күткөн, ал эми карым-катнаштагы чыңалуу өрчүй берген».

Эгерде эжеке окуучулар менен бирге практикантты узатууга барганда конфликт болмок эмес, же алардын эмоционалдык абалын түшүнүп, ачуу кайгыруусун окуучулар менен кийинки күнү деле бөлүшсө болот эле.

Тогузунчу класстар менен болгон конфликттер. Тогузунчу класстын окуучуларындагы кырдаалдар өзүнүн мазмуну боюнча бөлүнүп кетет жана бул кокустук эмес. Ушул жылдары, өспүрүм курактагы балдарда буркан-шаркандык мезгили артта калып өспүрүмдөрдө жетишээрлик белгилүү бир «мен образы» түзүлө баштайт. Ал нерселерди өзүнүн сырткы көрүнүшү менен дал

келүүсүн каалайт, келечектеги профессиясын, курчап тургандар менен карым-катнашын тандоого аракеттенет. Бул куракта курчап турган чоң адамдардын личносттук касиеттерине карата кызыкчылыктын курчтугу аркылуу аң-сезимдүүлүк калыптанат, булардын арасында мугалим акыркы орундарды ээлебейт.

Тогузунчу класстагылардын жүрүм-туруму үчүн мүнөздүү болгон конфликттер менен кырдаалдардын бир канчасын келтиребиз.

«IX класстын окуучусу Бек менен класс жетекчисинин ортосунда жаңы модадагы прическанын себебинде конфликт келип чыккан. Бекке ушундай прическада өзүн алып жүрүү жагат, башка окуучуларга да ушул нерсе жуккан, б.а. бардыгы ушул прическаны алып жүрө башташкан. Бул нерсе класс жетекчисине өтө эле жаккан эмес. Класс жетекчи үчүн күтүлбөгөн жерден «гезитте» мына ушундай прическа жөнүндө макала чыгып калат. Макаланын мазмуну ушул прическага окшогондорду өспүрүмдөр өздөрү тандашы керек деген мааниде жазылган. Бек бул макаланын керектүү жерлерин астын сызып алып класс жетекчисине көрсөткөн. Мугалим макаланы окугусу да келген жок жана кайрадан өспүрүмдүн прическасы жагымсыз экендигин кайталап баса көрсөтүп берди. Анда Бек мугалиминин прическасы ага караганда да начар экендигин айта салды эле, буга чыдабастан аны класстан кууп чыкты, директорго кирип маселени кабыргасынан койду: «Же мен, же ал!». Директор класс жетекчисине карата оройлугу үчүн класс жетекчисинен кечирим суроо үчүн Бекке кеңеш берип, өспүрүмдү көндүрүүгө аракет кылды, бирок ал кечирим сураган жок. Конфликт улана берди ...».

Мугалимдин эскертүүсүнө карата окуучунун адекваттуу эмес реакциясын өспүрүмдүк максимализмде өзүн өзү ырастоого умтулуусунда түшүндүрүүгө мүмкүн. Бул типтүү окуя, чоңдордун эски моделде окуучулар менен карым-катнашты түзүүгө карата аракети болуп саналат: «Мен улуумун, мен – мугаліммин, мен бардыгы боюнча туурамын!». Конфликтти чечүү инициативасын мугалим өзүнө алуусу эң жакшы, кырдаалды обьективдүү баалоо менен.

Тогузунчу класста мугалимдин личносттук касиеттерин таануу менен баалоонун муктаждыгы пайда болот. Чындыгында, окуучуну дайыма эле обьективдүүлүккө карата алып барбайбыз.

«Мурат IX класста география сабагында өзүнүн класссташтарына кат жазган. Ал мугалимдин жөндөмдүүлүгүн өзүнүн баалоосундагы пикирин жазып берген, анда мугалимди туюндуруу толугу менен жагымсыз, кадыр-баркын кетире турган сөздөрдү пайдаланган. Эжеке катты кармап алган, аны окугандан кийин эжеке

сабакты өтүүгө карата көңүлү сууган. Эжеке окуучуларга түшүндүрүп, мектепке алардын ата-энеси келмейинче, экөөнү тең сабакка киргизбей тургандыгын айтты.

Конфликт жөнүндөгү кабар бардык мектепке тез эле белгилүү болду, бирок каттын мазмуну жөнүндө бир гана автор менен эжеке гана билет.

Мугалимдин талабын аткаруута Мураттын күчү жетпейт. Анын ата-энеси жок, ал жетим, ал эми чоң энеси ага кам көрөт, аны жөн гана аяйт. Экинчи бала эч нерсени түшүнбөйт, эмне үчүн ата-энесин чакыруу керек экендигин, анткени ал кат жөнүндө эч нерсени билген эмес, аны ал алган да эмес жана окуган да эмес. Ошентип экөөсү тең «чындыгында» ушул эжекенин сабагында келүүнү токтотушкан».

Көбүнчө бул куракта окуучулар ата-энелерин мектепке чакыруудагы мугалимдин талабын четке кагышат: «Өзүмдүн кылык-жоругума өзүм гана жооп беремин, ошондуктан өзүмдү гана жазалагыла»; «Бул нерсеге ата-энемдин кандай тиешеси барбы?» дегендей кылып. Кээ бирлери өздөрүнүн ата-энелерине, алардын жүрүм-турумунда аларды күнөөлөшүп: «Алар менден жаман, өзүм үчүн өзүм жооп берем» дешет.

Үй-бүлөдө көбүнчө келечектеги профессияны, досторду, формалдуу эмес группаны тандоонун себеби боюнча бала менен ата-эненин ортосунда конфликттер көбүрөөк пайда болуп турат.

«Сейде – орто жөндөмдүүлүктөгү окуучу, IX класска чейин «3», «4» деген баага окуган, ал эми IX класста жетишүү кескин төмөндөгөн, жооп берүүдөн таптакыр баш тартат, үй тапшырманы аткарбайт, «экиге» карата кош көңүлдүүлүктө карайт. Кыз эмнегедир көбүнчө ойчул, түнт болуп кеткен, ачык сүйлөшүүгө чыкпайт. Кыздын мындай чөгүңкү абалынын себебин же мугалимдер, же жолдошторү аныктай алышпады. Биринчи жарым жылдыкта Сейде көпчүлүк предметтер боюнча «эки» алып калып, мектептен кетүүнү билдирди.

Кызды жоготуу өтө аянычтуу, анын мындай чечимге келишинин себеби түшүнүксүз болчу, мына ушул жерде – педагогиканын алсыздыгы, педагогиканын жарамсыздыгы, жыйынтыгында баласыз педагогика жаралат.

Сейденин Ата-энесин мектепке чакыруудан мурда, директор эне катары аны менен сүйлөшүү менен бардыгын ачык айкындап талдоону чечти. Кыз «чечилди» көзүнөн жашын агызып, IX класста бери атасы аны кемер менен уруп куйй тургандыгын, ошондуктан ал кулинарная училищага тапшырып, үйдөн кетүү жөнүндөгү пикирин айтып берди. Азыркы күндө атасы аны чоң кишидей кылыпургандыктан ага протест кылып кыз сабакты окубай койгон, ошентип мектепти таштап үйдөн кетүүнү чечкен экен...».

Ошентип, IX класста өспүрүм-кыз жүрүм-турумунун өз тажрыйбасында жаңы турмуштук кырдаалга активдүү кошула баштады.

Мугалимдер менен болгон карым-катнаштагы карама-каршылык окуучунун ролу менен өспүрүмдүн макулсуздугунун айынан начарлашы курчуйт, жеке аракети аркылуу жаңы формадагы жүрүм-турумду өздөштүрүүгө ал умтулуп, алдында турган чоң адамдардын кыйын ролунун жакынкы перспективасын ал андайт жана бул ролдуу бактылуу түшүнө баштайт. Окуучу турмуштук кырдаалдар менен кагылышуунун натыйжасында сырткы кырдаалдарды эске ала баштайт, жүрүм-турумдагы зарыл болгон стереотиптерди иштеп чыгат.

Өспүрүмдөрдүн курагындагы конфликттер өзүнүн мазмуну боюнча, баарынан мурда конфликттик кылык-жоруктарга, ишмердүүлүккө карата тиешелүүлүктө көбүрөөк болушу мүмкүн. Мына ошентип бул курактык мезгилдин акырында гана алар мугалимдер менен, ата-энелери менен конфликттик карым-катнаштын мүнөзүн ала баштайт.

2.5. X-XI класстын окуучулары менен болгон конфликттер жана жагдайлар

Курактын өзгөчөлүктөрү. Мугалимдердин жалпы пикири боюнча, акыркы мезгилде жогорку класстын окуучулары менен иштөө бир топ кыйын болуп калды. Кыйынчылыктын өрчүшүн түшүндүрүүдө көбүнчө, биздин коомдогу кайра куруу процесси, социалдык турмуштагы өзгөрүүгө карата жогорку класстын окуучуларынын сезимталдыгы, алардын мезгилдеги болуп жаткан окуяларга кызыккандыгы, ошондой эле өзүнүн атуулдук позициясын тандоонун алдында окуучунун турмушу менен баяндалат. Алмашуу тездик менен келгендиктен, «авторитардык» – мугалимдин тажрыйбада ошончолук тездик менен эскире баштады.

Жогорку класстагылар коомдук турмуштагы окуяларда өзүнүн ордун аныктоого умтулууда, өзүнүн мүмкүнчүлүгүн реалдуу баалоодо, жеке өзүнүн ишенимине тиешелүү муктаждыгында өзүнүн аракеттин туюндурушат. Алар кылык-жорук аркылуу өз алдынча чечимдерди кабыл алып, тарбиялык процесстерде реалдуу адеп-ахлактык ченемдерде өзүн текшеришет.

Жогорку класстын окуучуларында жеке өзүнүн позициясы аркылуу өзүнүн жеке келечектеги интеллектуалдуу ишмердүүлүгүнүн

процессинин калыптануусу жүрөт. Адамдардын карым-катнашындагы татаал дүйнөнү таанууга умтулуу пайда болот. Өзү менен өзү - мунун бардыгы ички дүйнөнүн чыңалуусунун абалында жаралат, .анткени алар көбүнчө сырткы ачык-айрымдыктын, маскарапоздук менен шылдыңдоочулуктун маскасынын артында көбүнчө жашырынып жаткан болот. Окуучулардын кылык-жоругун баалоодо мугалимдин катачылыгы татаал жагдайдагы мамилени түзүүгө, личносттук конфликттерге карата алып барат. Мына ошол мезгилде окуучулар мугалимдердин арасынан ачык сүйлөшүүгө мүмкүн болгондорун активдүү издей баштайт. Издөөнүн бул мезгилинде жеке өзүнүн «Мени» түзүлөт. Жыныстык жетилүүнүн процесси жүрөт. Жаңы муктаждыктар пайда болот. Жеке өзүнүн личносттук касиеттерине тиешелүү болгон себептер боюнча кайгыруусу социалдык-баалуулуктун установкасында курчап тургандарды баалоосу менен өзүн өзү баалоосун кабыл алынат. Өспүрүмдөргө караганда, жогорку класстын окуучуларындагы социалдык адаптациялануу мезгилиндеги жекече өзгөчөлүктөрдүн пайда болушу, жаңы адамдар менен кеңири контактка карата жөндөмдүүлүгү ачык көрүнүп турат. Кээде алар чоң адамдардын жүрүм-турумундагы сырткы жетишүүдөгү атрибуттарга кызыгышат, ошону менен бирге өзү менен өзү жеке өздөрүнүн личностун түзүү боюнча ички иштеринен акырындык менен кутула баштайт.

Өспүрүмдөр, жогорку класстагылар үчүн каада-салт болуп калган жүрүм-турумдун түрдүүчө конформизминен чыдамдуулук менен алыстап, жеңип чыгат. Алардын ичинен бирөөсү мугалимдин, курчап турган чоң адамдардын баалоосун бир топ ойлонушат, жүрүм-турум менен кайгырууларга бир топ токтоо, жаңы байланышка өз алдынчалуулугу эрте пайда болот. Каада-салттык баалуулуктарга кызыгышат жана бул мезгил «баланын ыңгайлуу шарты» катары аталат. Башкалары узакка кыйналуу менен өздөрүн издешет, курчап тургандар менен өз ара карым-катнашында өздөрүнүн ордун аныктоону, талдоону билишпейт. Моралдык принциптерде алар туруксуз, кырдаалга жараша, адамдар менен карым-катнашы айтып бүткүс чектикте болот.

Бул куракта изденүү менен ишенбөөчүлүк окуучулардын абалында болот. Окуучулар үчүн мугалимдер менен өз ара карым-катнашы личносттук мамиленин мүмкүнчүлүгүн демонстрациялоо үчүн арена боло баштайт. Алар чоң адамдар менен жолугушуу аркылуу карым-катнашты иштеп чыгууга жөндөмдүү боло баштайт. Мунун бардыгы курчап турган адамдардын личносттук касиеттерине карата кызыкчылыктын ачык туюнтулушун жаратат. Алар менен кы-

лык-жорук аркылуу өз ара таасир этүүнүн активдүү формасында таануу муктаждыгы келип чыгат.

Бул мезгилге тиешелүү личносттун калыптануусу татаал, белгилүү бир өзүнүн атуулдук позициясында тандоонун профессионалдуулугу менен адеп-ахлактык багыттын карама-каршылыктуу процессинде жүрөт. Окуучунун драмалык катачылыктарды кетирбөөдө өз алдынча чечимдерди кабыл алуу үчүн, өзүнүн акылдуугу менен ички сезимдин иштөөсүндөгү чыңалууну талап кылуу үчүн личносттук кайталанбастыкка жана оригиналдуулукка карата умтулуусу жаралат.

Мугалимдер менен болгон карым-катнаш. Окуучулар менен мугалимдердин ортосундагы карым-катнашты жаңыча ачып көрсөтүүдөгү кээ бир кырдаалдарды келтиребиз:

«Камил он биринчи класстын окуучусу, апрель айында адабият сабагында мугалимдин түшүндүрүүсүн угуп отуруп, адабий каармандардын карикатурасын дептерине тартып жатты.

Эжекеси, ага биринчи жолу ачуулуу карап, чукул формада ага класстан чыгып кетүүсүн сунуш кылды. Камил чыгып кетүүдөн баш тартты. Эжекеси, мектептин директоруна бара тургандыгын эскертти. Камил андан озунуп барып эшикти тосту да «Сиздин ишиңиз – окутуу арызданууу эмес» – деп жооп берди. Ал коңгуроого чейин эшиктин алдында турду, сабак улантыла берди.

Коңгуроодон кийин эжеке директорго келип Камилдин оройлугу үчүн окуучуну жазалоону суранды».

Жаш эжекени Камил өзүнө көңүл буруугa карата тартууну каалоосунда кылык-жоругу пайда болгон, ага карата карым-катнашы боюнча өзүнүн «бети жоктугунда» курдаштарынын алдында бөлүнүп турду. Мугалим үчүн окуучу менен байланышты ортомчусуз жөнгө салуу эң ыңгайлуу, кантсе дагы бул нерсе жеңилдикке турбаса да.

«Адабият сабагында окуучулар бардыгы адабий каармандардын портреттерин түзүүнүн навыгын иштеп чыгуунун үстүндө иштеп жатышкан. Эжеке алардын сырткы көрүнүшүн кайсы бир тааныш адамдын көрүнүшүндө жазууну сунуш кылды. Балдар дептерлерине үңүлүшүүдө. Баш ийбеген, тентек бала класста өзүнүн ишин - окуудан баштады, ага эжеке аста, секин күңк этти: окуучунун «чагылдыруусундагы» сүрөттөн билди – «өзүн – ал жерде анын жүрүм-туруму, сырткы келбети так деталдарына чейин чагылдырылгандыгын. Окуучуну унчукпаска мажбурлап, класстан чыгып кетип бара жатып, кыйкырууну баштап·...».

Мугалимге карата кызыкчылык бир гана ага тиешелүү болуудан гана башталбастан, ошону менен бирге шылдыңдоодон өз алдынча коргонууда да умутулушат.

«X класстын окуучусу Тойгонбай менен Жаныбек бир партада отурушчу, бирок чейректин алдында Тойгонбай башка партага которулду. Географиядан сабак берген эжеке андан өз ордуна отуруусун талап кылды, бирок ал Жаныбек менен бирге отурбастыгын ачык-айкын эле билдирди.

Эжеке өзүнүн талабын кайталады, жыйынтык болбоду. Андан кийин ал Тойгонбайды сабактан чыгарып жиберип, ата-энеси менен чогуу келээрин эскертти. Тойгонбайдын апасы ооруканада болгондуктан аны кыйноону каалабагандыктан, ал география сабагына барууну токтотту.

Мектептин директору сабак мезгилинде коридордон Тойгонбайды жолуктуруп аны менен сүйлөшкөндө ал география сабагына үчүнчү жолу катышпай жаткандыгын билдирди. Ошону менен бирге Тойгонбай Жаныбек менен отурууну каалабагандыгынын себебин да түшүндүрдү. Көрсө, алар бири-бири менен талаша кеткендигин жана ал үчүн мушташкандыгын, ошондой эле эжекенин адресине карата Жаныбектин жаман сөздөрдү айткандыгын толугу менен айтып берди».

«Биз башкача болгондугубузду, кантип эле мугалимдер көрүшпөйт?». Мугалимдер көбүнчө жогорку класстын окуучуларын чечкиндүүлүктө баалашат, кантсе да «мугалим дайыма туура» деген позициясы өзүнүн күчүн жоготсо деле. Бул жөнүндө мугалимдерге билдирүү пайдалуу жана карым-катнаштык конфликтке жеткирбөө максатында ушуну колдонушат.

«Коом таануу сабагынан берген эжеке дайыма сабакты ишенимдүү өтөт, азыркы замандын чындыктуулугу жөнүндө, мектептеги жетишпестиктер жөнүндө, мугалимдер менен админстрациянын иштери жөнүндө ой-пикирин ачык айтууга балдарды чакырат.

Бир жолу эжеке мугалимдер жөнүндө өзүнүн пикирин айтуу боюнча окуучуларга анкеталык суроолорду жүргүздү. Мугалимдер бул жөнүндө билишкенден кийин жиндери келишти. Педкеңеште ачык сүйлөшүү болду. Жыйынтыгында – мугалим коллективке карата карым-катнаш боюнча туура эмес иш кылып койду.

Анкеталык суроолорду жүргүзүүдөн кийин эки ай өттү. XI класстын окуучу кызы Зульфия директордун каанасына келип, коом таануу сабагынан берген мугалимдин сабагындагы тартипти жайына келтирүүнү жана айкындык үчүн күрөшүүгө жардамдашууну суранды. Окуучулар акыркы мезгилде аны каалашпайт, сабактан кечигишет, жооп берүүгө чыгышпайт, анткени эжеке классташтарынын бирөөсүн шылдыңдагандан кийин ушул окуя болуптур.

Директордун «Эмне болду?» деген суроосуна ушул класстын

окуучусу Өмүрзак, айкындуулукка карата чакырыкты пайдаланып, коом таануу сабагынан берген эжекенин жүрүм-турумун, кылык-жоругун чукул сындаган: ал окуучуларды шылдыңдап, өтө кордогон, алардын пикири менен эсептешпеген, өзгөчө өзүнүн пикирин бербегендерге шарт оозго берген ж.б. Мугалимдин бардык кылык-жоруктарын айтып өттү.

Окуучулар менен директордун аңгемелешүү мезгилинде эжеке аябай ыйлады».

Өспүрүм катары окуучуларга болгон мугалимдин карым-катнашына алар көбүрөөк капа болуу менен кыжырланышат; «Биздин башкача болуп калганыбызды, кантип эле мугалимдер көрүшпөйт?» – деп он биринчи класстын бир кызы туюндурду, чындыгында бул репликада бир топ чындык бар эле!

Сабак учурунда тартип бузгандарга мугалимдин реакциясынан мисал келтиребиз.

«XI класста сабак мезгилинде окуучулардын ичинен бирөө жанындагыларды алаксытып сүйлөп жатты. Окуучуга эскертүү жасалды, бирок ал кылыгын токтоткон жок. Мугалим окуучудан күндөлүгүн талап кылып, сабактагы жүрүм-турумуна «экини» койду. Окуучу бул нерсеге жини келип оройлук кыла баштады. Мугалим кайрадан анын күндөлүгүн алып мектепке келип кетүүсү үчүн ата-энесин чакырып, чакырууну жазып койду. Окуучу ата-энесинин келбестигин жана өзү үчүн өзү жооп берээрин билдирди (бала атасы менен жашайт). Мына ушундан кийин мугалим менен окуучунун ортосундагы карым-катнаш конфликтке айланып кетти. Бала мугалим өткөн кружокко катышуусун токтотту».

Окуучунун курактык өзгөчөлүктөрү эске алынбастан жазалоонун ченемин колдонуунун жыйынтыгында мугалим тарабынан күчөтүлөт.

Салыштыруу үчүн сабак учурунда жогорку класстын окуучуларынын арасында ишти уюштурууда мугалим башкача жолду табуусу жөнүндөгү кырдаалдан келтиребиз.

«Бул окуя педагогикалык ишин жаңы баштаган мугалимде болгон эле. Сабактардын биринде кокусунан музыканын үнү чыгып калды. Музыка ошол мезгилде партанын астынан чыгып жаткан. Окуучулардын бул нерсеси ага түшүнүксүз болуп жаткандыктан, ал бул нерсени кыжырлануу менен кабыл алган. Эмне кылуу керек?

Балдар күлкү менен таң калыштуу көз караште карашууда. Башында өзүн жоготуп койду, бирок андан кийин эсине түштү, кайсы бир мезгилде өзү пайдалануучу мугалимдин «чыдамкайлуулугун» текшерүүнүн дагы бир ыкмасы экендигин. Ал өзүн токтотту, музыка болуп жаткан жакка көңүл бурду, бул кайсы музыка экендигин эске түшүрүүгө аракеттенип. Аттиң ай! Эсине түшүрө баштады! Турмуш

өтүп кетиптир, эми балдар башка ырды ырдайлы! Андан соң ал кыздын жанына келип шыбырады: «Бул кимдин ыры?». Ал ага көзүн сүзүп карады да, секин жооп берди: «Айбек Каримовдуку». Музыка болуп жатты. Бул комуз болчу. Мугалим өзүнүн столуна келип отуруп, өзүнүн конспектисин жапты да, музыканы уга баштады. Бирок ушул мезгилде магнитофон өчүрүлдү. Мугалим ордунан турду да кайрадан сабакты баштады. Качан звонок болгондо ал Айганыштын жанына келди, селки узун жана келбеттүү эле, комузда сен жакшы ойнойт экенсиң деп сурады. Кантип сага мүмкүнчүлүк болду ушунчалык таза жазууга?».. Айганыштын жазган ырларын угуу үчүн, кечиндеси балдар келишти. алар музыканы угуу менен бул сүйлөшүүдө өздөрүнүн күнөөсүн мойнуна алышты: «Биз сизди сынап көрөлү дедик эле, музыкага карата сиз кандай реакция берээриңизди? Эгерде кыйкырганыңызда, анда сизден эч качан мугалим чыкпайт эле». Ошентип ал ошондо окуучулардын эң бир жөнөкөй педагогикалык жөндөмдүүлүктү аныктоочу тестинен өттү. Эгерде башка мугалимдер сыяктуу кыйкырганда же ошол окуучу кызды сабактан кууп чыкканда (мындайды сөзсүз түрдө класстын официалдуу эмес лидери жасайт!), класс ага, анын сабагына кандай мамиледе, көз караште, өздөштүрүүдө кандай нерселер болот эле аны өзүңүздөр болжоп көрүңүздөр ...

Сабактагы юмор. Сабакта дайыма окуучулардын кылык-жоругунда оригиналдуу юморго карата умтулуу пайда болуп турат, аны менен мугалим сөзсүз түрдө жолугушат.

«XI класста физика сабагынан окуучулар 3-4 окуучудан болгон топторго бөлүнүшүп практикалык ишти аткарышып жатышкан. Бир топто 3 эркек бала топтолушкан. Сабакты жакшы билген бул окуучуларга шарт түзүлгөн, ошондуктан алар сабакта өздөрүн өтө ишенимдүү сезишүүдө.

Ишти аткаруунун мезгилинде алар сүйлөшүп жатышкан, аларга бир канча жолу эскертүү жасалган, бирок алар сүйлөшүүсүн уланта беришкен. Окуучулар ишти аткарып жатканда, эжеке бир канча теориялык суроолорго жооп берүүсүн өтүнүп окуучулардан сурады. Алардын ичинен бирөөсү жооп бергендиги үчүн «4» алды, ал туура жооп берсе да. Анын достору мугалим менен талашып-тартышып сүйлөшүп жатышты. Эжеке акыры өзүн кармай албады (бул нерсе ал эжеке үчүн мүнөздүү) да, аларды сөктү да, класстан кууп чыгып жатып аларга кыйкырды! «Сабакка киргизбеймин, качан силер өзүңөрдүн оозуңарды жапмайынча!» деп.

Окуучулар болуп жатканга унчукпастан карап турушту.

Танаписте эжеке ошол окуучулардын ата-энесин чакыруу үчүн класс жетекчисине жүгүрүп келди. Класс жетекчи бул балдардын үй-

бүлөсүн жакшы билет, бул маселени ушул жерде чечүү үчүн эжекени ишендирүүгө аракеттенди. Алар менен сүйлөшүүдө ал төмөнкүлөрдү билди: «Силер чоң адамсыңар, эжекенин алдында күнөөлүсүңөр, ойлонуп көргүлө, түзүлгөн кырдаалдан кантип татыктуу чыкса болот».

Бир күн өттү, алар физика сабагына киришпеди. Үчүнчү күнү көрүп калды, анын уландары физика кабинетине келе жатышат, ал аларды күтүп калды, бардык балдар киришип парталарга отурушту, алар лентаны килейлешип, ооздоруна чапташып кабинетке кирип келишти. Башталышында толугу менен унчугушпады, эжеке муну ойлонгон эмес эле. Алар мугалимдин столунун жанына келишип, класска карата бурулушту, ушул мезгилде бардык окуучулар күлүп, каткырып жиберишти, алардын оозу клейленгендигин көрүшүп (алар эжекенин талабын аткарышты). Ал башталышында жини келди, андан кийин өзү дагы күлдү, алардын ордуларына отургузду да, сабакты өтүүнү баштады. Ошентип эжеке конфликттен кутулду».

Бул кырдаалда мугалим менен жогорку класстын окуучуларынын өз ара карым-катнашындагы өзгөчөлүктөр көргөзмөлүү түрдө пайда болуп, конфликтти стандарттуу эмес ыкмада чечүүгө карата умтулуу болгон. Эреже катары, эгерде окуучуларга карата карым-катнашта мугалимдин жекече кастыгы, жек көрүүсү болсо анда алар көбүнчө мугалимдерди кечиришет, педагогикалык иштин татаалдыгын түшүнүшөт.

Окуу ишинин себеби боюнча группалык конфликттер. Кайсы бир предмет боюнча окуу ишмердүүлүгүнүн ийгилиги конкреттүү мугалимдер менен болгон карым-катнаштан көптөн көп көз каранды. Бул учурда окуучулар өздөрүнүн протестинин айланасынын чегинде топтолушуп, мугалимдин талабы менен макул эместигин демонстрациялайт. Тилекке каршы, кээ бир мугалимдер окуучулардын, анын предметине карата кызыкчылыгынын төмөндөшүн дайыма эле туура түшүнө беришпейт.

Окуучуларды түздөн-түз кысуу, мындай формада өз ара таасир этүүсүнө группа макул эместигинин пайда болушу аларда уюшулган протест катары пайда кылат.

«...Коңгуроо болду, эжеке класска кирди да, XI «б» класста адабият сабагын өтө баштады. Окуучуларды жоктоону баштады. Сабакта жок окуучуларды белгилөө менен эжеке мурунку сабакта өтүлгөн теманы суроону баштады. Окуучуларды бирден чакыра баштады, көрсө окуучу жооп берүүгө даяр эмес экен, экинчиси да баш тартты, үчүнчүсү да жыйынтыксыз болуп чыкты, болгондо да бул жакшы кыз болчу, ошондо эжеке ойлонду, алардын жооп берүүдөн баш тартуусун «тилештектиктин айынан» экендигин. Үч

«экини» койду, эжеке ызааланып журналды жаап жатып айтты: «Бардыгыңар класс боюнча жетинчи сабактан кийин калгыла. Эгерде силерде үйдө эч качан окууга мүмкүндүк болбой жатса – азыр ушул жерде окуйсуңар». Ушул сөздү айтты да, ал класстан чыгып кетти. Окуучулар китепти окууну ойлонуп да коюшкан жок.

Качан ал жетинчи сабакка киргенде, көпчүлүгү мурунку сабакта кетип калышкан болуп чыкты».

«XI класста физика сабагынын биринде окуучулар жооп берүүдөн баш тартышты. Эжекеге бул нерсе жаккан жок жана аларды аябай катуу урушту, күчтүү окуучуларды жооп берүү үчүн тургузду, бирок бардыгы бирдей үн чыгарышпады, башкалары зорго-зорго жоопторду эптеп жатышты».

Бир кыз сабакта докладга карата даяр эмес. Ал даяр эместиктин себебин түшүндүрдү. Эжеке өзүн кармай албады да, бул кыз жөнүндө эмнени ойлонсо ошонун бардыгын айта баштады, чындыгында ал кыз таза, тыкан кийинүүчү (кыз өзү токтоо, жөнөкөй кийинүүчү, бирок өзүнө жаккандарды, модалууларды). Кыз ыйлап жиберди, эжеке дагы кошумчалап, эгерде сенин башыңда бир гана мода болсо, анда мектепке келүүнүн кандай кажети бар – деди.

Эртеси директордун кабинетине кыздын апасы келди, өтө капалуу, кырдаалды талдап берүүсүн суранды, анткени кызы физика сабагына катышууну каалабай жаткандыгын, жакында экзамен боло тургандыгын билдирип, кыз үчүн өзүнүн классына кирүү уят экендигин айтты».

Эжеке бардык окуучуларга өзүнүн ыраазы эместигин туюндуруу үчүн «курмандыкка» кыздын сырткы өзгөчөлүгүн тандоо себепчи катары тандаган эле.

Дагы бир кырдаалды келтиребиз:

«Он биринчи класстын окуучулары беш сабактан бери коом таануу боюнча зачеттук ишке карата даярданып жүрүшкөн. Зачеттук сабак 23-февралга туура келип калган. Бул күнү XI «а» класстын окуучулары ишти токтотуп башка күнү өтүүнү сураныштьі, бирок эжеке баары бир ишти жүргүздү.

Эртеңки күнү ушул класска келе жатып, эжеке окуучулар менен болгон мамилесинен ажырагандыгын сезип калды, бирок түшүнбөдү эмне себептен болгондугун. Сабакты окуучулардын сырткы көрүнүштөрүнүн себептери боюнча эскертүү менен баштады. Андан кийин аларга бир катар суроолорду жаздырып, ага жазуу түрүндө жооп берүүсүн сунуш кылды. Эжеке, он биринчи класстын окуучулары ишти жазбастан эле, эжекенин дарегине анын абалын жазып жаткандыгын байкап калды. Ишти ал балдардын өздөрүнө калтырды, ошентип мамиленин ажырамы тереңдеп кетти»

Ушуга окшогон кырдаалдар жогорку класстагылар менен болгон өз ара карым-катнашта жетишээрлик көп кездешет жана окуу ишмердүүлүгүн уюштурууну кечеңдетет же өзгөртүүнүн зарылдыгы жөнүндө айтышат, чоңоюп калган окуучулар менен болгон өз ара карым-катнаштагы текшерүүнүн формасын өзгөртүп, зачеттук формага өтүү керектигин билдирет.

Бул куракта көпчүлүк кырдаалдар жогорку класстагыларда бир гана социалдык окуяларга гана күбө болбостон, ага карата өзүнүн карым-катнашын туюндуруп, активдүү катышуулардын муктаждыгын жаратат.

«Чарбанын картошкасын жыйноо мезгилинде X класстын окуучусу балдар терген бир кап картошканын жарымын грузчик жерге төгүп алып, аны терүүдөн зеригип, аны машина менен тебелетип жаткандыгын Азамат көрүп калды (грузчик колхоздун жумушчусу, Азаматтан 4-5 жаш улуу). Азамат анын жанына келди да, анын ишке карата мамилесине жини келип, ага чукул эскертүүнү жасады. Грузчиктер жооп берүүнүн ордуна күлүштү, алардын ичине жашы кичинеси, калган картошканы атайын машинанын дөңгөлөгүнүн алдына төгүп салды. Азамат «туталанып кызаңдады» да грузчикти ашатып сөгө баштады. Эжекеси келип Азаматка аябай катуу формада эскертүү жасады: чоң адамдарга эскертүү берүүгө сенин акың жок (бул нерсеге сага дагы бер), чоң адамдар менен мындай орой сүйлөшүүгө укугуң жок деп, таптакыр жанды ачыштырган сөздөрдү пайдалануу менен окуучуну урушуп кирди.

Эжекенин эскертүүсүнө Азамат буркан шаркандыкта өзүнүкү туура экендигин далилдеди. Ага жакын турган балдар да кошулуп кетишти. Анткени Азаматтын жасап жаткан ишинин туура экендигине ишенишет, андан сырткары алардыкы толугу менен туура, себеби алар картошканы теришкен («чоң адамдар урушса болот, себеби алардыкы туура, ал эми бизге болбойт, анткени биздики туура эмес!»).

Эжеке бул жерде өзүнүн оюнда калды. Конфликт мектепте талкууланды, Азаматтыкы туура деген пикирде балдар бир болушту. Эжекенин пикири бөлүнүп кетти: кээ бирлери чоң адамдарга карата карым-катнаш боюнча Азаматтын оройлуугуна кыжырланышса, кээ бирлери Эжекенин позициясына капаланышты».

Өзүнүн мазмунунда мына ушуга окшогон кырдаалдар эки мааниге ээ: социалдык жана педагогикалык. Дал ушул кырдаалды чечүү эжекенин позициясына көз каранды эмес: Азаматтын аракетин эжеке колдойт деп, балдар күтүшкөн эле, бирок бул нерсе болгон жок, эгерде күткөн нерсе болсо, анда группа грузчиктердин аракетине активдүү каршы турушмак, атуулдук боюнча жакшы

сабакты алышмак эле. Эжеке жашоодон коркту, өзүн жоготуп койду, ошентип бул кырдаалды «мектептин тилине» которулду да, ага эжеке ачууланды, окуучулардын алдында бул нерсе «майда бараттарга» айланды да, кубаттоону алган жок.

Бул кырдаалда эжеке педагогикалык эмес, социалдык-тарбиялык мааниде басым жасаган.

Мектептеги достук менен сүйүү. Жогорку класстын окуучуларында уландар менен селкилердин ортосундагы өз ара карым-катнаштын себебинде мектепте жана мектептен сырткаркы жүрүм-турумдун эсебинде болучу конфликттер «классикалык».

Мына ушуга окшогон кырдаалдардын ичинен кээ бирлерин келтиребиз:

«Алтынчы сабакта химия кабинетинде X класста сабак болушу керек, бирок бир бала менен бир кыз класста ичинде ордуларына отурушпастан терезесинин алдында сүйлөшүп турушкан. Бул эки окуучу бири бирине карата өз ара мамиледе бирин бири сыйлашат, урматташат. Мына ушундай карым-катнаштын айынан алардын ортосунда достук мамиле бар экендиги билинип турчу, муну эжеке да билет.

Кокусунан кабинеттин эшигин ачып «тартип бузуучуларды» эжеке класска түртүп киргизди. Ачууланып жаткан эжеке терезеде бир бала менен бир кыздын сүйлөшүп жаткандыгына күбө болуу менен аларды мүмкүн болбогон сөздөр менен шылдыңдап, болбогон карым-катнашты билдирди. Сабактан кийин улан селкинин ар намысын коргоодо, эжеке менен сүйлөшүүгө аракеттенип, өзүнүкүн далилдөө менен, эжеке кызга карата туура эмес мамиле кылгандыгын айтып жатты, бирок бул максатта өз ара түшүнүү болбоду. Ошентип улан анын сабагында жооп берүүсүн токтотту, анын ордуна тултуюп отуруп алат.

Улан менен селкинин достугу улана берди, бирок улан сабакта «эки» ала берди, жыйынтыгында атестатта бир экиге ээ болду (Бул окуя XI класста төртүнчү чейректе башталган). Окуучу аябай капа болуу менен мектептен кетип калды.

Класс жетекчи менен завуч кырдаалды чечүүнүн жолун табууда эжекени ишендире алышпады.

Ошентип улан он биринчи классты бүтүп медициналык институтка химиядан төрткө тапшырып өтүп кетти.

Конфликттин учурунда эжекенин абалын түшүнүүгө мүмкүн, анткени ал жогору жактан эмоцияны алган, анын ачууланусунда күтүлбөгөн окуядагы нерсеге күбө болушу аффектиге чейин аны көтөрүп жиберген, бирок анын мотивиндеги акыркы позицияны

болжолдоо кыйын эле (кежирлик, «принципттик», чарчоочулук). Бул улан конфликттин наркында чыгып кетти.

Тилекке каршы, мугалимдер окуучулардын көптөгөн жакшы жактарын көрө беришпейт, жалпы адамкерчиликтин позициясында өзүнүн мугалимдик ролун өзгөртүүдөн коркот.

«Мектептен чыгып бара жатып, он биринчи класстын класс жетекчиси өзүнүн классындагы кыздардын арасында кыздардын классташы Нуркулду көрүп калды. Нуркул, кыздардын алдында кайсы бир нерселерди айтып, аларды таң калтыруу менен күлдүрүп жатты. Кыздар класс жетекчисин көрөөрү менен саламдашышты, ал эми Майрам аттуу кыз эжекесине тамашалашып, кыйшалактады, бул нерсе кыздардын каткырыгын пайда кылды. Класс жетекчи жөн гана күлүп койду да, мугалимдердин канасына кирип кетти.

Ушул эле күнү класс жетекчи Нуркулду математикадан маселе чыгаруу үчүн доскага чыгарды. Нуркул кыздардын жардамы аркылуу доскада маселени кыйналып чыгарып жатты. Ошентип Нуркул бир топ узак убакытта маселени чыгарып бүттү, эжеке анын эмгегине «үч» деген баа койду. Бул нерсеге ыраазы болгон бала, классташ кыздарына тилектештиктин көз карашында ыраазы болуу менен ал өзүнүн ордуна отурду.

Сабактан кийин он биринчи класстын окуучулары коридордогу панелдерди жууп жатышкан. Албетте, Нуркул кыздардын жанында. Иш аягына чыгайын деп калганда, класс жетекчи менен класском ишти текшерип келип калды, Майрамдын жанында турган Нуркулдун иши эжекеге жакпады, ушул себептен ал Нуркулдун чучугуна жеткизе сүйлөдү: «Нуркул өзү сенин бетиң жок экен, бир гана кыздардын алдында кыйшалаңдаганды гана билет экенсин» ж.б. ушул сыяктуу сөздөрдө.

Нуркул траяпканы полго ыргытты да, эшикти көздөй багыт алды. Эшиктин алдына келгенде: «Жинди!» деди да сыртка чыгып кетти. Муну бардыгы угушту. Шылдың болгон эжеке балдарга: «Нуркулга айтып койгула, мындан ары аны менин сабагыма киргизбейм!» деп эскертти.

Кийинки күнү Нуркул математика сабагына келген жок.

Келтирилген бул кырдаалда, окуучу менен карым-катнаштагы конфликттин татаалдашына эжеке өзү барган, анткени эжеке кыздардын катышуусунда уландын дарегине карата «сопсонун-күнөөлөөгөн» сөздөрдү айтуу менен бул кырдаалды репликадагы конфликтиге чейин жеткизген.

Татыктуулукка укуктуу. Көпчүлүк конфликттер окуучунун личностуна карата мугалимдердин шылдыңдоосунун эсебинде,

алардын наркын, баркын кемсинтүүдө пайда болот, бул нерселердин бардыгы коргонуунун реакциясында пайда болот.

«Окуучу онунчу класста окуйт, апасы дайыма ичет. Окуучу алгебра жана геометриядан башка предметтердин бардыгынан «4 жана 5ке» окуйт, ошондуктан мектептеги жакшы окуучулардын бири. Ал эми алгебра менен геометриядан унчукпайт да, эч нерсе да кылбайт, таң қалыштуусу башкаларга да тоскоолдук кылбайт. Эмне болгону белгисиз. Көрсө бир жолу бул улан түнкү саат 12лерге чейин клубда жүргөнүн математикадан берген класс жетекчиси көрүп калган, анын эмне себептен жүргөнүн чечпестен туруп, чогулушту өткөрүүнү чечкен (ошол мезгилде клубда окуучунун апасы мас болуучу).

Мына эми «жогорку трибуна» класс жетекчи уландын акыркы жүрүм-туруму жөнүндө сөз кылып, аны уруша баштаган. Ошондой эле, ушул класста ушул бала ашык болуп жүргөн кыз да бар эле, муну эжеке билчү. Күйүп жанган эжеке оройлукта: «Сенин апаң кандай болсо, сен да ошондой болосуң!» деген сөз менен аяктады. Окуучу ордунан турду сыртка чыгып кетти. Ушул урушуудан кийин математика сабагы болот эле, бирок ал ага катышкан жок, ал эми эжекеси да, эч нерсе кылган да жок. Ал эми бул жерде класс жетекчиси өзүнүкүн туура деп эсептейт».

Албетте, эжеке окуучудан «ийгиликти көрүү үчүн», аны сөздөр менен жакшылыкка чакыруу катарында, анын жүрүм-турумун талкулоо үчүн ачык түрдөгү методун пайдаланган, бирок, чындыгында педагогикалык иштеги «ишкердик адепсиздиктин» коркунучун ойлонгон эмес.

Кантсе да педагогикалык системадан мындай «ыкма» алынып ташталбаган: көбүнчө мугалим өзүнүн алдындагы чоң адамды көрбөйт, анын дарегиндеги репликалык мазмундагы аракетине карата жоопкерсиздикте карайт.

Мугалимдердин пикири боюнча, мына ушуга окшогон кырдаалдар кыздардын коштоосунда көбүрөк болуп турат, аларды чечүү чындыгында бир топ кыйын.

«Мектептин педагогикалык кеңешмесине он биринчи класстын үч окуучусун: эки бала жана Жибек аттуу бир кызды чакырышкан. Чакыруунун максаты - алардын жүрүм-турумун талкуулоо: окууга карата алардын чала кайымдык мамилесин, эрежелерди бузууларын, коллективдеги туура эмес жүрүм-турумун талдоо максатында. Уландарды талкуулап бүткөндөн кийин, кезек Жибекке да келип жетти. Албетте биринчи кезекте класс жетекчиси, андан кийин предметник-мугалимдер анын жүрүм-турумуна карата өздөрүнүн претензияларын айтып жатышты. Андан кийин мектепте

өтө урматтуу деп эсептелген, математик эжеке башкалардан айырмаланып окуучуларга жана алардын ата-энелерине ак ниеттеги карым-катнашта болуу менен төмөндөгүдөй сөздөрдү айты: «Жибек, сенин балдар менен болгон карым-катнашың мага теги эле жакпайт. Сен бардык адамдардын алдында өбүшөсүң, эркиңдин жоктугунда аларга бардык мүмкүнчүлүктү бересиң, кокустук болбосун, эгерде мас болушса, сени уруп же зордоп коюша эмне кыласың. Эмне үчүн өзүңдү өзүң сыйлабайсың, урматтабайсың?».

Чогулушка катышып отурган мугалимдер Жибектин мындай аракеттерине толкунданышып, анын мына ушундай жүрүм-турумуна наразычылыкта сен өзүңдү мына ушундай турмушка даярдап жатасың деп күнөөлөштү, ж.б.у.с. репликалардын бардыгын ага багыштап жатышты. Жибек жооп берүүнүн ордуна класстан көз жашын төгүп чыгып кетти, чыгып бара жатып: «Мындан кийин мен бул мектепке таптакыр келбеймин» - деди. Ошентип ал чындап эле мектепке келбей койду».

Чындыгында, педкеңеште мына ушуга окшогондорду талкуулоодо чанда оң жыйынтыктарды берет, анткени окуучу массалык күнөөлөдөн аргасыздан коргонот. Мугалимдер окуучуну чоң адам катары элестетишпегендиктен, алардын арасынан ага көңүл айтууга эч ким жоктой сезилет. Мындай шартта окуучуга кырдаалды түшүнүүгө жана аны ойлонууга бир топ кыйын, анткени аны эмнеге күнөөлөп жатышкандыгын ага мугалимдер ишендирип жатышат, бирок ага ал нерселер айырмасы жоктой боло берет. **Педкеңеш менен каалагандай «комиссиянын» чоң массивиндеги таасир этүүнүн кырдаалына өспүрүмдүн психикасынын мүмкүнчүлүгү туура келе бербейт.**

Окуучунун көзү менен кырдаалды көрүү. Мугалим кырдаалдарга катышкандардын бардыгынын жүрүм-турумундагы карама-каршылыктын татаалдыкдыгын качан гана түшүнгөндө т.а. бир гана окуучунун кылык-жоругун көрбөстөн, ошону менен бирге өзүн өзү, анын көз алдында өзүнүн аракетин көргөндө. Ал өзүнүн жүрүм-турумуна обьективдүү баа берүүгө, конфликти алдын ала эскертүүгө, жагдайды башкарууда өзүн акылдуулукта кармоого жөндөмдүү (кантсе да бул нерсе жеңил эмес).

Мугалимдин мындай жүрүм-турумунун баалуулугу, мына ушуга окшогон кырдаалга катышып жаткан окуучунун адамдар менен болгон өз ара карым-катнашын туура түзүүдөгү тажрыйбага ээ болушунда турат. Мына ушундай кырдаалга мисал келтиребиз.

«XI класска физикадан берген мугалим директорлук курска кеткендигине байланыштуу узак убакытка командировкага кеткен. Физиканы жакшы билген, стажы чоң, бирок бир канча авторитардык

стилдеги жетекчиликке ээ болгон эжеке сабакты өтүшү керек экен. Балдардын билим ыгы менен шыгынын төмөндөп кетүүсүнөн корккондуктанбы айтор эжеке аларга карата аябагандай чоң талаптарды койгон. Мындай талапка жооп кылып алар тескерисинче үй тапшырмаларын начар даярдай башташкан, сабакта болсо ишке карата жөндөмдүүлүгү төмөндөп кеткен. Натыйжада эжеке класстан баш тарткан. Класс жетекчи окуучулар менен бир канча жолу сүйлөшүүдө алардыкы туура эмес экендигин ишендирүүгө аракеттенди, алар мугалим эжекеге барып кечирим сурап кайра класска сабак өтүүгө алып келишин өтүндү.

Эми мына ушундай аңгемелешүүдө класс жетекчи жогорку тондо сүйлөөчү болду. Муну угуп турган Нусуп ошол эле жерден үнүн бийик чыгарып, чындыгында дээрлик кыйкырып: «Эжеке сиз эмнеге кыйкырып жатасыз?!» деди. Класс жетекчи ошол жерде жарым сөздө токтоду. Анын көзүндө жаш пайда болду да, ал класстан чыгып кетти. Мындай кайрылуу ал үчүн күтүлбөгөн нерсе болду, анткени класс менен мурунку байланышы жетишээрлик жакшы эле. Мындан кийин эмне кылуу керек, ушул окуядан кийин класска кантип чыгуу керек – ушундай суроолор эми анын башында жаңырып туруп алды. Ушул эле күнү кечинде мектепке Нусуптун апасы келди: «Сиздерге эмне болду?» - деп ал сурады. Ушул мезгилде класс жетекчи өзүн өзү кармоо менен токтоолукта, Нусуптун апасына арызданбастан: «Коркунучтуу деле эч нерсе болгон жок» - деп жооп берди. Койсоңузчу, кантип эле коркунучтуу эч нерсе болбосун? Мен азыр үйдөн келдим, Нусуптун өңүнө карасам, кайсы бир нерсеге толкундап алыптыр. «Сага эмне кокустук болду?» - деп мен андан сурасам, сизди капа кылып койгондугун айтты».

Класс жетекчи Нусуп кантсе да апасынын алдында өзүнүн күнөөсүн сезип жаткандыгын түшүнүп, үнүн бир аз бийик чыгарып, ал жооп берди: «Балким, биз, экөөбүз тең өзүбүздү кармай албай калдык көрүнөт. Андан көрө өзүңүздү кармаңыз, бизде бул нерселердин бардыгы өз нугуна түшөт, кайра калыбына келет деп ишенем» - деди.

Эртеси Нусуп класс жетекчисине келип, одоно сүйлөгөндүгү үчүн кечирим сурады. Эжеке өз кезегинде өзүн өзү жетишээрлик кармай албагандыгын мойнуна алып, окуучулардан кечирим сурады, бул нерсе окуучулардын эжекесине карата мурунку сүйүүсүн мындан бешметер күчөтүп жиберди.

Мындан кийин класс жетекчи физик мугалими менен болгон кырдаалда окуучуларда да, мугалимде да күнөө бардыгын мугалимге да, окуучуларга да ишендирүүгө жетишти. Мугалим менен админстрация да, класс жетекчи да аңгемелешти. Бир канча күндөн

кийин физик мугалими сабак өтүүгө класска келди, окуучулар акырындык менен сабакта мурунку ритмине кайрадан келе баштады».

Келтирилген кырдаалда өзүнүн жүрүм-турумундагы мамилесин анализдөөдө өз ара рефлекция мугалим менен окуучунун өз ара таасир этүүсүндө жакшы көрүүнүүдө, жыйынтыгында бардык катышуучулар буга чейинки болгон кырдаал башкача болгондуктан ушул нерсе чыгып жаткандыгын аңдашкан.

Же болсо дагы бир бөлөк кырдаал:

«Кечиндеси мугалим жашаган квартиранын звоногу басылды, үйдө кичине бала болгондуктан ал ойгонду. Бул нерсе биринчи гана эмес, бир канча жолу болуп өткөн, анткени ага жакында кошуна болуп келген кошунасы дайыма тынчын алып, дайыма аракка акча берип коюну сурануучу. Анын суранычы аны бир канча жолу кыжырлаткан эле, иши кылып, ал эшикти караса XI класстын окуучусу аянтчанын тепкичинен түшүп кетип бара жаткандын көрдү. Эртеси бул окуучу анын сабагында сабактын темасы боюнча билдирүү жасоосу керек.

Эртеси эреже катары ал күткөндөй, бала тапшырманы аткарган эмес. «Таң калыштуу, эмнеге сенин колун бошобой калган?!» - деп мугалим таң кала. Класс дагы кече күнкү келип кеткен визит жөнүндө да билишти. Мындан кийинки окуя мугалим күткөндөй болгон жок: «Сиз жалган айтып жатасыз!» - деп окуучу ачуулу жооп берди. Мугалимдин башына эмне деп жооп берүү керек экендиги кирген жок: «Сен жалган айтып жатасың!» «Сабактан чыгып кет!» - деп ал ачуулуу билдирди. Жоош, адептүү бала мугалимге эмне деп жооп беришти билбегендиктен, ага баш ийбестен демонстративдүү түрдө ордунда туруп алды. Мугалим аны мүрүсүнөн кармап, партадан сууруп чыкты. Бала каршылыгын көрсөттү, бирок мугалим күчтүүлүк кылды.

Ачууланган мугалим өзүн токтотуш үчүн бир канча минута өттү, класс кандайдыр бир адаттагыдай эмес тынчтыкта турушкандыгын, анын кылык-жоругун балдар колдобой жаткандыгын алардын өңүнөн, көз карашынан байкады. Эми бардыгы кеч, эч нерсе кылууга мүмкүн эмес, ошондуктан өзүнүн жаман кылык-жоругунун айынан окуучулардан кечирим суроого туура келди.

Кээ бирде шартты түшүнбөстөн туруп мугалимдин өзү конфликтти күчөтөп жиберет.

- көрсө, окуучу кошунанын аракетине кошулбаптыр, ал тепкичте түшүп кетип бара жатып, кошунанын аракети эмне менен аяктаарына карап туруп калган экен;

- сабак өзүнүн маселесине ээ жана ал – карым-катнашты

айкындоочу эң жакшы арена эмес. Мындай капаландыруучу репликаны талкуулоочу окуяны көтөрүүнүн кереги жок эле; кырдаалга катышуучулардын санын көбөйтүүнүн кереги да жок болуучу;

- Мугалим түздөн түз физикалык күч колдонууда таасир этүүнүн жарамсыз ыкмасына жол берген.

Бул жердин оң деп эсептөөгө мүмкүн болгону, мугалим кайсы бир учурда окуучулардын көз алдында өзүнүн кылык-жоругун көрүп, ачык айрымдыкта кечирим суроодо өзүнөн эр жүрөктүүлүктү тапкандыгы.

Жогорку класстын окуучулары мугалимдер менен болгон карым-катнаштарында өздөрүнүн **татыктуулугун** активдүү талап кылышат. Чындыгында өз алдынча чечимге, кылык-жорукка, мугалимдин аракетине каршы группалык протестти кайсы бир убакта колдонууга укуктуу. Бул курактагы конфликттин группалык мүнөзү мектептин админстрациясы менен мугалимдердин чечүүсүн бир топ татаалдаштырат. Группалык кабыл алуулардын «жогорку жактагы позициясын өзгөртүү кыйын, жогорку класстагылар мектеп аркылуу өзүнүн жакынкы аралыгын аңдашат. Мунун бардыгы мугалим менен окуучунун ортосундагы өз ара таасир этүүнүн мүнөзүн өзгөртүүнү талап кылат, кылык-жоругун анализдөөгө карата акырындыкта тартат.

Эреже катары, бир топ терең, туруктуу мотивдер менен кайгыруулардагы кылык-жоруктар окуучуларды коштоп турат. Булар мугалимдердин элестетүүсүнө караганда кабыл алынуучуда болгону «кылык жоруктун сүрөтүнүн» сырткысы гана болот. Окуучу баалоо менен кырдаалды чечүүгө катышуучу болуп калганда болуп жаткандардын бардыгына карата жекече карым-катнаштагы кайгырууларды алып жүрөт. Мугалимдер жана чоң адамдар менен мамилелешүүдөгү кыйынчылык, досту эмоционалдык тандоодогу биринчи аракет, өзүн пайда кылуунун аракетиндеги ийгиликсиздиктин алдындагы коркунучтун пайда болушу түшүнүксүз. Мына ушулардын бардыгында ата-энелердин алдында коркуунун пайда болушу – жогорку класстын окуучулары аркылуу өз ара карым-катнаштын татаал системасындагы конфликт үчүн обьективдүү себептерди түзөт.

III ГЛАВА.
МУГАЛИМДИН ИШИНДЕГИ КОНФЛИКТТЕР МЕНЕН ПЕДАГОГИКАЛЫК КЫРДААЛДАРДЫН ЧЕЧИЛИШИ

3.1. Педагогикалык кырдаалдарга анализ жана анын таасирлери

Конфликттин себептери. Ар бир курактык мезгилдин мезгилине мүнөздүү болгон кырдаалдардагы конфликттер окуучулар менен өз ара таасир этүүнүн бузулушуна, анын себептерине багыт алууга ар дайым мугалимге мүмкүндүк берет.

Жалпы планда алганда мектептин жалпы шартында окуучу менен мугалимдин личностук өзгөчөлүктөрү, мына ушундай шартта мугалимдин мамилелешүү менен аракеттенүүсүндө болушу мүмкүн.

Мурда, жогорудагы мисалдарда келтирилген конфликттин себептеринен келтиребиз:

- сабакта мугалимдер өзүнүн аз мүмкүнчүлүгүндө окуучулардын жүрүм-турумун болжолдойт; алардын күтүлбөгөн кылык-жоруктары пландаштырылган сабактын жүрүшүн көбүнчө бузушат, мугалим каалагандай «тоскоолдуктарды» каалагандай каражаттарда алып таштоого умтулат, анын натыйжасында кыжырданып ачуулануусун пайда кылат; болгон окуялардын себептери жөнүндө маалыматтардын жетишсиздиги тиешелүү кырдаалга кайрылуунун толкундоосунда оптималдуу жүрүм-турумду тандоодо кыйынчылык болот;
- кырдаалга күбө болуп бөлөк окуучу эсептелет, мугалим каалагандай каражатта өзүнүн социалдык статусун сактоого умтулуу менен көбүнчө кырдаалды конфликтке чейин жеткиришет;
- эреже катары, мугалим окуучунун айрым бир кылык-жоругун эмес, анын жалпы личностун баалашат, мындай баалоо көбүнчө башка мугалимдердин жана курдаштарынын окуучуга карата карым-катнашын аныктайт (өзгөчө башталгыч мектептерде);
- мугалим окуучуну баалоодо анын мотиви, личносттук өзгөчөлүктөрү, үй бүлөдөгү турмуштук шарты жөнүндө аз

маалыматка ээ болгондуктан, анын кылык-жоругун субьективдүү кабыл алуу көбүнчө түзүшөт;

- мугалим пайда болгон кырдаалга анализ жүргүзүүдө кыйналат, окуучуну катуу жазалоого шашылат, мындай нерседеги ашыкча талаптуулуктагы карым-катнаш окуучуга карата залал алып келбейт деп мотивдештиришет;

- мугалим менен айрым бир окуучулардын ортосундагы топтолгон карым-катнаштын мүнөзү бир топ чоң мааниге ээ; личносттук касиет менен кадиксиз жүрүм-турум, алар менен конфликтешүүдө дайыма акыркы себеп болуп саналат;

- мугалимдин личносттук касиети (туталануусу, оройлугу, өч алуусу, жарамсыздыгы ж.б.) дагы көбүнчө конфликттин себеби болот. Кошумча фактордо окуучу менен өз ара таасир этүү мезгилинде мугалимдин жакшы маанайга ээ болбошу педагогикалык жөндөмдүүлүктө педагогикалык ишке карата кызыкчылыгынын жоктугу, мугалимдик турмушта ордун таппагандыгы педагогикалык коллективде ишин уюштурууда жалпы климатка чыгат.

Конфликттер менен кырдаалдарды чечүүнүн мезгилинде мугалимдин каалагандай катачылыктары окуучулардын кабыл алуусунда тереңдейт, алардын эсинде сакталат да өз ара карым-катнаштын мүнөзүндө узакка таасир этээрин эске алуу керек.

Албетте, бирдей эки мектеп жок, ошондуктан мугалим ар бир окуучуну бирдей кырдаалда көрүүгө мүмкүн эмес же аны чечүүдө универсалдуу теманы иштеп чыгуу зарыл.

Мугалим менен окуучу жалгыздап калганда конфликт пайда болот (башкалардын же админстрациянын катышуусунда конфликт болбойт), ошондуктан админстрация аларды алдын ала эскертүүдө жана чечүүдө ага жардамды кыйынчылыкта көрсөтүп калат.

Көбүнчө мектептин админстрациясы пайда болгон конфликттерде мугалимдин күнөөсүн көрүшпөгөндүгү таң калыштуу, ал эми мугалим өзүнүн күнөөсүн чанда мойнуна алат. Ошондуктан админстрациянын алдында түбөлүктүү проблема болуп – боорукердиктеги карым-катнашты орнотууда окуучуга да, мугалимге да кантип жардам берүү керектиги турат. Эгерде директор же завуч окуучунун тарабын алса, анда мугалим «Силер дайыма окуучуларга боор оруйсуңар, аяйсыңар, бизди күнөөлүү деп эсептейсиңер, ал эми бизге ким боор оруйт» - деп арызданышат. Бул проблеманы чечүү үчүн кырдаалды биргелешип анализдөө, кайсы бир деңгээлде аябай чоң жардам берет.

Окуучулар менен иштөөдө мугалим дайыма ишине ишене бербейт, план боюнча сабак өтөт. Чындыгында мугалим окуучулардын жүрүм-турумундагы күтүлбөгөндөргө карата даяр,

бирок байкашыбызча бул «күтүлгөндөр» оригиналдуулуктан айырмаланбайт: биздин тандоолорубузда көбүнчө бир типтүү кырдаалдар кайталанат. Мугалимде болуп өткөн мына ушундай конфликттерге, кырдаалдарга көп сандагы убакыт коротушат, окуучунун ишкердик маанайын төмөндөйт, ал эми мугалимдин ден соолугу начарлайт. Топтолгон көпчүлүк окшош кырдаалдар конфликтке өтүп кеткендиктен, мугалим директорго кирүүсү, ал эми окуучу сабактан качуусу менен аяктайт.

Конфликтерди алдын ала эскертүү менен аны чечүүдө мугалимдерге жардам берүүнүн жолу мектептин жетекчилери жана мугалимдери менен биргелешип иштөөнүн аркасында ишке ашаары бизге белгилүү. Ошондуктан биз мына ушундай жыйынтыкка келдик:

- сабактагы конфликттик кырдаалдар, өзгөчө өспүрүмдөр классында, көпчүлүк учурларда типтүүлүктө, закон ченемдүүлүктө таанышат. Аларды чечүүдө мугалим ар түрдүү курактагы окуучулардын коллективдүү окуу ишмердүүлүгүн уюштуруп, алардын ортосундагы ишкердик өз ара көз карандуулукту күчөтө билүүсү керек. Ушундай конфликттер мугалимдерде көбүрөөк болот, алар биринчи кезекте алардын бар болгону предметти өздөштүрүү деңгээли кызыктырат, ошондуктан мындай окуучулар сабакта байкалаарлык аз, башталгыч класстарда негизинен класс жетекчилер окуучуларды жакшы билишет жана алар менен ар түрдүү формадагы өз ара таасир этүүнү таба алышат;

- эреже катары, жүрүм-турум боюнча «оор», предметтерди начар өздөштүрүшкөн окуучулар менен сабактагы кырдаалдар конфликтке чейин жетет. Ошондуктан мугалимдердин өздөрүнө эң жакшы кызыктуусу дал ушундай окуучуларды үйрөнүү, тапшырманы аткарууда өз мезгилинде жардамды көрсөтүүнүн максаты аларга карата көңүл бурууну пайда кылуу;

- начар жүрүм-туруму үчүн предмет боюнча баа коюп жазалоого болбойт, бул оң жыйынтыкка карата алып келбейт, бар болгону мугалим менен узакка созулуп кеткен личносттук конфликтке айланат, сөзсүз түрдө предметке карата кызыкчылыгынын төмөндөшүнө алып барат.

Көпчүлүк конфликттердин себептерин мектептин жетекчилери мугалимдин педагогикалык мамилесинин деңгээлинин төмөндөшүндө эсептейт. көпчүлүгүн өз мезгилинде токтотууну билбейт, катуу сөздөн качат, үй бүлөсү жайында болбогондорду жемелешпейт, өзгөчө терс касиеттерди белгилешпейт, курдаштарынын алдында шылдыңдабайт, унчукпайт деп эсептешет. Бул жалпыга белгилүү абал, бирок аны көпчүлүк мугалимдер көбүрөөк бузушат.

Кырдаалдар менен конфликттерди психологиялык анализдөө жана анын каражаттары. Педагогикалык кырдаалдарды чечүүнүн негизги бөлүктөрүндө биз ага психологиялык анализди жүргүзүүнү эсептейбиз. Бул учурда мугалим аны узакка созулган конфликтке айланып кетүүсүнөн сактап, кырдаалдын себебин ачышы мүмкүн, т.а. кайсы бир өлчөмдө кырдаалды үйрөнүүгө ээ болуп, аны таануу менен тарбиялоо функциясында пайдаланат.

Бирок, психологиялык анализ өз ара карым-катнаштагы бардык проблемаларды чечет деп эсептөөгө болбойт. Аны жүргүзүү бар болгону пайда болгон кырдаалдын жүрүшүндө окуучуга тез арада таасир этүүдө колдонулуучу чарада мугалимдин кетирген көптөгөн катачылыктардын санын төмөндөтөт. Мындай анализ өз алдынча чечимди иштеп чыгууда бар болгону негизгиси болуп эсептелет.

Кырдаалга психологиялык анализдин негизги максаты пайда болгон кырдаалдарга психологиялык негизделген чечимди кабыл алуу үчүн жетиштүү маалыматтын негизин түзүү болуп эсептелет. Эреже катары, мугалимдин шашылыш реакциясы окуучуда импульсивдүү жооп берүүсүн пайда кылат, «сөз менен уруп» алдоого карата алып барат, мына ошентип кырдаал конфликтке айланып кетет.

Башкасында, мындай анализдин максатынын чоң мааниси ишмердүүлүктө, кылык-жорук менен карым-катнашта анын пайда болушундагы жана анын личностундагы окуучунун кылык-жоругуна ачуулануу менен көңүлүн алмаштыруу болуп эсептелет.

Анализ окуучунун жүрүм-турумун баалоодо мугалимдин субьективизмден алыстоосуна жардам берет. Эгерде мугалимде окуучуга карата симпатиясы аз болсо, анда анын жүрүм-турумун баалоодо, кылык-жорукту талдоодо ошол окуучунун өзү көбүнчө күнөлүү болуп чыга келет (аял-эжекелер үчүн бул критерия бир топ маанилүү). Мына ошондуктан бул окуучулардагы, жада калса алардын майда-чүйдө тартип бузууларын мугалимдер жакшы эсептешери таң калыштуу. Мугалимдин мындай позициясы төмөнкүгө алып барат, ал окуучунун жогорудагы кылык-жоругундагы личносттук касиеттерин үйрөнүүнүн обьективдүүлүгүн алмаштырып коет, көпчүлүгүндө ал мурункуларын байкайт. Жакшы окуучунун жакшы кылык-жоругун эске түшүрөт жана жолдошторуна аз маани берет, ал эми «оор» окуучулар дайыма күнөөлүү бойдон кала берет.

Психологиялык анализ «жаман» окуучунун кылык-жоругунун жана жүрүм-турумундагы «ыпластыктардын» үлгүлөрүнүн оң жактарын көрүүгө мүмкүнчүлүк берет. Ошону менен бирге кырдаалдарды өзгөчө туура чечет, жада калса өтө «оор» окуучулардын личностунда «өнүгүү чекитин» табат.

Психологиялык анализдерди жүргүзүүдөгү сабаттуулук бир гана чечүүнүн варианттарын табууда мугалимге жардам гана бербестен, ошону менен бирге алдын ала эскертүүнүн мүмкүн болгон жолун же конфликтти «өчүрүүгө» мүмкүндүк берет. Анткени конфликтти эскерүү, аны педагогикалык кырдаалдардын деңгээлдеринде чечет – бул эки тарап үчүн кырдаалдан чыгуунун бир топ оптималдуу варианты. Мугалим бул үчүн конфликттик кырдаалга өтүүдөгү мүмкүн болгон учур - чыңалууну кыйыр ыкмада төмөндөтүп, кырдаалды көзөмөлдөөгө алат.

Конфликтти өчүрүү - бул демек ага катышкан эки жак үчүн өз ара ыңгайлуулуктун деңгээлиндеги карым-катнашка келтирүү, аффектик-чыңалуудагы карым-катнаштан окуу ишиндеги ишмердик карым-катнаштын маанайынын сферасына карата алмаштыруу.

Тилекке каршы, мектепте мугалимдердин биримдиги акырындык менен кетүүдө, демек окуучулар менен педагогикалык жактан иштөө мүмкүн эмес, муну моюнга алуубуз керек. Педагогикалык коллектив сабакка жетишүүгө, тартипке, мелдештерде биринчи орунга дайыма «күрөшүшөт». Бул жерде анын балекети балдарга да чейин эмес, бирок бир бөлүгү мугалимдерге да чейин эмес.

Кээде жаш эжекелер педагогикалык ишти гумандуу ойдо өздөштүрүп, ыңгайы болбосо да, балдар менен иштөөдө жанын аябастан, колунан эмне келсе бардыгын беришет. Бирок мугалимдер менен балдардын мурунку өз ара карым-катнашынын ордугу окуучуларды оройлукка, мүңкүрөөгө алып келет. Улуу муундагы мугалимдер алардын карым-катнашындагы мындай курчап тургандарга негизининен «ак ниеттүүлүктө» кеңеш беришет: «Бекер эле сен күчүңдү коротуп жатасың, анын ордуна методикалык иштер менен иштесеңчи» деп. Алар окуучунун үй-бүлөсүнүн оор абалын, жагдайын көрүшөт, бирок мектеп админстрациясынын, башка мугалимдердин тарабы аркылуу квалификациялуу жардамын ишинде аны коштоону сезишпейт. Мисалы «Сенин Сагынбаевиң эмне болуп жатат, сабактан таптакыр начарлап кетти го? – деп мектептин директору күндөн күнгө сурайт. Мунун бардыгы мугалимде профессионалдык жарамсыздыктын абалын түзөт, ал жөнүндө ой-пикирди түзөт, кимдерге жекече жардам керек экендиги ж.б. түзүлөт.

Мугалим класс же айрым бир окуучулар менен болгон өз ара аракеттин ортосундагы өзүнүн кыйынчылыктарын узакка жашырат, өзүнүн «азап-тозогуна» өзү менен өзү келет, дайыма карым-катнашты конфликтке чейин жеткизишет. Кырдаалга жүргүзүлгөн анализ анын пайда болушунун себебин обьективдүү мүмкүнчүлүгүн

берет жана андан чыгуунун варианттарын болжолдойт, буга карата бөлөк мугалимдерди тартат.

Кырдаалга карата маңыздуу жана терең анализ ага карата варианттарды сунуш кылат. Мектептин жетекчи кызматкерлери жана мугалимдери менен иштөө көрсөткөндөй, мектепте иштөө стаждан түздөн-түз көз каранды эмес. Курак жана педагогикалык психологиянын суроолоруна карата кызыгуу, балага карата кызыгуу, баланын көзү менен кырдаалды көрүү, андан кантип чыгуу керектигине жардам берет. Пайда болгон кырдаалдын себеби боюнча жекече рационалдуу пикирди түзүүнү билет. Негизинен мындай анализдөөдө педагогикалык сабаттуу жыйынтык болот.

Мугалимдердин сөзү менен айтканда, мындай анализ кырдаалдан чыгуу үчүн жеке өзүнүн тажрыйбасында ойлонууга жардам берет, конфликтти чечет, өзүнүн жүрүм-турумундагы катачылыктар менен кемчиликтерди көрөт жана аны кайталабайт, окуучуга бардык күнөөнү таңуулабайт. Ошону менен бирге мугалим окуучуга чечимди ашыкча эмоциясыз кабыл алып, таасир этүүнүн адаттагы чарасынан кетет. Бул профессионалдык өзүн өзү сыйлоо жана тандоонун эркиндиги анда жогорулайт.

Мектепте практикалык жактан иштеп жаткандар менен биргелешип кырдаалдарга анализди жүргүзүү үчүн **таянычтын схемасынын** варианттары иштелип чыккан.

Алардын ичинен кээ бирлерин келтиребиз.

Биринчи вариантка негизинен ситуацияны анализдөөнүн төмөнкү учурлары кошулду:

- пайда болгон кырдаалды, конфликтти, кылык-жорукту баяндап жазуу (катышкандар, пайда болгондун орду, катышкандардын ишмердүүлүгү ж.б.);

- пайда болгон кырдаалга эмне себеп болгон;

- кырдаалга катышкандардын жүрүм-турумунун, кылык-жоругунун пайда болушу алардын курактык жана жекече өзгөчөлөктөрүндө кандай;

- кырдаал окуучу жана мугалимдин көзү менен;

- пайда болгон кырдаалда мугалимдин личносттук позициясы (окуучуга карата анын карым-катнашы), окуучулар менен өз ара таасириндеги мугалимдин реалдуу максаты (ал эмнени каалайт: окуучулардан кутулуусу, аларга жардамы же ал окуучуларга карата кош көңүлдүүлүгү);

- кырдаалдарда окуучулардын кылык-жоруктары жөнүндө мугалим жаңы эмнени билет (мугалим үчүн кырдаалдарды таануунун баалуулугу);

- кырдаалдарды өчүрүүдөгү алдын ала эскертүүнү жана чечүүнүн варианттары, окуучунун жүрүм-турумун корректировкалоо;

- педагогикалык таасир этүүнүн ыкмалары менен каражаттарын таңдоодо азыркы убакта жана келечектеги коюлган максаттарды конкреттүү катышкандарда ишке ашырууну аныктоо.

Экинчи вариант.

- кырдаалды жана ага катышуучуларды баяндап жазуу;

- кырдаалдын учурун аныктоо, качан мугалим анын конфликке алмаштыруусун алдын ала эскерте алабы;

- муну жасоодо мугалимге эмне тосколдук кылды (эмоционалдык абал, күбөлөрдүн катышуусу, абдырагандык, күтүлбөгөндүктөр ж.б.);

- кырдаалда мугалим таасир этүүнүн кандай ыкмасы пайдаланышы мүмкүн жана ал аны кандай пайдаланган: баалоосу;

- мугалим өзүнүн педагогикалык ийгилиги менен катачылыгы жөнүндө кандай маалыматты алды; кырдаалдар менен катачылыктарда ал өзүнүн жүрүм-турумун анализдөөсү;

- конфликтен кийин окуучу менен карым-катнаштын варианттары;

Үчүнчү вариант:

- кырдаалды же конфликтти баяндап жазуу;

- кырдаалдын пайда болушунун себептери (анын пайда болушунун ички жана сырткы шарттары (конфликтке алмашуусунун түрткүсү; анын динамикасы);

- конфликтке катышкандардын ар бири үчүн конфликттин мааниси;

- кырдаалга катышкандардын ортосундагы карым-катнашты психологиялык анализдөө;

- кырдаалды калыбына келтирүүдө түрдүү варианттардагы таануунун жана тарбиялоонун максатынын перспективалары.

Албетте, мектептин турмушундагы реалдуу кырдаалдарда мугалимдер өзүнү: тажрыйбасында сунуш кылынган схемасын жыйнай албашы мүмкүн, бирок бөлүнгөн суроолор кырдаалдын маанилүү учурун аныктоого жардам берет, аны өздөштүрүү үчүн психологиялык билимди пайдалануу менен өзүнүн жекече ой жоруусун, пикирин түзөт.

Мугалимдердеги кырдаалдарды анализдөөгө мисалдар. «VII класста математика сабагы жүрүп жатат. Эжеке тажрыйбалуу, иш стажы 25 жылдан ашкан. Эжеке окуу куралындагы маселени чыгарууну окуучуларга сунуш кылды. Бир окуучу тапшырманы аткарууну баштабай жаткандыгын байкап калган эжеке: «Сен эмнеге аткарбай жатасың?» деп чукул сурады.

Бул баланын ата-энеси ичет, үйдө тынчтык жок, мына ушунун себебинде анын нерв системасы тең салмаксыз. Баланы негизинен чоң энеси тарбиялайт.

Эжекенин суроосуна ал орой жооп берди. Эжекеси класстан анын чыгып кетүүсүн талап кылды. Жооп кайрадан оройлукта болуп, эжекенин «буйругун» аткарган жок. Балдар унчукпай калышты, конфликттин чечилишин күтүшүүдө, албетте, тапшырма менен иштегендер жок. Эжеке класстан чыгып кетти да, директорго барды да, класстан орой баланы тез арадан чыгарып жиберүүнү талап кылды.

Класска директор киргенде экинчи этаждын айнегинин текчесинде бутун сыртка салаңдатып отуруп алып «Эгерде менин жаныма келсеңер айнектен секиремин!» - деп кыйкырып жаткан баланы көрдү. Директор ага токтоо үн менен ага кайрылды: «Эрмек түшкүн төмөн, сени менен сүйлөшө турган сөз бар». Бала айнектен секирип түштү да, класстан качып кетти, андан кийин мектепке баланын чоң энеси коңгуроо чалып, кырдаалды түшүндүрүп берүүнү суранды, директор кырдаалды түшүндүрүп берди да, небереси менен мектепке келип кетүүсүн суранды. Директор менен сүйлөшүүдөн кийин бала эжекесинин алдында кечирим суранды».

Мектеп директорунун кырдаалды анализдөөсү.

Конфликттин пайда болушу жана күчөп кетишинде күнөөнүн чоң бөлүгү эжекеге тиешелүү, анткени баланын жекече өзгөчөлүктөрүн эске алган эмес, баланын үй-бүлөсүн начар билген. Күчтүү тон менен көшөргөн талап, анда орой жоопту пайда кылган (кылык-жоруктун импульсивдүүлүгү эффекттик аракетке өтүп кеткен). Бул конфликттин курчушуна жана тез өнүгүүсүнө шартты түзгөн. Эжеке баланы тынчтыкка коюп, класс менен иштөөсүн уланта берүүсү зарыл болучу, сабак бүткөндөн кийин бала менен жекече аңгемелешүүдө конфликтти жеңилдетсе болот эле.

Биздин пикирибизде конфликттин себеби болуп: бала менен эжекенин мамилесинин мүнөзүнүнөн (буйрукчул тонунан), мугалимдин чарчоосунан, конфликте баланын нерв системасынын күчүнүн начардыгынан, тең салмаксыздыгынан күчөп кеткен.

Өспүрүмдөрдө окуу ишинин себеби боюнча көбүрөөк кездешүүчү кырдаалдарды анализдөөгө мисал келтиребиз.

«VIII класста адабият сабагында үй тапшырманы текшерүү мезгилинде эжеке бир эле окуучуну үч жолу тургузду, бирок ал үн катпады. Сабактын акырында ага эжеке «эки» коерун билдирди. Кийинки сабакта эжеке кайрадан ушул эле окуучудан суроону баштады, качан ал жооп берүүдөн баш тартканда, аны сабактан чыгарып жиберди. Предмет боюнча кийинки сабактарга катышуусун

окуучу токтотту, мугалим менен көрүнгөн жерде жолугушуудан качат, башка предметтерден мурункудай эле ийгиликтүү окууда. Чейректин акырында мугалим ага «эки» койду. Ушул нерсени уккандан кийин бала мектепке келүүсүн таптакыр токтотту».

Кырдаалды анализдөө:

«Биринчи сабакта бала унчукпагандан кийин, мугалим сабактан кийин мунун себебиҥ талдоо менен жетилип келе жаткан конфликтти четтетүүсү керек эле.

Кийинки сабакта окуучунун унчукпагандыгы бул протесттин пайда болушу. Окуучу мугалим тарабынан кысууну башынан өткөрүп жаткандыктан, өспүрүмдүн принципиалдуулугу менен өзүн өзү сүйүүчүлүгү пайда болгон, бирок кийинкилигинде өзүнүн кылык-жоругун башкара албай калган (өспүрүмдүк негативизм). Эжеке өзүнүн аракетинде өтө чоң олуттуу педагогикалык катачылык кетирген: жооп берүүдөн баш тартуунун себебин талдаган эмес, окуучунун «адам» экендигин көрбөгөн. Кийинки күнү эжеке окуучуга карата өзүнүн карасанатайлыктагы карым-катнашын көрсөтүү менен конфликтти тереңдетип жиберген, курактын өзгөчөлүктөрүн эске албагандыктан окуучуга карата карым-катнашы боюнча субьективизмди пайда кылгаң. Окуучу мугалимдин өзүнө карата карым-катнашынын позициясын адилетсиздик катары баалаган жана педагогикалык карым-катнаштын ченеми мугалимдин күнөөсү боюнча бузулган. Мугалимдин күнөөсү боюнча конфликт топтолуп отуруп эмоционалдык чыңалууга айланып кеткен».

Албетте, сабакты даярдабай келүүнүн себеби айкындалбаган: анткени башка предметтер боюнча окуучу жакшы окуган. Андан кийинки сабакты суроо мугалим менен окуучунун ортосундагы өз ара карым-катнашта одоно бузулуу болгон. Мугалимдин күнөөсү боюнча конфликт топтолуп отуруп, эмоционалдык чыңалууга айланган».

Ар бир педагогикалык кырдаал ага катышуучуларга карата тарбиялык таасир этүүгө ээ: окуучу бир установка менен кырдаалга катышат, ал эми жеке өзүнүн кылык жоругу боюнча баалоодо андан чыгат, өзүнүн баалоосун чоң адамдардын кырдаалга катышуусунда өзгөртөт.

«IX класска VIII класстан бери класс жетекчимин. Класс өтө ынтымактуу, бардык коомдук иштерде бири бирине жардам берүүсүн аяшпайт. Класста аябай күчтүү окуучулар көп, алар мектепте жүргүзүлгөн ар кандай конкурстарга биримдикте катышышат.

IX классты бүтүп жатканда өзүбүздүн крайды таануу үчүн жүрүшкө жөнөдүк. Жүрүш беш күнгө пландаштырылган. Биринчи күнү 17 км. өттүк, палатаны тиктик, кечки тамак жасадык, ошентип кечки тамакка саат 10до отурдук.

Кечки тамактан башталышында мени класстын жаштар коомунун башчысы Айзат (өтө жакшы кыз, өздүк көркөм чыгармачылыкты уюштуруучу, ырчы, окууда отличник), Искак (токтоо, акылдуу бала) жана Батый (шайыр, класстын сүймөнчүктү бала) сыртка четке чакырып чыгышты. Алар мага төмөнкүнү билдиришти: Биз IX классты бүткөндүгүбүздү, күбөлүк алгандыгыбызды белгилейли деп чечтик эле. Бизде үч бөтөлкө жакшы вино бар. Биз сизден суранабыз, бизди туура түшүнүңүз: биздин майрамга катышып, биздин сураныччты кабыл алыңыз, муну трагедияга айландырбаңыз, ал эми эгерде сиз каршы болсоңуз, анда бизге жок дегенде тосколдук кылбаңыз» деп сураныштты.

Мугалимдин конфликттик кырдаалды анализдөөсү:

«Класстагы лидерлер тактоонун кереги жок, анткени алар белгилүү. Лидерлердин жекече өзгөчөлүктөрүн, балдардын курагын жана класс коллективиндеги активдердин таасирин билип, төмөнкүлөрдү карап чыккан:

а) балдарга токтоолукта, кунт коюу менен угуп, кырдаалды ачууланбастан баалоо;

б) талкууланган проблеманы коллективке чыгаруу, өтө кичи пейилдикте жана чебердикте окуучуларга өздөрүнүн ойлоосунда, бул нерсе терс баалуулугунда экендигин жеткирүү:

в) өздүк вариантты киргизүү, бардык ишмердүүлүгүнүн кайсы бир аракети аркылуу активдештирүү; мисалы, төмөнкүлөрдү көрөбүз; «таланттууларды көрөбүз», класс жетекчинин коштосунда сүйүктүү ырларды бирге ырдайбыз, узакка токтолбостон – компенсациянын ыкмасында көпчүлүк менен кызматташтык аркылуу коштолобуз».

«Тарых сабагында Андижан көтөрүлүшү жөнүндө сүйлөшүү жүрүп жаткан. Окуучулардын бирөөсү китептин бардыгын сыйрасынан шатыратып окуп киргендигин эжеке байкап калды. Жанаша отурушкан балдар ага карай берилишип алаксууда.

Агай башка окуучулардын жанына келип, сабак боюнча аңгемелешти, кээ бир мезгилде ага байкоо жүргүзүп жатты. Ал ушунчалык берилип калгандыктан, эч нерсени байкаган да жок. Ошол кезде агай окуучу окуп жаткан китепти алын колунан алып койду да, ага карап айтты; «Азамат, сен класстан сырткаркы окуу боюнча менин кеңешимди аткардың. Балдар бардыгыңар «Кел кел» романын окуп чыгууга аракеттенгиле! Бирок азыр эмес, анткени азыр сабак, алагды болбогула ...». Бала уялып кетти да, китепти бекитти».

Кырдаалды анализдөө:

«Конфликт алдын ала сакталды, анткени агай өзгөчө күтүлбөгөн аракетте чарчоонун пайда болушундагы өспүрүмдөрдүн жекече өзгөчөлүктөрүн эске алды. Агай өспүрүм менен

мамилелешүүдө бул курак өзүн өзү ырастоого активдүү курак, ошондуктан ал кубаттоо методун пайдаланган.

Окуучулар үчүн, бузулган жүрүм-турумдун эрежесине карата мугалимдин позициясы бир аз күтүүсүз болду. Ой жүгүртүүсү айтып берип тургандай башталышында өспүрүмдөр урушууга, катуу эскертүүгө карата ичтеринен даярданып турушкан, бирок анын аракетин агайдын кубаттоосу окуучуну оңтойсуздуктан абалына койду, ошентип **алардын күткөнү ырасталган жок.** Анын дарегине айтылган кубаттоо сөзсүз угуу ага жагымдуу болду. Протест кылып турууга даярдануу уялуу менен аяктады да, мугалимдин кийинки сөзүн угууга аракет пайда болду.

Агай конфликтен чыгуунун башка ыкмасын таба алат болуучу: окуучунун жүрүм-турумунун туура эместигин «байкабай койсо» болмок, андан сырткары ал эч кимге тоскоолдук кылбастан сабактын темасы боюнча китепти окуп жаткан болуучу. Бирок, бул учурда башка окуучуларда иллюзия түзүлмөк, анткени сабактын ар бир учурунда эмнени каалаcaң ошону менен иштей берсеӊ болот экен деген түшүнүк пайда болмок, ал эми бул нерсе сабактын тарбиялык маанисинин эффективдүүлүгүн төмөндөтмөк.

Агай байкабастан анын жанына келип, анын далысын аста таптап эскертүү жасаса да болот болуучу, анда ал аны сабакка кошуунун ыкмасында түшүнүшү мүмкүн эле, бирок бул учурда ал өзүнүн кылык-жоругундагы олдоксондуктарды кайгырууда сезүү менен аны жакындан аңдоону каалоо мүмкүнчүлүгүнөн ажыратышы мүмкүн эле, т.а. окуучуга эмоционалдык-тарбиялык таасир этүү болбой калмак».

Ар түрдүү курактын мезгилиндеги баланын мазмуну менен муктаждык өзгөчөлүктөрүн билүү, аны канаттандырууда ыңгайлуу ыкмасын сунуш кылууга мүмкүндүк берет. Чындыгын айтканда, канаттандыруунун каражатын балдарга берүү, анын муктаждыгында тарбиялоонун максаттык абалын өнүктүрөт.

Эмне үчүн керек? Кантип айтуу керек? Балдар менен сүйлөшүүдө мугалим, эмнени айтуу керек (диалогду тандоонун мазмуну), кантип айтуу керек (сүйлөшүүнүн эмоционалдык коштоосу); баланын речине карата кайрылуунун максатында эмнеге жетишүү керек, качан айтуу керек (убактысы жана орду), кимге айтуу керек жана эмнеге айтуу керек (жыйынтыгындагы ишенимдүүлүк) экендигин ачык билүүсү зарыл.

Мугалимдердин иштөөсү көрсөткөндөй, ар түрдүү курактагы окуучулар менен диалогду жүргүзүүдө көпчүлүк мугалимдер кыйналышат. Окуучу менен мугалимдин диалогу көбүнчө командалык-админстративдик деңгээлде жүргүндүктөн, окуучунун

жүрүм-турумуна канаттанбоочулукта айкын коркутууну, үркүтүүнү; стереотиптик туюнтуулардын жыйынтыктарынан турат. Мындай мамиле мектептеги окуучулардын турмушунда көптөгөн жылдардан бери келе жаткандыктан, окуучулардын ичинен өзгөчө жогорку курактагы көпчүлүк мектеп окуучулары мугалимдер менен мамиледе жооп берүү стилин иштеп чыгышат.

Кээ бир мугалимдерде бул стил окуу-ишкердик мүнөзгө ээ: «Мугалим сүйлөйт – мен угам», «Ал сурайт – эмнени сураса мен жооп берем, ал менден эмнени күтсө – менде анын даярдыгы жайында. Эмне менен жашап жатам, эмне жөнүндө ойлонуп жатам – бул чоң адамдарды аз кызыктырат, кантип эле ушул нерселерди силер түшүнбөйсүңөр? Анткени бардыгы тынч жашоону каалашат!» же көңүл кош, «Ал сүйлөйт – мен угам жана өзүмдүкү боюнча жасайм, эмне жөнүндө айтса, баары бир кирбейт, бирок көзүнө көбүрөөк көрүнүп туруу керек»; же эркин – личносттук»; экөө тең сүйлөшөт, «турмуш жөнүндө» - анын маанисин көпчүлүк мугалимдер көрүшпөйт» (бардыгы окуучулар менен болгон сүйлөшүүлөрдөн).

Акыркы мезгилде, мугалим менен окуучунун ортосундагы мамиленин маданияттуулугу төмөндөп жаткандыгын көпчүлүк педагогдор белгилешүүдө.

Эреже катары, орой чукул мугалимдердин эскертүүсү көбүнчө окуучулар тарабынан орой, корс жооп берүүгө чакырат, акырында мындай «мамиледе» мугалимдин «класстан чыгып кет» деген билдирүүсү менен аяктайт.

Эгерде окуучуга карата мугалим ак ниеттүүлүктө кайрылса (шылдыңсыз (сарказмсыз)) жана орой келекелебесе (оор ирониясыз), анда чанда болуучу оройлукка ал токтоолукта жооп берет, бул учурда ал күнөөсүү үчүн же унчукпайт, же актанат, же кээ бир учурда ыйлап, мугалимден кечирим сурайт.

Окуучулар менен сүйлөшкөндө анын кылык-жоругунун себеби боюнча мугалимдер баланын личностуна карата ачык, жан дүйнөсүндө кызыга тургандыгын пайда кылышпаса, ал эми кылык-жорукту баалоого шашпастан өзүнүн толкундоосун туюндурашаса, анда анын жүрүм-турумунун адепсиздиктерине, кулагы жоктугуна карата коркутуу менен зекийт, жазалайт. Бул учурда окуучу мугалимден корккондуктан карым-катнашта коргонуунун позициясын ээлейт да, мамилелешүү үчүн окуучу «жабылат» же орой жооп берет, ал эми мамиле «сөз менен кайым-айтышууга» карата алмашат.

Мугалим бир гана окуучуну көрбөстөн, ошону менен бирге тартипти бузуучуну, жаман кылык-жоруктарды жасагандарды да көрүп турат. Ошондуктан бактысыздыкка, балекетке туш болгон

баланы жазалоо коркунучу күтүп турат. Эгерде ага карата боорукердик кылуу да пайда болсо, жардам берүүнү каалаCа, өткөн окуя жөнүндө окууну жана кайгырууну туюндурса, анда мына ушун аларды биргелешип мамилелешүүнүн позициясында жакындаштырып, **жалпы кайгыруудагы** сүйлөшүүлөрдө бириктирип, белгилүү бир эмоционалдык фондду түзөт.

Мугалим менен окуучунун жагымдуу позициясынын кээ бир ыкмалары өз ара түшүнүүгө жардам берет, кээ бирде мугалимдер дайыма эле муну пайдалана беришпейт. Алардын ичинен кээ бирлерин эске түшүрөбүз.

Окуучуга сенин жинин келип турганда да, мүмкүн болушунча анын атынан айтууга аракеттенүү керек. Бул ага карата эркелетүүнүн-талабынын мүнөзүндөгү кайрылууну берип, окуучуларга карата мамиленин жакындыгын да бириктирет. Өспүрүмдөр мына ушундай өзүнүн атынан айтууларды көбүрөөк мугалимдерден угушпагандыгын эске сала кетишибиз керек. Мектепте мугалимдер ага карата көбүрөөк фамилиясы боюнча кайрылышат: «Кана эмесе, Сатарова, дагы эмнени баштап жибердиң!», «Бүгүн жооп берүүгө Искендеров чыгат», Нусупов азамат, сага беш!», «Чудунова сүйлөшпөй отура аласыңбы?» ж.б.у.с.

Бул куракта курдаштар бирин бири кличкалары, жарым аттан атоону жогору көрүшөт, ал эми ата-энелери өспүрүмдөргө карата төмөндөгүдөй формада көбүрөөк кайрылышат: «Уктуңбу сен, сабакты кылдыңбы?», Сенде уят деген нерсе жок! Дайыма өзүндүн милдетиңди эсеңе салып туруш керек!» ж.б.у.с.н.

Анткени ар бири окуучу өзүнүн атын өзүнүн лексикондук казынасында эң жакшы сөз деп эсептейт да, аны угуу менен окуучу адамар менен мамилелешүүдө ишенимдүү түрдө «автоматтык» ылайыкташат.

Мамилешүүдөгү вербалдык эмес каражаттар жана уга билүүнү билүү.

Мугалимдер менен окуучунун мамилесинде бир гана речтик мазмун-мааниси чоң мааниге ээ болбостон, ошону менен бирге мимика, тон, речтик интонациясы да ээ. Специалисттердин ырастоосунда чоң адамдар менен мамилелешүү мезгилинде интонация 40%ке чейин маалыматты алып жүрүшү мүмкүн. Ошондуктан балдар менен мамилелешүүдө интонациялык карым-катнаштын таң калаарлыгы, аны алар так билишет, ал эми «эмоционалдык угууга» ээ болгондуктан, бир гана мазмун-мааниде эмес, айтылган сөздүн маанисин, ошону менен бирге ага карата чоң адамдардын карым-катнашын чечмелейт.

Бала сөздү кабыл алуунун башталышында жооп берүүнүн

аракетинде интонацияга карайт да, андан соң айтылгандын маанисин өздөштүрөт. Интонация аркылуу балага карата кайрылууда чоң адамдардын речинин коштолушундагы кайгыруусу пайда болот да, ал ага карата өзүн жөндөйт. Мугалимдин кыйкырыгы менен монотондуу речи өзүнөн өзү таасир этүү күчүн жоготот, анткени, окуучунун сенсордук көрүүсү кыйкырык менен толукталган, же ал эмоционалдык коштоону таптакыр кармай албайт, фразанын айтылыштарын так жана тууралыгы катары кош көңүлдүүлүк жаралат. Мындай речь окуучуда кайгырууну пайда кылбайт, мугалим да анын кайгыруусу аркылуу окуучунун аң сезимине карата чыныгы ишенимдүү «көпүрөлүүлүгүн» жоготот.

Мугалим ошондой эле окуучуга кунт коюу менен аны уга да билиши керек. Мугалимдин речинин жыйынтыктуулугунан көптөгөн нерселер көз каранды болот да, окуучуга кунт кое билүүсү, аны «толкундануугa үндөйт». Муну жасоо бир катар себептер боюнча бир топ жеңил эмес; биринчиден, речке байланыштуу окуучунун жай жооп берүүсү кыйын, кайсы бир күчтөрдүн негизинде аны чоң адамдар көбүнчө угуп турушкандыктан, айтып берүүдө бир топ кыйналышат («Болуптур, бардыгы түшүнүктүү, бара бер!»). Ошентип, кантсе да ал үчүн негизгисин айтып берүү бир топ кыйын, ошондой эле айтып да бере албайт. Экинчиден, окуучуда сүйлөшүүгө карата муктаждыгы болгондо, мугалимдер көбүнчө аны урушуп коюшат, ал эми мугалимдин кайсы бир нерсени билгиси келгенде, сүйлөшүүгө карата анын кызыкчылыгы жоголот, андан сырткары; ошону менен бирге, аны укпагандар менен сүйлөшүү ага кызыксыз.

Баланын жакындары аркылуу аны жемелебөө, урушпоо! Ата-энелеринин, бир туугандарынын, ага-эжелеринин жүрүм-туруму, ошондой эле үй-бүлөсү ордунда эмес окуучуларды жемелөө эч качан кечирилбейт! Мындайда мугалим өтө чоң одоно катачылык кетирет, окуучунун көз алдында мугалимдердин жана чоң адамдардын статусун жоготот. Бирок, тилекке каршы, бул эреженин бузулушундагы окуя жалгыз эмес, мугалимдер бул жөнүндө өзгөчө каардануу менен айтышат! Бул нерсе кайсы бир деңгээлде жетишсиз, муну кайсы бир деңгээлде мугалим жеткиликсиз жаман сөздөр менен туюндурушат. Алар кандай гана болбосун ар бири ата-энелерине, тууган-уруктарына карата ыйык сезимге ээ.

«VII класстын класс жетекчиси Ашымдын чукул өзгөргөндүгүн байкаган, анын сабагында ал көп-көп эскертүүнү ала баштаган, орой, корс, тапшырманы аткарбайт ж.б.у.с. Бала менен жекече ачык-айрымдыкта сүйлөшүүдөгү баарлашуу оңунан чыкпады. Андан соң ал кайсы бир жерде канчалык катачылык кетиргендигин, бала менен

өз ара карым-катнаштагы терс аракеттердин пайда болгондорун эске түшүрө баштаган.

Көрсө, ата-энелердин чогулушунан кийин, ата-энесинин келбегендигин себеби жөнүндө сураганда, Ашым, атам иште, апам келишке мүмкүнчүлүгү болгон жок деп жооп берген. Ошондо эжеке чукул: «Апаңбы же өгөй апаңбы? деп сураган. Бала унчукпастан улутунган бойдон отуруп калган. Өгөй энеси менен баланын өз ара карым-катнашы ак ниеттүүлүктө, боорукердикте болгон, ошондуктан эжекенин минтип айтканы бала үчүн шылдыңдоо болуп эсептелген».

«Эмоцияны кайтаруу». Конфликтти алдын ала эскертүү менен ийгиликтүү чечүүнүн маанилүү каражаты «эмоцияны кайтаруу» ыкмасы болушу мүмкүн. Окуучунун кылык-жоругунун мотивин таануу, өзүнүн кесиптик профессионалдык позициясын аңдоо, өзүнүн жеке эмоциясынын туткунунан чыгууда мугалимдерге жардамдашат жана балага карата кайгырууга түрткү берет.

Окуучу менен бирдикте мугалим ар бир курактык мезгилдеги окуучунун личностунун калыптануусундагы анын ийгиликсиздигинин себептери боюнча кайгырат, ийгиликке кубанышат, сүйүнүшөт, жүрүм-турум менен ишиндеги үзгүлтүктөр үчүн жаны ачышып капаланат. Мунун бардыгын ак көңүлдүүлүктө, кең пейилдикте кечирет – бул нерселердин бардыгы окуучунун көз алдында мугалимдин кадыр-баркын төмөндөтпөйт. Бул нерселердин бардыгы кошо кайгыруу менен өз ара түшүнүүнү жаратат, окуучулар менен карым-катнаштагы стериотиптен кутулууга жардам берет, көмөктөшөт. Эгерде мугалим окуучудай «жакшы көрүп», аны оңдоого ишенимдүүлүктү туюндуруп турмайынча педагогикалык эриш-аркактыкты ойлоонуга мүмкүн эмес.

«Математик эжеке иши кылып жасалмасыз кубануу жана жасалмасыз сөз аркылуу Нуркулдун (өтө «оор» бала) ишин көрсөтүп: «Карагыла, Нуркул, сабакта графикти сызды деп айтып жатты. Билесиңерби, мына ушул учурда эжеке анын бетине байкатпастан караса, бала кунт коюп, жада калса ак ниеттүүлүктө кубанууда. Бул учурда ал башкача болуучу. Мүмкүн, биз аны «кыйынчылыктан» алдын ала сактап калдык, ошондойбу?».

Окуучу ошондой эле мугалим менен болгон карым-катнашын жогору баалайт, өзгөчө аны менен кубанычын жана кайгысын бөлүшкөндө. Мына ушундай карым-катнашта да конфликт болот, бирок аны чечүү байкалаарлык жөнөкөй; карым-катнаш конфрантацияга чейин жетпейт. Педагогикалык конфликттердин аягына чейин «туурасы» менен «күнөлүүсү», жеңилүүсү менен жеңүүчүсү болбойт. Окуучунун оор тагдырында ар бир педагогикалык ийгиликсиздик кудуретсиз мугалимдин күнөөсү болуп эсептелет.

Окуучу мугалим тарабынан арам ою жоктугундагы жардамына үмүттөнүүсү кудуретсиз окуучу үчүн оор кайгырууга алып барат, ошол учурдагы анын абалы түшүнүктүү. Бул, карым-катнаштын үзүлүүсүнө жана узак конфликтке алып барат.

«VI класстын окуучусу Максат математика боюнча начар жетишкен окуучу, бул предмет негизги, ошондуктан мугалим ага көп көңүл бурат: баланы кошумча консультацияга чакырат, ал үчүн кайсы мезгил ыңгайлуу болсо, ошол мезгилде консультатцияны берет. Бул үчүн бала мугалимди сыйлайт, урматтайт жана анын жардамын баалайт.

Бир жолу Максат кокусунан айнекти сындырып койгон. Күзөтчү мугалим баланы мугалимдер каанасына алып келген. Мугалимдер ата-энесинин эсебинде материалдык залалды компенсациялоо үчүн, аны менен «баарлашууну» жүргүзүүдө. Алар билишкен эмес атасы баласын аябай жазалаарын, өзгөчө акчага байланыштуу болсо.

Математик эжекенин сабагына Максат кечигип кирди, кечигүүнүн себебин билген эмес, ал баланы «кысмакка» ала баштады, ага анын ушул себептен математика предметинен «экини» аларын жана ага карата өзүнүн жардамын эскертүү менен билдирди».

Бала кызууланып оройлукта эжекеге жооп кылып, эшикти катуу жаап, классты таштап чыгып кетти».

Жазалоо. Мугалимдер конфликтти чечүүдө бирден бир негизги таасир этүүчү каражат катарында жазалоону эсептешет. Алар болжолдошкондой, бул нерсе кылык-жорукту кайталабоого жетишүүчү нерсе катары көрүшөт, бул окуучуну коркутуп коет. Бирок ата-мекенибиздеги тарыхты эстеп көрсөк, мындай нерсе коркунучтуу түзүшү гана мүмкүн. Бардык маселеде баланы жазалоодон кийин баланын жан дүйнөсүндө **кайгыруунун кандай изи** калат: окуубу? ачуулануубу?, уялуубу?, коркунучбу?, ызаалануубу?, күнөөлүдөбү? агрессиядабы?

Тарбиялануучуну жазалоодо канчалык катуулукта болбойлук, берилген жазалоо конфликтти эч кандай калдыксыз аягына чейин дайыма чечүүчү болушу керек. Жазаны берүүдөн кийин тарбиялануучу менен өз ченеминдеги карым-катнашта болуу зарыл нерсе.

Жазалоо айрым бир конфликттерди чечүү менен тогошууда, конфликтти түзбөөсү зарыл. Эгерде аны чечпесек кыйын болуп калат – анткени конфликт чогулуп, узарып, кеңейип кетиши мүмкүн.

Акыркы күндөрү көбүрөөк колдонулуучу бирден бир метод болуп жазалоо эсептелет. Бул методдо ата-эненсин чакыруу менен

окуучунун бардык кылык-жоругун аларга айтып берүү, аларды зекүү калыптанган жана калыптанууда.

«Танапис мезгилинде мугалимдер канасында класс жетекчи VIII класстын окуучусунун апасы менен баланын окуусу, жүрүм-туруму ж.б. боюнча аңгемелешүүдө. Окуучу башын жерге салып, ордунда туруп турат. Апасы баласынын жүрүм-турумун оңдоодо, жөнгө салууда, өзүнүн жарамсыздыгын мугалимдин алдында өзүнүн күнөөсүн мойнуна алып, ыйлады. Мугалимдер мугалимдер каанасына кирип бара жатып, бул суйлөшүүнү көрүшүп, ар бири баланын бардык «күнөөлөрүн» эсептеп өтүштү, анын жүрүм-турумунун санына кошууга аракеттенип жатышты. Мугалимдердин ичинен эч кимиси боорукердикти пайда кылышкан жок, жакшыныкай сөздү да айтышпады. Өспүрүм ан сайын башын ылдый салаңдатты, бирок эми анын жүзүндө элдешүүчүлүк менен өкүнүүчүлүк болгон жок, анын ордуна кеңгирөө менен ачууланууга гана жакыныраак болчу. Качан гана мугалим сурап: «Түшүндүңбү, кайсы жакка сен кетип жатканыңды, мугалимдер сага кандай карашаарын, апанды кандай абалга алып келгениңди! Апаң ыйлап жатат, ал эми сага эки дүйнө баари бир!», ал класс жетекчисине каардуу тиктеди да, мугалимдердин каанасынан чыгып кетти.

Мындай «аңгемелешүүдө» мугалим бар болгону өспүрүмдүн жинин гана келтирип койду: анткени ал өзүнүн эл алдында «тебеленгендигин», эмоционалдык уруп-согуудагы кыйналуусун кечирбейт.

Таң калыштуусу, бул жагдай сабакта жүргүзүлгөндө мугалимдер менен мектептин жетекчилери мындай окуяга чын дүйнөсү менен толкунданышмак, ал эми бул учурда анын жоктугунда эсептешкендиктен алар жөн гана каалагандай сүйлөп беришти: «боло берет ...» дешип.

«Үчүнчүнү» чакыруу. Мугалим менен окуучунун ортосундагы карым-катнаштагы конфликтти чечүүдө кээде «үчүнчүнү» чакырышат, бул карама-каршылыкта каршы туруунун мүнөзүн кабыл алат.

«Үчүнчүнү» тандоодо төмөнкүнү эске алышыбыз керек, ал кызматтык милдети боюнча эмес, кырдаалды чечүүгө кошулуу мүмкүнчүлүгүнө ээ болгондугу үчүн. Ал окуучуга жан дилинде жардамдашууну каалоого ээ болгондор. Конфликттин себебин терең түшүнгөндөр болушу чоң нерсе.

Мына ошентип «үчүнчүсү» ата-энеси, же мугалими, же курдаштарынын ичинен кимдир бирөөсү болушу мүмкүн. Негизгиси «үчүнчү» адам конфликтешүүчү окуучу үчүн маанилүү болушу зарыл.

Көбүнчө конфликтти чечүүдө аргасыздан мектептин директору

же админстрациянын ичинен кимдир бирөөсү кошулат. «Мугалимдикти» жаңыдан баштап жаткан мугалим предметти түшүндүрүүдө, же методикалык ыкмаларга тиешелүү кыйынчылыкты башынан өткөрүп жатканда, мектептин директору, мектептеги тажрыйбалуу предметниктери методикалык пособиялар бар экендигинде айтып түшүндүрүп ага жардам беришет. Бирок, эгерде ал окуучулар менен өз ара карым-катнашын туура орнотууну билбесе, алар менен дайыма конфликтешсе, ага жардам берүү өтө кыйын: анткени, бул анын өзүнөн, анын позициясынан көз каранды. Ооба, чындыгында өзүбүз деле мындай ыкмаларга өтө эле көп ээ эмеспиз.

3.2. Педагогикалык кырдаалдарды чечүүнү үйрөтүүнүн тажрыйбасынан

Кырдаалдарды чечүүнү үйрөнүүнүн максаты жана мазмуну. Бул ачык-айкын педагогикалык кырдаалды анализдөөдө мугалимдерге жардам көрсөтүүдөн турат. Бул жардам конфликттик кырдаалдарды жана көптөгөн нерселерди чечүүдө жеке өзүнүн тажрыйбасын аңдоодо, психологиялык билимди өз мезгилинде пайдаланууда кошулат, мурда эмнелер жөнүндө сөз болсо.

Мындай үйрөтүүнүн жыйтыгында, мугалимдин жеке өзүнүн ой жүгүртүү ишмердүүлүгүнүн активдешүүсү, профессионализминин жогорулашы пайда болот, жекече өсүү менен чыгармачылыктын процессинде тандоонун мүмкүнчүлүгү кеңейет.

Үйрөнүүнүн мазмунунда дал ушул аудитория үчүн педагогикалык кырдаалда мугалим актуалдуу чыгат жана психолог-жетекчинин астында мугалимдердин өздөрүүнүн оюнда психологиялык анализге чыга алат.

Педагогикалык кырдаалдар менен конфликттерди чечүүгө мугалимдерди ийгиликтүү үйрөтүү үчүн төмөнкү учурлар чоң мааниге ээ.

Мугалим педагогикалык иштеги татаал кырдаалдар жана конфликттер менен жолугуушудан качпастан, аны түшүнүүнү жана кабыл алууну эске алуусу керек. Ушундай кырдаалдын реалдуу себебин аңдоодо, ал кыйынчылыктарды чечүү жана аны алдын ала эскертүүнүн ыкмасына ээ болушу зарыл.

Тилекке каршы, көпчүлүк мугалимдер мындай кырдаалды бар болгону күтүүсүз жана өкүнүчтүү каргашада эсептешет, тез эле өкүнүүнү, ата-энени, башка мугалимдерди күнөлөө менен башталат. Мындай мугалимдер, кырдаалдагы өзүнүн эмгегин талдоого жол бербейт, анткени андап качып кутулушу керек. Кээ бирде бул

педагогикалык иш мугалимди иренжитүүгө карата алып барышы мүмкүн.

Кырдаалды анализдөөнү үйрөнүүдө так иштелип чыккан схема боюнча мугалимдин алгоритимдик аракетин өздөштүрүүгө карата алып келүүгө мүмкүн эмес. Бул жерде окуучуга таасир этүүнүн ыкмасында курактык өзгөчөлүктөрдү билүү аздык кылат, ошондуктан «баланы сезүү» керек, анын тагдыры үчүн өзүңдүн жоопкерчилигинди түшүнүп, анын жетекчилигин өнүктүрүү зарыл.

Кырдаалды чечүүнү үйрөнүүдө бир гана педагогикалык ык менен навыктын калыптануусуна мүмкүнчүлүк түзбөстөн, ошону менен бирге балдар менен иштөөдө зарыл болгон мугалимдин личносттук касиетинде анын өзүнөн өзү түзүлүү процесси камсыздоо керек. Бул куучулар менен мугалимдин өз ара карым-катнашынын жекече стилин аныктайт.

Үйрөтүүдө биз негизинен кырдаалдарга, кылык-жоруктарга жардамдашууда баланын психологиялык өнүгүүсүнүн закон ченемдүүлүктөрүнүн конкреттүү пайда болушуна көңүл бурушубуз керек. Бул үчүн кырдаалга канчалык терең анализ жүргүзүүнү көрүүгө ээ болусу, мугалимдин аны чечүүдөгү мүмкүнчүлүгү ошончолук чоң болот да, окуучуга карата тарбиялык таасир этүүдө аны пайдаланышы пайда болот.

Кырдаалдарды анализдөөнүн ыкмасы. Үйрөтүүнүн процессинде кырдаалдарга анализди жүргүзүүнүн түрдүү ыкмалары аныкталган жана угуучуларга пайдаланууга берилген.

Биринчи ыкма окуучунун кылык-жоруктары сыноодон турат. Ошондой эле тартипти калыбына келтирүүгө милдеттүү болуп, мугалимдин таасири менен педагогикалык ыкмалары да эсептелет.

Мисал катары төмөнкү кырдаалга анализ жүргүзөбүз.

«VII класста математика сабагынан текшерүү иш мезгилинде бир партада отурушкан кыздар урушуп кетишти. Экөө тең жакшы окушат. Уруштун себеби болуп, бирөөсү башкасынын чыгара албай жаткан маселесине жардамдашпай койгон. Эжеке экөөнүн бирөөсүн класстан чыгып кетүүсүн талап кылат. Мээркан чыгып кетет да, кийим чечүүчү жайга барып өзү менен бирге отурган кыздын курткасын кесип таштайт.

Кырдаалга анализ: «Конфликт класста балдардын коллективинин калыптанбагандыгынан, балдардын личносттук сапаттарынын өнүкпөгөндүгүнүн айынан пайда болгон. Ратбүдө өз ара жардамдашуу сезими жок, кантсе да мүмкүн туурадыр, анткени бул текшерүү иши эле да. Мээркан ыңгайсыз үй-бүлөдө тарбияланып жактан шекилдүү, мугалим бул кызга көңүл буруп, ата-энелери менен иш жүргүзүшү зарыл эле.

Тиги кызды да, бул кызды да мен жазалайт элем, экөө тең күнөлүү экендигин түшүндүрүп. Ал жөнүндө ушуга окшогон кырдаалдар айткандай, класста коллективди, өз ара карым-катнашты тарбиялоо боюнча көптөнгөн иштерди жүргүзүү керек. Ата-энелер менен иштөө дагы жеткиликтүү деңгээлде эмес.

Класста «жолдоштору менен өз ара карым-катнаш жөнүндө», «достук жөнүндө» аңгемелешүүнү жүргүзүү зарыл. Ата-энелердин чогулушунда «үй-бүлөдө өз ара карым-катнаш», «жүрүм-турумдун маданияты» деген аңгемелерди өткөрүү керек. Албетте, жогорудагы окуяда Ратбүнүн ата-энеси материалдык залалды ордуна коюшкан».

Анализ үчүн келтирилген мисалды жетишээрлик көбүрөөк мугалимдер пайдаланышат, анткени эреже боюнча тартип бузууга карата «чараны кабыл алууга» шашылышат да, баланын өзүнүн личностуна да, анын кылык-жоругунун мотивине да аз кызыгышат.

Экинчи ыкма кырдаалды анализдөөдө тезирээк кайрадан аны иштетүүнүн жетишсиздигиндеги психологиялык билимге тартуу фрагменти мүнөздүү. Психологиялык билимди бар болгону тарбиялоодо таасир этүүнүн педагогикалык ыкмасынын негизинде гана пайдаланышат.

Бул болжолдуу төмөнкү көрүнүштө көрсөтүлөт:

«Физика сабагында эжеке Калыкты жооп берүүгө чакырган, ал сабакка даяр эмес эле (сумкасындагы китептерди алып, аны партанын үстүнө кое элек болчу). Ал шашып-бушуп ордунан турду да «Мен даяр эмесмин!» деп айтты. Буга кыжырланган эжекеси «Эмне экен, анда, күндөлүгүңдү бер, мен сага «эки» коемун» деди. Калык күндөлүгүн берди, эжеке күндөлүктү толтуруп жатып, анын окуусу менен өзүн өзү алып жүрүүсүнүн начардыгын жана өзүнүн бир тууганынын жолу менен кетип жаткандыгын айтып, анын эсине салып жатты.

Кийинки сабакта эжеке дагы Калыкты сурады: «Сен бүгүн өзүңдү көрсөтүшүң керек физиканы канчалык жакшы билээриңди, ал эми биз бардыгыбыз сени угабыз». Бала жооп берүүдөн баш тартты, эжеке ага «экини» коюп жатканда, бала «Кааласаң жыйырма «эки» койбойсуңбу» деп мугалимге чукул каяша сүйлөдү. Эжеке окуучуну класстан чыгып кетүүсүн талап кылды».

Кырдаалга анализ: «Конфликттин жагдайы. Конфликт мугалимдин күнөөсү боюнча пайда болду. Биринчи сабакта окуучунун жүрүм-туруму импульсивдүү болгон, бирок үй тапшырмага даяр эместиктин обьективдүү себеби болушу мүмкүн: конфликт жөнөкөй жүрүм-турумдан башталган. Мугалим курактык өзгөчөлүктөрдү начар билет (өзүн өзү ырастоонун муктаждыгында). Сабакка карата даяр эместигинин себебин айкындоого иштеши керек

эле. Кийинки сабакта окуучудан суроо – бул мугалим менен окуучунун ортосундагы педагогикалык өз ара таасир этүүнүн орой, одоно бузулушу. Мугалимдин күнөөсү боюнча конфликт, конфликттик карым-катнаштын эмоционалдык чыңалуусу узакка созулуп кеткен. Админстрация конфликтти карап чыгышкан. Окуучу өзүн кемсинтүүдө сезген, өспүрүм туруктуулукта кайгырган, бул мугалимдин талабы аркылуу аны мектепке алып чыккан».

Ушуга окшогон анализдөөгө көпчүлүк окуучулар да ээ болушат. Бул жерде окуучунун психологиялык өзгөчөлүктөрүнө карата кызыкчылык байкалаарлык деңгээлде байкалууда, бирок бир топ терең анализ жүргүзүүгө курактык жана жекече өзгөчөлүктөр менен анын өспүрүмдүк кылык-жоруктарындагы пайда болучу нерселер жөнүндө жетишээрлик терең билимге ээ эместиги тоскоолдук кылат. Кырдаалды талдоонун мезгилинде мугалим окуучу менен мугалимдин мамилесинин стилине (мугалим тиешелүү жүрүм-турумда окуучуну коркутуп жиберген) жана мугалимге карата окуучунун карым-катнашына көңүл бурбастан, окуучунун окуу ишине карата сураган эле.

Мугалим өзүнүн тажрыйбасына таянуу менен мына мындай сөздөрдү баштайт: «Мен мындай кылаар элем ...» деп, ал өзүнүн психологиялык билиминдеги сунушун негиздей баштаган мына ушундай варианттагы ыкмадагы окуялар болушу мүмкүн. Өзүнүн жеке пикиринде кырдаалды терең жана кеңири анализдей тургандыгын белгилей кетишибиз керек.

Кырдаалды анализдөөдө **үчүнчү ыкма.** Кырдаалдын же кылык-жоруктун өзүнө эмес, окуучунун өзүнө. Анын личностунун калыптануусу көңүлдүн борборунда окуучунун личностунун кылык-жоругунда кырдаалды анализдөөнүн мезгили көңүл буруугa айланат. Мына ушундан баштап конфликттин, кылык-жоруктун, кырдаалдын себебин изилдөө башталат.

Бул ыкманын пайда болушун окуунун ийгилиги деп эсептөөгө болот. Ушуга окшогон анализдин негизинде кайсы бир чечимди кабыл алуудан мурда окуучу жөнүндө көбүрөөк белгилүү болгон нерсе катары умтулуу пайда болот. Жүрүм-турумду анализдөөдө талкууга бир гана окуучу эмес, мугалимдердин өзү, эки тараптан өз ара таасирдеги катачылыктар да кошулат. Талкуулоонун жүрүшүндө кырдаалды чечүүнүн варианттарын талдоонун мүмкүнчүлүктөрүндө экиленүү, ишенбөөчүлүктөр пайда болот. Биринчи кезекте окуучунун жүрүм-турумунун коррекциясы үчүн анын тарбиялык мааниси эске алынат.

Конкреттүү мисал келтиребиз.

«Кабинеттин ичинен VII класста тарых боюнча кошумча

материалдын сапатында мугалим пайдаланып жүргөн китеп урдалган. Китеп балдарда кызыкчылыкты пайда кылган, өзгөчө эркек балдарда. Китептин мазмуну VII класстын балдарынын курактык өзгөчөлүктөрүнө туура келген.

Тарых мугалими китептин кайда жоголгондугун айкындоого өзү аракеттенди. Бирок буга чейин класста эки жолу майда барат уурулук кылган бала бар. Танапистин биринде VII класстын ичинен бир окуучунун мурда уурулугу байкалган (аны Өскөн деп атайлы). Мугалим Өскөн менен сүйлөшүүгө аракеттенди, бирок ал тунжуроо менен бардыгын танды. Андан кийин жоголгон китеп үчүн толкунданып алган мугалим психолокко келип Өскөндү чакырып сүйлөшүүнү суранды.

Мектептин психологу кырдаалды анализдөө үчүн тарых мугалимин сүйлөшүүгө отурууну сунуш кылды, «баш аягы жок сындырбагын» деп айткандай, аны тынчсыздандырды да, пайда болгон конфликтти, кырдаалды талкуулашты. Өскөндүн күнөөлүү экендигин ишендирүү үчүн, Өскөндүн бир тууганы менен сүйлөшүүнү чечти, бир тууганы Алик V класстын окуучусу. Алик бөлөкчө жайдары, бөлөкчө мүнөздөгү бала, аны менен сүйлөшкөндө ал кечинде үйдө бул китепти Өскөндөн көргөндүгүн, аны менен бирге көрүп чыккандыгын, китеп өтө кызыктуу экендигин айтып берди.

Кийинки сүйлөшүүнү ушундай жүргүзүүнү чечишти, инисине шылдың болбогондой кылып, анткени ошондой эле китепти алып келүү үчүн мугалим окуучунун үйүнө барып ата-энесин ишендирүү үчүн дагы ушундай сүйлөшүү зарыл болуучу. Китепти алып келүүдө Өскөн өзүнүн кылык-жоругун аңдап байкоонун процессинде анын өзүн кошо баруусун туура деп табышты. Психолог сүйлөшүү үчүн кабинетке Өскөндүн өзүн чакырды да, экөө жалгыздыкта болгондуктан жоголгон китеп анын үйүндө экендигин ал түз эле айтып, бул нерсе ага ачык белгилүү болгондуктан аны алып келүүсүн сунуш кылды. Ошондой эле бул жөнүндө эч кимге айтпай тургандыгын да мойнуна алды. Ал эми тарых мугалимине китептин табылгандыгын айтты. Балдардын алдында анын уурдагандыгы туура экендиги айтылды, бала күнөөсү үчүн кечирим сурады. Психолог андан китеп өтө кызыктуу экендигин сурады. Бала шар эле «ооба» деп жооп берүү менен ал китеп спартакчы балдардын турмушу жөнүндө айтылаарын айтып берди. Биз аны менен китептин мазмуну боюнча дагы сүйлөштүк, андан кийин китеп тарых мугалимине кайтарылды. Мына ошентип конфликт чечилди.

Кылык-жоруктун себеби болуп, китептеги темага карата баланын кызыкчылыгы эсептелет. Ал окуучунун сыймыктуу личностуна карата урматтоосу жол берген. Бирок оң касиеттер

менен личносттун калыптануусу өзү менен өзү кете берет деп аңкоолукта эсептөө болгон. Бир канча жумадан кийин Өскөн бир кыздын пальтосунун чөнтөгүнөн майда-чүйдө акчаны алып койгон. Ишенимдүү түрдө айтсак болот, окуучуга карата тандалган таасир этүүнүн ченеми тардык жагынан туура тандалган эмес, биринчиден анын кылык-жоругуна анализ жеткиликтүү болгон эмес, психологдо шашкалактыктагы кубануу менен тынчсыздануу пайда болгон. Кийинки кылык-жорук көрсөткөндөй, окуучуда жүрүм-турумун өзү башкарууга карата жөндөмдүүлүгү калыптанган эмес, натыйжада, бул багытта Өскөн менен иштөө керек эле.

Кантип ...?

Бул анализде личносттун өзүн өзү анализдөөсү пайда болот: биринчиден интеллектуалдуу талдоодогу анализге мүнөздүү болуп, пайда болгон кырдаалдын себебинин обьективдүүлүгүн изилдөө, экинчиден, эмоционалдык-рефлексттик анализге жакын болуп, окуучунун көзүндө кырдаалды көрүүгө умтулуу,. аны кайгырууда түшүндүрүү болуп эсептелет. Бардык окуяларда кырдаалды анализдөө мезгилинде стериотиптүүлүк болгон жок. Стериотиптүүлүктө баланын проблемаларынын бардыгы аркылуу аны көрө билүү, ага жардамдашуу менен аны түшүнүү мүмкүнчүлүгүн табуу болуп эсептелет.

Төртүнчү **ыкмада** кырдаалды анализдөөдө алдын ала сунуш кылынган вариантта белгиленген конфликти чечүүнүн стандарттык эмес жолу (мүмкүн бир канча варианттары) кошулат, анткени мугалимдин педагогикалык чебердигинин накта өзү пайда болгонго чейин.

Мисал катары төмөндөгүдөй кырдаал кызмат кылуусу мүмкүн:

«XI класста англис тилинен сабак жүрүп жатат. Жаш эжеке Улуу Британия жөнүндөгү фильмди көрсөтүп, андан кийин киноаппаратты өчүрүү үчүн ага келди, ал Урмат отурган партанын жанында турган. Эжекенин көйнөгүндө янтардан төөнөгүчү болгон. Кокусунан: «Караңыз, канифал жармашып алыптыр» - деген Урматтын репликасын бардыгы угушту, ошондой эле эжеке дагы. Эжеке күтүлбөгөн жерден көз ирмемге тунжурап туруп калды да, андан кийин акырын столуна келди. Класс тынчтык, чыналууда турушту – бардыгы эжекенин реакциясын күтүп калышты.

Эжеке класска карата кайрылып, ал токтоолукта кубарган өңүн көтөрүп, үнүн акырын чыгарып, деңиз ташы аялдарга бакыт алып келе тургандыгын, кыйын минуталарда кадиксиз ички жарыгы менен өзүнүн жылуулугунда адамды жылыта турган белгисин айтып берди. Бул таш – янтар деди.

Качан ал сүйлөп бүткөндө, арткы партада кимдир бирөө

акырын сурады: «Сизде да кыйынчылык болобу? – «Ооба, мына азыр мага өтө оор» - деп жооп берди. Бир топ тынчтыктын өкүмүнөн кийин Урмат ордунан турду да акырын: «Кечириңиз», - деп айтты.

Андыктан конфликтти чечүүнү кыйынчылык деп эсептөөгө болбойт. Акыркы жылдары мектепте иштегендер үчүн мындай нерселер спецификалуу. Ал мугалимдин педагогикалык ишинде дайыма болот жана боло берет.