

**КЫРГЫЗ РЕСПУБЛИКАСЫНЫН БИЛИМ БЕРҮҮ
ЖАНА ИЛИМ МИНИСТРЛИГИ
И. АРАБАЕВ АТЫНДАГЫ
КЫРГЫЗ МАМЛЕКЕТТИК УНИВЕРСИТЕТИ
КЫРГЫЗ БИЛИМ БЕРҮҮ АКАДЕМИЯСЫ**

Д 13.15.522 диссертациялык кеңеши

Кол жазма укугунда

УДК 371:371.031:371.382

КЫРБАШОВА МАЙРАМКҮЛ ТУРГАНБЕКОВНА

**Стандарттык эмес сабак аркылуу жогорку класстын окуучуларынын
таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу**

13.00.01 – жалпы педагогика, педагогиканын жана билим берүүнүн тарыхы

Педагогика илимдеринин кандидаты окумуштуулук

даражасын изденип алуу үчүн жазылган

ДИССЕРТАЦИЯ

Илимий жетекчи:

педагогика илимдеринин доктору, профессор

Калдыбаева Айчүрөк Токтополотовна

Бишкек – 2017

МАЗМУНУ

КИРИШҮҮ.....3

I ГЛАВА. СТАНДАРТТЫК ЭМЕС САБАКТАР АРКЫЛУУ ОКУУЧУЛАРДЫН ТААНЫП-БИЛҮҮЧҮЛҮК ӨЗ АЛДЫНЧАЛЫГЫН КАЛЫПТАНДЫРУУ – ИЛИМИЙ-ПЕДАГОГИКАЛЫК ПРОБЛЕМА КАТАРЫ

1.1. Мектеп окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу проблемасынын педагогикалык теорияда изилдениши.....9

1.2. Стандарттык эмес сабак мектеп окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун каражаты катары.....30

БИРИНЧИ ГЛАВА БОЮНЧА КОРУТУНДУ.....42

II ГЛАВА. СТАНДАРТТЫК ЭМЕС САБАК АРКЫЛУУ ОКУУЧУЛАРДЫН ТААНЫП-БИЛҮҮЧҮЛҮК ӨЗ АЛДЫНЧАЛЫГЫН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН ПЕДАГОГИКАЛЫК ШАРТТАРЫ

2.1. Стандарттык эмес сабактын маңызы, типологиясы жана функциялары.....45

2.2. Стандарттык эмес сабак аркылуу таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруунун теориялык модели.....68

ЭКИНЧИ ГЛАВА БОЮНЧА КОРУТУНДУ.....97

III ГЛАВА. БИОЛОГИЯ ПРЕДМЕТИНИН МИСАЛЫНДА СТАНДАРТТЫК ЭМЕС САБАКТАР АРКЫЛУУ ТААНЫП-БИЛҮҮЧҮЛҮК ӨЗ АЛДЫНЧАЛЫГЫН КАЛЫПТАНДЫРУУ БОЮНЧА ЭКСПЕРИМЕНТАЛДЫК-ТАЖРЫЙБА ИШТЕРИНИН МАЗМУНУ ЖАНА НАТЫЙЖАЛАРЫ

3.1. Эксперименттин тастыктоочу жана калыптандыруучу этаптары.....99

3.2. Педагогикалык эксперименттин жыйынтыктары.....119

ҮЧҮНЧҮ ГЛАВА БОЮНЧА КОРУТУНДУ.....141

ЖАЛПЫ КОРУТУНДУ ЖАНА ПРАКТИКАЛЫК СУНУШТАР.....145

ПАЙДАЛАНЫЛГАН АДАБИЯТТАРДЫН ТИЗМЕСИ.....148

ТИРКЕМЕЛЕР

КИРИШҮҮ

Изилдөөнүн актуалдуулугу. Азыркы мезгилде коомдук турмушта болуп жаткан өзгөрүүлөр инсандын маалыматтык, өзүн өзү уюштуруу, көйгөйлөрдү чече билүү, чыгармачылык компетенттүүлүктөрүн өнүктүрүүнү алдыңкы планга чыгарууда. Бул талап Кыргыз Республикасында билим берүү боюнча кабыл алынган “Билим берүү жөнүндө Мыйзамы” , “Жалпы орто билим берүүнүн мамлекеттик стандарты”, “2020-жылга чейинки Кыргыз Республикасынын билим берүүнү өнүктүрүү стратегиясы” сыяктуу мамлекеттик документтерде ачык белгиленген. Ошондой эле көрсөтүлгөн мыйзамдык документтер мектепте билим берүүнү жакшыртуунун негизги максаттарын, окуучулардын өнүгүшүнө жана алардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптанышын ишке ашыруучу шарттарын, билим берүү тутумунун окуучуга факты-материалды берүүдөн компетенттүү мамилеге өтүүгө багыт алышын талап этет.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык – инсандын социалдык мааниге ээ болгон касиеттеринин бири. Окуучуларды жашоодо ийгиликтүү лууга даярдоо зарылдыгын башкы максат катары коюп жаткан шартта мектепте окуучуларды билимдин белгилүү суммасына ээ болгон бала эмес, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгы өнүккөн бүтүрүүчү идеалдаштырылууда.

И. Бекбоевдин көз карашы боюнча бул жагдай эң обол окутуу тарбиялоо ишин заман талабына ылайык шайкеш өнүктүрүү боюнча иштиктүү аракеттерди талап кылып, салттуу окутуу системасын сын электен өткөрүү менен коштолуп жатат [18]. Анткени мектептердин дээрлик көпчүлүгүндө окутуу негизинен түшүндүрүп көрсөтүү (иллюстрациялоо) жана репродуктивдик методдор менен жүргүзүлөт, мында окуучулар билимдерди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү мугалимдин айтып көрсөтүүсүнөн, китептерди окуудан жана өздөрүнүн угуп көргөндөрүн бир нече ирээт кайталоодон алышат. А.Алимбеков өзүнүн “Азыркы сабакты даярдап өткөрүүнүн технологиялары” аттуу эмгегинде окуучунун өз алдынча ишмердүүлүгү билим берүү процессинин борбору болушун, мугалимдин

башкы вазийпасы окуучуну үйрөнүүгө үйрөтүү керек экендигин баса көрсөткөн.

Окуучулардын таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүктөрүн активдештирүүнүн айрым аспектилери кыргызстандык окумуштуулар тарабынан изилденип келген.

Окуучуларды өз алдынча ишмердүүлүккө даярдоонун фундаменталдуу маселелери гуманистик педагогикалык парадигманын контекстинде кыргыз педагогикасынын өкүлдөрү А. Алимбеков, И.Б. Бекбоев, Н.К. Дюшеева, А. Мамытов, Э.М. Мамбетакуновдордун эмгектеринде да өнүктүрүлгөн. Кыргыз педагогикасында окуучулардын өз алдынча ишмердүүлүккө даярдыгын калыптандыруу бир катар диссертациялык изилдөөлөрдө ар кандай билим берүү мекемелеринин контекстинде жана ар кандай окуу предметтеринин материалында каралган: М.К. Койчумановдун диссертациялык ишинде жогорку окуу жайынын студенттеринин физиканы окутуудагы окуу адабияты менен өз алдынча иштөөдө рационалдуу ыкмаларын калыптандыруу, Н.А. Ахметова информациялык технологияны колдонуу аркылуу орус тилин окутууда техникалык жогорку окуу жайынын студенттеринин өз алдынча иштөөнү калыптандырууну, Г.Д. Панкованын докторлук диссертациясында информациялык технологияны колдонуунун негизинде студенттердин өз алдынча иштөөсүн башкаруунун теориялык жана практикалык аспектилерин карашкан, М.К. Асаналиевдин «Университеттеги билим берүү системасында студенттердин өз алдынча технологиясын долбоорлону уюштуруу жана көзөмөлдөө» докторлук диссертациясында студенттердин өз алдынча таанып-билүү ишмердиги моделинин негизинде инженердик-педагогикалык кадрларды даярдоону өркүндөтүүнүн механизмдерини илимий-теориялык жактан негизделген, Р.А. Рыскулова педагогикалык практика учурунда өз алдынча иштөө аркылуу студенттердин инсандык-кесиптик өнүгүүсүн изилдеген, Н.И. Ибраева башталгыч класстарда окуучулардын окуу таанып-билүү ишмердүүлүгүн калыптандырууну, И.Б. Бекбоев математиканы окутууда окуучулардын ой жүгүртүүсүн өнүктүрүүнү изилдешкен, Т.В. Шарыгалованын

кандидаттык диссертациясында студенттердин өз алдынча иши окуу ишмердүүлүгүнүн негизи катарында ачыкталат.

Биология предмети боюнча М.С. Субанова орто мектептерде биологиялык билим берүүнүн мазмунун жана технологиясын өркүндөтүүнүн илимий-методикалык негиздерин аныктаса, А. Ысыкеев ботаника предметинде окуучулардын таанып-билүүгө болгон кызыгуусун өнүктүрүүнүн методикалык шарттарын изилдөөгө алган. Дж. Джоокаев тарабынан окуучулардын изденүүчүлүк иштерине арналган изилдөөлөр аткарылып, мектеп практикасында кеңири колдонулган жана окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгы, чыгармачылык активдүүлүгү каралган. Окумуштуу Г.В. Благодарова биология боюнча окутуу процессин жакшыртуу, окуучулардын инсандык сапатын калыптандыруу, өз алдынчалыгын чыгармачылык аракетке багыттоо боюнча изилдөөлөрдү жүргүзгөн. Б.С. Тетенькиндин диссертациялык изилдөөсүндө зоология предмети боюнча окуучулардын өз алдынча иштеринин формалары системага келтирилген. Бирок бул изилдөөлөрдө мектептин биология сабактарында окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу максатында стандарттык эмес сабактардын мүмкүнчүлүктөрүн колдонуу маселелери каралган эмес.

Изилдөөнүн белгиленген актуалдуулугу, педагогикалык, психологиялык булактарды, көз карандысыз изилдөөлөрдүн жыйынтыктарын талдоо, жалпы билим берүүчү мектептердин тажрыйбаларын изилдөө, жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандырууда стандарттык эмес сабактардын мүмкүнчүлүгүнө көп көңүл бурулбагандыгы төмөндөгүдөй **карама-каршылыктарды** пайда кылды:

– жаңы билим берүү парадигмасынын шартында окуучулардын таанып билүүчүлүк өз алдынчалыгын өнүктүрүү максатында стандарттык эмес сабактарды колдонуу зарылдыгы менен мектептерде бул милдеттерди ишке ашыруунун ортосундагы дал келбестик;

– мектептин биология сабактарында окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу максатында стандарттык эмес сабактардын мүмкүнчүлүктөрүн колдонуу аракеттери менен аны камсыз кылуунун

теориялык жана методикалык негиздеринин иштелип чыкпагандыгынын ортосундагы айырма. Бул проблеманын чечилиш шарттары эң соңку илимий изилдөөлөрдө да айкындалган эмес.

Илим менен практикада орун алган бул көйгөйлөрдөн улам төмөндөгү проблема келип чыгат: Мектептин биология боюнча стандарттык эмес сабактарынын мүмкүнчүлүктөрү аркылуу окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын кантип калыптандырууга болот?

Белгиленген проблема “Стандарттык эмес сабак аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу” (“Биология” предметинин мисалында) – аттуу темада илимий изилдөө жүргүзүүгө түрткү болду.

Диссертациянын темасынын мекемелердин жүргүзгөн илимий-изилдөө иштери менен болгон байланышы: диссертация белгиленген милдеттерди чечүү максатында И. Арабаев атындагы Кыргыз мамлекеттик университетинин педагогика кафедрасынын илим изилдөө ишинин планы менен байланышта аткарылды.

Изилдөөнүн максаты: стандарттык эмес сабак аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун педагогикалык шарттарын аныктоо жана аларды эксперимент аркылуу текшерүү.

Изилдөөнүн милдеттери:

1. Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын стандарттык эмес сабактар аркылуу калыптандыруунун педагогикалык теория жана практикадагы абалын изилдөө.

2. Стандарттык эмес сабактардын типтеринин өнүгүш контекстинде окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун мүмкүнчүлүктөрүн ачып көрсөтүү.

3. Жогорку класстардын биология боюнча стандарттык эмес сабактарынын алкагында окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун педагогикалык шарттарын аныктоо.

4. Айкындалган шарттардын натыйжалуулугун эксперимент аркылуу

текшерүү жана изилдөөнүн жыйынтыктарынын негизинде илимий-методикалык сунуштарды иштеп чыгуу.

Изилдөөнүн методологиялык негиздерин адамдын ишмердүүлүгүнүн жана чыгармачылыгынын маңызы, субъекттин иш-аракеттерге мамилесинин өзүн-өзү уюштуруучу ролу жөнүндөгү философиялык жоболор жана гуманисттик концепциялар түзөт.

Бул жоболорго таянуу менен төмөнкүдөй илимий концепциялар иштелип чыккан:

– *системалык-бүтүндүк* (Ю.К. Бабанский, В.Б. Бондаревский, Ю.А. Конаржевский, К.К. Платонов), таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык инсандын сапаты катары бири-бири менен тыгыз байланышкан элементтердин бирдиктүү комплексинен турат;

– *инсандык-ишмердүүлүк* (Л.И. Божович [22], А.Н. Леонтьев [116], Л. Рубинштейн, Н.Ф. Талызина, Г.И. Щукина ж.б.), окуучунун инсандык сапаты, анын сабак учурунда жана сабактан тышкаркы убакыттагы иш-аракеттеринин негизинде аныкталат;

– *компетенттүүлүк* (А.Л. Андреев, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, А.В. Хуторской ж.б.), окутуу формаларынын, методдорунун жана каражаттарынын системаларынын жаңыча аныкталышы. Окуучулар тарабынан бири-биринен «ажыраган» билимдер жана көндүмдөр өздөштүрүлбөстөн, аларга комплекстүү өнүгүүгө өбөлгө болгон инсандын сапаттарын активдештирген: когнитивдик (таанып-билүүчүлүк), креативдик (чыгармачылык), уюштуруучулук-ишмердүүлүк (методологиялык), коммуникативдик жөндөмдөрдүн өнүктүрүлүшү.

Изилдөөнүн методдору: философиялык, педагогикалык, психологиялык, окуу-методикалык адабияттарды системалаштыруу; окуу программаларын, окуу китептерин талдоо; окуу процессине байкоо жүргүзүү; алдыңкы педагогикалык тажрыйбаларды үйрөнүү, аңгемелешүү, сурамжылоо; жалпылоо; окуу процессин моделдештирүү, педагогикалык эксперимент; математикалык жана статистикалык методдор.

Изилдөөнүн илимий жаңылыгы жана теориялык мааниси:

окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын стандарттык эмес сабактар аркылуу калыптандыруунун педагогикалык теория жана практикадагы абалы изилденип такталды; стандарттык эмес сабактардын типтеринин өнүгүш контекстинде окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун мүмкүнчүлүктөрүн ачылып көрсөтүлдү; жогорку класстардын биология боюнча стандарттык эмес сабактарынын алкагында окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун педагогикалык шарттары теориялык жактан негизделди. Изилдөөнүн жыйынтыктарынын негизинде биология боюнча стандарттык эмес сабактарынын алкагында окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу боюнча илимий-методикалык сунуштар иштелип чыкты.

Изилдөөнүн практикалык мааниси: ал мугалимдерди стандарттык эмес сабак аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу боюнча теориялык жактан негизделген жана практика жүзүндө сынактан өткүрүлгөн методикалык нускоолор менен камсыз кылат; стандарттык эмес сабак аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу багытында иштелип чыккан жана сыноодон өткөн педагогикалык шарт ыңгайларды, диссерттанттын өз тажрыйбасы көрсөткөндөй, биология сабагында тикеден – тике жетекчиликке алууга болот. Ошондой эле изилдөөнүн материалдарын жогорку окуу жайларда болочок биология мугалимдерин кесиптик-педагогикалык жактан даярдоонун мазмунун жана методикасын өркүндөтүүдө колдонулушу мүмкүн.

Коргоого сунуш кылынган негизги жоболор:

1. Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын стандарттык эмес сабактар аркылуу калыптандыруунун теориялык өбөлгөлөрү жана конкреттештирилген түшүнүктөрү такталган.

2. Стандарттык эмес сабактардын түрдүү типтери жана окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу мүмкүнчүлүктөрү, функциялары.

3. Жогорку класстардын биология боюнча стандарттык эмес

сабактарынын

алкагында окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун педагогикалык шарттары, аларды ишке киргизүүгө багытталган эксперименталдык жумуштардын мазмуну, натыйжалары.

4. Биология боюнча стандарттык эмес сабактарынын алкагында окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу боюнча илимий-методикалык сунуштар.

Издөнүүчүнүн жеке салымы: жалпы орто билим берүүчү орто мектептердинде жогорку класстардын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандырууда пайдаланылган стандарттык эмес сабактардын (“Биология” предметинин мисалында) типологиясы, функциялары жана педагогикалык шарттары талданып аныкталып, стандарттык эмес сабак аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык процессинин теориялык модели иштелип чыкты. Ошондой эле жогорку класстын окуучулары үчүн стандарттык эмес сабактардын үлгүлөрү жана өз алдынча таанымдык тапшырмалар иштелип чыгып мектеп мугалимдерине сунушталды.

Изилдөөнүн жүрүшүндө алынган илимий жоболордун жана натыйжалардын тастыкталышы (апробациясы). Илимий изилдөөнүн жүрүшү жана жыйынтыктары И. Арабаев атындагы КМУнун илимий-практикалык конференцияларында (2012-2016-жж), Эл аралык Ататүрк Ала-Тоо университетинин эл аралык конференцияларынын материалында (2017 ж), Саратовдо чыккан эл аралык журналдарга ж.б. жарыяланып, изилдөөнүн темасы боюнча өткөрүлгөн талкууларда угулду. И. Арабаев атындагы КМУнун педагогика кафедрасынын отурумдарында, педагогикалык эксперимент өткөн мектептердин мугалимдеринин кеңешмелеринде талкууланды.

Диссертациянын жыйынтыктарынын толук жарыяланышы: диссертациянын негизги мазмуну изденүүчүнүн жарык көргөн 12 макаласында чагылдырылган.

Диссертациянын түзүлүшү жана көлөмү: диссертациялык иш киришүүдөн, үч главадан, корутундудан жана тиркемеден турат.

Диссертациянын жалпы көлөмү 165 бет, таблицаларды, сүрөттөрдү, колдонулган адабияттардын тизмесин жана тиркемелерди камтыйт.

I ГЛАВА. СТАНДАРТТЫК ЭМЕС САБАК ОКУУЧУЛАРДЫН ТААНЫП-БИЛҮҮЧҮЛҮК ӨЗ АЛДЫНЧАЛЫГЫН КАЛЫПТАНДЫРУУДАГЫ ПЕДАГОГИКАЛЫК ПРОБЛЕМА КАТАРЫ

1.1. Мектеп окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу проблемасынын педагогикалык теорияда изилдениши

Кыргызстанда иштелип чыккан экинчи муундагы Мамлекеттик стандартта коомдук аң-сезимдин өзгөрүшүнө жараша билим берүүнүн мазмунуна жаңылыктар киргизилип, негизги мазмундук багыттар аныкталган. Азыркы коомдогу өзгөрүүлөр инсандын маалыматтык, өзүн өзү уюштуруу, көйгөйлөрдү чече билүү, чыгармачылык компетенттүүлүктөрүн өнүктүрүүнү алдыңкы планга чыгарып, инсандык өнүгүүнү белгилүү чекте камсыздоону талап кылууда. Билимдердин үзгүлтүксүз жаңыланышы азыркы мектептердеги билим берүүнүн ролун төмөндөтөт, анткени конкреттүү жашоо кырдаалында бүтүрүүчүгө кайсы билим керектүү экендигин алдын ала билүүгө болбойт. Ушундан улам, акыл эсти «камдалып» коюлган даяр билим менен толтуруунун зарылчылыгы деле жок болот, анткени маалыматты сактоонун башка жолу бар жана аны колдоно билүү маанилүү болуп саналат, ошондуктан окуучу демилге көтөрбөсө, ал жашоого даяр жана ийгиликтүү деп айтууга болбойт, ал өзүнө жоопкерчилик алып, белгисиз, тунгуюк абалда чечим чыгара албайт, жалпы жыйынтык үчүн командада иштөөгө үйрөнгөн эмес, билимди өз алдынча алганга жана керектүү маалыматты таап, колдонгонго жөндөмсүз болот.

Биз, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты, азыркы жогорку класстын окуучуларына керектүү инсандын сапаты катары карайбыз, анткени азыркы дүйнөлүк өнүгүүнүн заманбап тенденциясы, орто мектептин бүтүрүүчүлөрүнөн үзгүлтүксүз билим алууга жөндөмдүүлүктү жана даярдыкты талап кылууда.

Инсандын жөндөмдүүлүгү жана даярдыгы анын өзү билим алууга болгон ички туруктуу умтулуусуна негизделет. Өз кезегинде үзгүлтүксүз билим алууга умтулуу тарбиясы, түздөн-түз инсандын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык сапатынын калыптанышынан көз каранды.

Биология предметинин негизги максаты – башка предметтер менен бирге окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын өнүктүрүү болуп эсептелинет, ошондуктан анда окутуу процесси окуучунун билим алуусунда ийгиликке жетишүүсүн, анын туруктуу абалда болушун, илимий ой жүгүртүүсүнүн негизинде өз алдынча билим алуу ыкмаларына ээ болуу менен аны практикада ийгиликтүү колдонуусун, ошондой эле окуучулардын бардык аракеттери чыгармачылык нукта аткарылып, жоопкерчилик менен жүзөгө ашырылуусун камсыз кылат. Мындай сапаттар социалдык маани-маңызга ээ болуп, адамды улам өзгөрүп турган коомдун шарттарына ыңгайланышуусуна алып келет. Демек, азыркы учурдагы биологиялык билим берүүнүн өзгөчөлүгү окуучунун инсандык сапатынын өнүгүүсү болгон таанып-билүү өз алдынчалыгын калыптандыруу болуп саналат.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык – инсандын социалдык мааниге ээ болгон касиеттеринин бири. Анын өнүгүшү илимий-техникалык жана социалдык прогресске көз каранды болгон проблемаларга кирет. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык окутуу максаттарынын өзөгү болгондуктан, азыркы мектеп бат жаңырып жаткан социумдун шарттарындагы жашоого даяр бүтүрүүчүлөрдү даярдашы керек. Албетте, турмушка болгон даярдык мектепте гана эмес, андан сырткары жерде да чыгармачылык жана өзүн-өзү өнүктүрүү ыкмасын калыптандыруу зарыл. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык жаңы билимдерге ээ болууга жана азыркы шарттагы маалыматтардын көп түрдүүлүгүн жана жеткиликтүүлүгүн сын көз караш менен ойлонууга керектүү болгон окуучунун инсандык касиети болуп саналат.

Мектеп окуучуларында таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандырууну өнүктүрүүнүн керектүүлүгү жөнүндөгү ой педагогикалык теориянын негиздөөчүсү Я.А. Коменскийден башталат [98]. Проблема XIX

кылымда орус педагогу К.Д. Ушинскийдин эмгектеринде окутуунун пассивдүү методдоруна сындоолор орун алып, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жана активдүүлүктүн өнүгүшүнө мүмкүнчүлүк түзүүчү жаңы методдор жана уюштуруу формалары сунушталат [206]. Бул проблемага XX кылымдын 50-жылдарындагы изилдөөчүлөр дагы өзгөчө көңүл бурушкан. П. Аристова [11], М.А. Данилов [58], Б.П. Есипов [70-71], И. Я. Лернер [125-127], П.И. Пидкасистый [164-165], Н.А. Половникова [169], М.И. Скаткин [184-185], Н.Ф. Талызина [195], Т.И. Шамова [214-215], Г.И. Щукина [221], И.Ф. Харламов [208] ж.б. дидакттар окуу-тарбия процессинин бардык этаптарындагы таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты тарбиялоонун ар кандай мүмкүнчүлүктөрүн карашкан. Илимий-педагогикалык адабияттарды анализдөө менен биз XX кылымдын 70-жылдарынын аягына чейин «өз алдынчалык», «өз алдынча иштер» жана «таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык» түшүнүктөрү аралаш колдонулуп келгендигин, ал жылдардан баштап ал түшүнүктөргө аныктамалар берилгендигин билдик.

Өз алдынчалыкка умтулуу – адамдын табигый муктаждыгы болуп саналат, өз алдынчалыкты инсандын сапаты катары өнүктүрүп жана стимулдаштырып туруу керек. Тарыхый-педагогикалык изилдөөлөрдүн бир катарында [177; 219;] таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруу байыртадан бери окумуштууларды кызыктырган проблема экендиги белгиленет. Байыркы Грецияда философтор Архит, Аристоксен, Сократ, Платон, Аристотель билимге өз каалоосу, активдүү жана өз алдынча ээ болуунун өзгөчө маанилүүлүгүн көрсөтүшкөн. Алар адамдын инсандык сапаты өз алдынча ишмердүүлүк процессинде калыптанып, анын ой жүгүртүүсү өнүгөөрүн белгилешкен.

Окуучуларды өз алдынча ишмердүүлүккө кызыктыруунун уюштуруу-практикалык суроолоруна Я.А. Коменскийдин эмгектеринде өзгөчө көңүл бурулат [98]. Я.А. Коменский өз алдынчалыкты адамдын табият берген инсандык мүмкүнчүлүгү деп карайт, ошондуктан педагогиканын тарыхында окуучуга окуу процессинин субъектиси катары мамиле кылган, бирок анын изилдөөлөрүнүн предмети окуучунун эмес, мугалимдин ишмердүүлүгү болуп

саналат: «туура түзүлгөн дидактика илимдин чокусуна кыйынчылыксыз, эринбестен, ойноп жана тамашалоо аркылуу жетүү окуучулар үчүн маанилүү» [98, 243-б.].

Активдүү, сынчыл ой жүгүртө алган инсанды тарбиялоонун зарылдыгы жөнүндөгү ой, ар бир доордун алдыңкы адамдарынын эмгектеринде кездешет. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык проблемасына Ф. Рабле, М. Монтень, Т. Мор, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А. Дистервег кайрылышкан. Окумуштуулардын көз караштарында мугалим окуучуларга өзүнүн билимдерин бош идишке «куйгандай» кылып бербей, аларды өз алдынча ойлонуу

көндүмдөрүн өнүктүрүшү керек экендигине ынандырышы керек экендиги баса белгиленет.

Орус педагогикасында таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык проблемалары XIX кылымда пайда болуп, К.Д. Ушинскийдин эмгектеринде окуучулардын өз алдынчалыгы дидактиканын алдыңкы принциптеринин бири экендигин көрсөтөт [206]. К.Д. Ушинский «Окуучуга бул же тигил таанымды берип тим болбостон, аларда өз алдынча, мугалимдин жардамысыз, жаңы таанымдарды кабыл алуу жөндөмдүүлүгүн жана каалоосун өнүктүрүү керек экендигин дайыма эстен чыгарбашыбыз керек» дейт [206, 500-б.]. Ошондой эле К.Д. Ушинскийдин эмгектеринде окуучулардын өз алдынчалыгы жарыяланып гана тим болбостон, өзү изилдөөнүн предмети экендиги айтылат. Ал «биринчи жолу педагогикалык илимде окутуунун өз алдынчалык ишмердүүлүгүн анализдөөгө философиялык жана психо-физиологиялык позицияда караган» [206, 28-б.].

XX кылымды таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты изилдөөнүн гүлдөп өсүү жана төмөндөө мезгили катары караса болот.

Советтик педагогикада инсандын талкууланып жаткан сапатынын өнүгүү проблемасы 20-жылдардын аягына тийиштүү болуп саналат. Бул мезгилде таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык демилгелүү жана активдүү окуучуларга муктаж болгон коомдун социалдык заказы катары каралып, окуучунун өз алдынчалыгынын, активдүүлүгүнүн өнүгүшүнө жана чыгармачылык ой

жүгүртүүсүнүн көндүмдөрүн иштеп чыгууга багытталган окутуунун активдүү методдору иштелип чыккан, бирок өз алдынчалык феноменинин өзүн изилдөөдө басым өз алдынчалык ишмердүүлүктүн маңызын изилдөөдөн өз алдынча иштердин конкреттүү ыкмаларын иштеп чыгуу методикасына бурулган.

XX кылымдын 30-40 жылдары окуучулардын өз алдынчалыгынын жана активдүүлүгүнүн өнүгүү проблемаларын ишке ашыруу жана иштеп чыгуудагы аракеттердин төмөндөшү байкалган. Бул учурда педагогикада окуучуларга даяр билимдерди билдирүү, аралаш сабакты окутуунун жалгыз формасы катары пайдалануу, окутуунун «активдүү методдорунан» баш тартуу үстөмдүк кылып, ал болсо окутуу тарбиялоо процессинде өз алдынчалыктын жалпы деңгээлинин төмөндөшүнө алып келген. Билимде таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүккө кызыгуунун жана практикада билимди колдонуунун мүмкүнчүлүктөрүнүн төмөндөшү социалдык себептер менен да түшүндүрүлөт, ал мезгилдин абалы өз алдынча, активдүү тарбиялоого мүмкүнчүлүк берген эмес.

Бирок убактылуу тоскоолдуктар проблеманын өнүгүшүн токтото алган эмес. Өз алдынчалыктын маңызын инсандын сапаты катары аныктоого аракеттер жасалган; таанып-билүүчүлүк процессинде биринчи жолу окуучулардын өз алдынчалыгынын маанилүү белгилери түзүлгөн: максаттуу жана план боюнча иштөө көндүмү, окуу эмгегинин рационалдуу ыкмаларын тандоо, өзүнүн ишмердүүлүгүн жыйынтыктарын эске алуу, бирок «өз алдынча иштер» жана «өз алдынчалык» (инсандын сапаты катары) түшүнүктөрү 70-жылдарга чейин дифференцияланган эмес. 1940-жылдын аягынан баштап, дидактикада «адамдын чындыкка болгон мамилесинин белгилүү тиби катары активдүүлүктү жана өз алдынчалыкты атайын изилдөө» жаңылык болуп кирген [146, 16-б.]. Н.Г. Дайри өз алдынчалыкты «жашоонун кубулуштарын талдай билүү жөндөмдүүлүгүндөгү маселелерди анализдеп, аларды кое билүү, чече билүү, таба билүү, демилгелүү ой жүгүртүү аракети аркылуу жаңы нерсени ачууга жана негизги максатка жетүү үчүн чыгармачылык менен тынымсыз алга умтулуу сапаты» катары карайт [57, 44].

XX кылымдын 50-жылдарында окуучулардын өз алдынчалыгын жана активдүүлүгүнүн проблемаларын чечүүнүн теориясынын жана практикасынын тереңделиши байкалган, бирок таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык проблемасы теориялык аспектиде гана каралган. Ал мезгилдеги советтик дидактардын иштеринде таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык негизинен өз алдынча ой жүгүртүү катары аныкталып, бул өңүттө интеллектуалдык аспекти иштеп чыгууга өзгөчө көңүл бурулган. Мындай аныктаманын чектелиши таяныч билимдерди жана окуучунун эмоционалдык абалын баалай билбегендикте турат, бирок ошол жылдары билимди өздөштүрүүнүн бардык этаптарында өз алдынча иштерди пайдалануу менен байланышкан суроолор терең окутулган.

60-жылдардын экинчи жарымынан баштап, өз алдынчалык инсандын сапаты катары талкуулана баштайт. Анын философиялык (Л.П. Аристова [11], Б.И. Коротяев [106] ж.б.), жалпы педагогикалык (М.А. Данилов [58], Е.Я. Голант [51], М.Н. Скаткин [184-185], Г.И. Щукина [221]), методикалык (С.И. Брызгалова [35], Н.Г. Дайри [57]) негиздери изилденип жаткан проблеманын ар кандай аспектилерин ишке ашыруунун жолдору жана каражаттары иштелип чыккан.

Ал мезгилдеги монографиялардын, макалалардын, диссертациялык изилдөөлөрдүн көпчүлүгү таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын так мүнөздөмөлөрүн табууга, анын структурасын, деңгээлдерин, ошондой эле инсандын бул сапатын окутуу процессинин бардык этаптарында калыптандыруу проблемаларын изилдөөгө арналган. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруу проблемаларынын өнүгүшүнүн негизги өзгөчөлүгү аны иштеп чыгууда алдыңкы мугалимдердин активдүү катышуусу менен коштолуп, айрыкча совет доорунун мугалимдеринин алдыңкы тажрыйбалары кеңири жайылтылган.

70-жылдар таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруу проблемасын чечүүнүн теориясындагы жана практикасындагы алдыңкы багыттарын изилдөөлөр менен мүнөздөлүп, инсандын ал сапатын калыптандыруунун ар кандай концепциялары аныкталган. Анда сабактын

натыйжалуулугу биринчиден окуучунун өз алдынча ишмердүүлүгүнүн активдүүлүгүнөн көз каранды экендиги баса белгиленген.

Ошентип, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүү проблемаларынын көп кылымдык тарыхы бар, ага ар кандай доордун жана өлкөлөрдүн белгилүү ойчулдары кайрылышкан. Проблемага болгон кызыгуунун туу чокусу ХХ кылымдын экинчи жарымынан башталган, бирок көптөгөн тажрыйбаларга карабастан 70-жылдардын аягына чейин «өз алдынча ой жүгүртүү», «өз алдынча иштер» жана «таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык» түшүнүктөрү аралаш колдонулганы байкалган.

Илимий адабияттарды талдоо менен биз инсандын өз алдынчалыгы адабияттарда ар кандайча: мүнөздүн эрктик белгиси жана инсандын сапаты катары аныкталарын билдик. Биздин оюбузча экинчи көз караш аргументтүү болуп, көбүрөөк таралган. Өз алдынчалык окуучулардын мугалимдин жетекчилигисиз таанып-билүүчүлүк жана практикалык тапшырмаларды аткарууда байкалуучу инсандын өзөктүү сапаты катары изилдөөчүлөр Е.Я. Голант [52], И.Я. Лернер [126-127], С.Л. Рубинштейн [176], М.Н. Скаткин [184-185], Г.И. Щукина [221] ж.б. тарабынан изилденген.

Психологдор С.Л. Рубинштейн [176] жана К.К. Платонов [166] өз алдынчалыкты башкалардын таасирине баш ийбөө деп эсептешет. Алар өз алдынчалыкты өзүнүн ишмердүүлүгүн мугалимдин катышуусуз системалаштыруу, пландоо, башкаруу деп түшүнүшөт. Өз алдынча таанып-билүүчүлүк иш-аракеттеринин тажрыйбасынын топтолушу өз алдынчалыктын өсүшүнө алып келет деп эсептешет. Өз алдынчалык ишмердүүлүгүнүн көрүнүшү (окууда, коомдо, тиричиликте, өндүрүштө) ар түрдүү болот. Окумуштуулар белгилегендей, инсандын бул сапатынын ар кандай түрлөрү жана деңгээлдери өз ара байланышта болуп, бири-бирин толуктап турат. Педагогдор окуу өз алдынчалыгынын өнүгүшүнө көңүл бөлүү менен негизги окуу өз алдынчалыгы болуп, *таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык* эсептелерин баса белгилешет.

70-жылдардын аягына чейин «өз алдынча иштер» жана «таанып-

билүүчүлүк өз алдынчалык» түшүнүктөрүнүн маанисин тактоо, аныктоо аракеттери жүрүп, аларды бөлүү жана ар биринин маңыздуу белгилерин аныктоого аракет жасашкан.

Изилдөөчүлөр Л.П. Аристова [11], Е.Я. Голант [51], И.Я. Лернер [125-127], М.И. Махмутов [137-139], И.Т. Огородников [155], П.И. Пидкасистый [164-165], Н.А. Половникова [169], М.И. Скаткин [184-185], И.Ф. Харламов [208] тарабынан окуучулардын өз алдынчалыгы алардын өз алдынча таанып билүү ишмердүүлүгүнө киришүүсүнүн каражаты катары карашат. Өз алдынча иштердин толук дидактикалык аныктамасы Б.П. Есиповго таандык болуп, ал «окуу процессиндеги окуучулардын өз алдынча иштери – мугалимдин жетекчисиз, бирок анын тапшырмасы менен, атайын бөлүнгөн убактытта аткарылган иш; окуучулар тапшырмадагы коюлган максатка өз каалоолору менен жетип, өзүнүн иш-аракеттеринин жыйынтыгын тигил же бул формада көрсөтүшөт» – деп белгилейт [70, 6-б.]

Өз алдынча иштердин феноменинин психологиялык жагын Н.Г. Дайри «өз алдынча ишмердүүлүк таанып-билүү процессинин сапаты, окуучунун инсандык белгиси жана окутууну уюштуруу формасы катары көрсөтөт» [57, 5-б.]. Ал окуучулар өз алдынча иштөө процессинде өнүктүрүүгө жана тарбиялоого мүмкүндүк берүүчү өзүнүн билимин, көндүмүн, жашоо тажрыйбасын, ишенимин актуалдаштырып, өз алдынчалыкты инсандын сапаты катары калыптандырат деп бекемдейт. Көпчүлүк изилдөөчүлөр өз алдынча иштердин негизги кызматы окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээлине жетүүшүсүн камсыз кылуу катары карашат.

Дидакттар Л.А. Аристова [11], М.А. Данилов [58], Б.П. Есипов [70-71], И.Я. Лернер [125-127], П.И. Пидкасистый [164-165], Н.А. Половников [169], М.И. Скаткин [184-185], Н.Ф. Талызина [195], И.Ф. Харламов [208], Т.И. Шамова [214-215], Г.И. Щукина [221] тарабынан таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты тарбиялоонун окуу-тарбия процессинин бардык этабындагы ар кандай мүмкүнчүлүктөрү каралган. Азыркы учурда проблеманы изилдөөдө

окумуштуулардын буга чейинки топтолгон изилдөөлөрү эске алынат.

Педагогикалык жана психологиялык изилдөөлөрдүн анализи көрсөткөндөй, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын бирдиктүү аныктамасы жок. Изилдөөчүлөр таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын сапатын төмөндөгүдөй аныкташат:

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык – окуучунун өзүнүн күчү менен билим алып, аны чыгармачылык менен ар кандай абалда колдонууга даярдыгы жана умтулуусу [70; 102; 162].

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык – окуучунун өзүнүн таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүн өзү уюштуруу мүмкүнчүлүгү [54; 164].

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык – окуучунун өзүнүн аракети менен билимге жана аны алуунун ыкмаларына ээ болуу, ошондой эле буга чейин алган билимин жана көндүмдөрүн жаңы таанып-билүү абалына өз алдынча келтирүү мүмкүнчүлүгү болот. Бул үчүн окуучу «акыл-эс иш-аракеттеринин рационалдуу ыкмаларына билимди жана ишмердүүлүктүн ыкмаларын айкалыштырып колдонуунун чыгармачылык тажрыйбасына ээ болушу керек» [125, 7-б.].

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык инсандын акыл-эс ишмердүүлүгүн, анын таанып-билүүчүлүк изденүүлөрүнүн ыкмаларын мүнөздөгөн эрктик иш-аракет [94].

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык окуучунун инсан катары өз алдынча ой жүгүртүүгө болгон талабы [58, 9-б.], ал суроону же тапшырманы түшүнүү билгичтигинде жана аларды чечүүнүн жолдорун өз алдынча издөөсүндө, алынган билимдерден корутунду чыгара алуу, негизисин бөлө алуу, ишмердүүлүктүн максатын аныктоо, коррекциялоо билгичтигинде байкалат. Бул аныктоолордун бардыгын жалпы белгилери бириктирет, алар:

- жаңы окуу жагдайына багыт алууга болгон билгичтиги;
- эрктин өз алдынчалыгы;
- окуудагы жеке демилге көтөрө билүүсү;
- тапшырманы аткарууда чыгармачылык мамилеси эсептелет.

Илимий-педагогикалык адабияттарды талдоонун негизинде биз таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты жогорку класстын окуучуларынын ар кандай маалымат булактарынан билимдерди өзүнүн эрки жана өз алдынча алууга умтулуусу, алган билимди жаңы окуу абалдарына чыгармачылык менен алып өтүүсүндө көрүнүүчү инсандын сапаты катары карайбыз.

Көпчүлүк изилдөөчүлөр таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын негизги структуралык компоненттеринин бир нечесин бөлүп карашат. Алардын негизин таяныч билимдер же мазмуну жагы түзөт, анткени жаңы билимди өз алдынча өздөштүрүүгө жөндөмдүүлүк өзүнөн-өзү пайда болбойт [159; 177; 222;]. «Таяныч билимдер – бул окуучунун таанып-билүүчүлүк тапшырмаларды аткаруу үчүн колдонулган билими, ал билим ой жүгүртүүгө «тепкич» сыяктуу жүрүштү киргизип, ал жаңы билимдин көп кырдуулугун түшүнүүгө чейин жетүүгө жардам берет» [107, 23-б.].

Таанып-билүүчүлүктүн дагы бир компоненти, анын «техникалык жагы» ал таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүктүн методдору жана ыкмалары болот. Н.А. Половникова [169, 29-б.] бул компоненттерди таанып-билүүчүлүктүн структурасында бөлөт, ал эми Г.Я. Шишмаренкова [217, 68-69-бб.] бир нече элементтерден турган мазмундук-операциялык компонентке бириктирет: мазмундуу (таяныч билимдер), техникалык (таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүктүн формалары) жана технологиялык (методдор, ыкмалар, көндүмдөр, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын ыкмалары). Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүү процесси дагы бир негизги мотивациялык компонентти ичине камтыйт. «Мотивация – бул эркти, акылды, сезимди өзүнүн күчү менен билимге ээ болууга багыттаган берүүчү ички ойгонуу» [107, 25-б.]. Т.И. Шамова мотивдер окуучунун окууга болгон ойгонуусунун жогорку деңгээлинде тургандыгын далилдеп, анын эң жогорку даражада иштешине мүмкүнчүлүк түзөрүн айтат. Ал таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүндө негизги ролду ойногон мотивациялык компоненттин бир катар структуралык элементтерин бөлүп карайт, алар: мотивациялык, багыттоочу (ориентациялык), эмоционалдык-эрктик, баалоочу

[216, 70-73-бб.]. Мотивациялык компонент өзүнө кубануу, таң калуу, күмөн саноо, окууга болгон оң мамиле, билимге жана көндүмгө болгон ички талап, ишти өз алдынча аткарууга кызыгуу сыктуу интеллектуалдык сезимдерди камтыйт. Багыттоочу компонент, окуучуларда таанып-билүүчүлүк активдүүлүктү жана өз алдынчалыкты калыптандырууга максат коюусу, ошондой эле аларды пландаштыруу жана прогноздоо менен мүнөздөлөт. Эмоционалдык-эрктик компонент, окуучунун инсандык, эрктик чечкиндүүлүк, ишенимдүүлүк, максатка умтулуу, өз алдынчалык, өзүнүн иш-аракеттерин башкаруу көнүмдөрү, өзүн-өзү текшерүү сапатын ичине камтыйт. Баалоочу компонент инсандын өзүнүн таанып-билүүчүлүк жөндөмдүүлүктөрүн жана жетишкендиктерин адекваттуу баалоосу менен мүнөздөлөт.

Ошентип, жогоруда аталган окумуштуулардын изилдөөлөрүнө таянуу менен биз таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын структурасында белгилеген мазмундуу-операциялык, мотивациялык, багыттоочу, эмоционалдык-эрктик жана баалоочу компоненттерин ачыктап алдык.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык инсандын сапаты катары жогорку класстарга мүнөздүү жана аларда ачык көрүнөт. Ал 14-16 жаштагы өспүрүмдөрдүн өнүгүшүндөгү бир катар психологиялык жана интеллектуалдык өзгөчөлүктөрү менен байланыштуу болот. Эреже катары, жогорку класска барганда окуучусу келечектеги өзүнүн кесибин тандоону ишке ашырып, өзүнүн калыптанышы менен жекече турмуштук пландарды түзөт, аны менен кошо окуу ишмердүүлүгүн өздөштүрүү талабы пайда болот. Бул талап, кесипти тандоо перспективасы менен байланыштуу предметти тандоосунда жана окуучунун мектеп программасынан четке чыгууга болгон умтулуусунда байкалат. Билимге болгон кызыгуу тереңдеп, өз алдынча билим алуу, изилдөөчүлүк ишмердүүлүктүн ыкмаларына ээ болуу талаптары келип чыгат. Сынчыл ой жүгүртүү, аны менен катар – күмөн саноо сезими, ишенбөөчүлүк пайда болот. Азыркы жогорку класстын окуучуларында бул көрүнүштөр ачык байкалат. Анткени азыр алар үчүн прагматикалык, эркин таанып-билүүчүлүк маалыматтардын булактары жеткиликтүү. Бул көрүнүштө

азыркы жогорку класстын окуучусу үчүн мугалимдин сөзү акыркы чындык болбойт, мугалим маалыматтын булагы эмес, консультант, ага багыт берүүчү адам болуп эсептелинет. Ошону менен бирге, бул куракта ишке узакка көңүл буруу көндүмү өнүгөт. Акыл ишмердүүлүгү өз алдынча мүнөзгө ээ болуп, жалпылоого жөндөмдүүлүк жогорулап, корутундуларды негиздөө, далилдөө көндүмдөрү калыптанат.

Психолог И.С. Кон бул өзгөрүүлөрдү жогорку класстын окуучуларынын, өспүрүмдөрдүн мамиле кылуу чөйрөсүнүн кеңейишинде өзүн-өзү бекемдөөгө, өзүнүн ишенимин калыптандырууга умтулуусу менен байланыштырат [99, 131-135-бб.]. Жогорку класстардын жалпы мүнөздөмөсү таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты бул куракта калыптандыруу кенже же ортоңку куракка караганда натыйжалуу мүнөзгө ээ экендигин көрсөтөт.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн жетишкендигине курактык сапаттан тышкары адамдын жекече инсандык сапаттары да таасирин тийгизет [99, 36-б.].

Ошентип, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты изилдөө тарыхынын узактыгына карабастан, маанилүү ачылыштар XX кылымдын экинчи жарымында изилдөөчүлөр тарабынан ишке ашты. Бул мезгилде «өз алдынчалык», «өз алдынча иштер», «таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык» түшүнүктөрүнө так аныктама берилип, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын негизги структуралык компоненттери бөлүнүп алынды, анын курак өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен пайда болушунун спецификасы аныкталды, ошондой эле инсандын бул сапатынын өнүгүү процесси изилденди.

Азыркы таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкка болгон кызыгуу заманбап коомдун өз алдынча, креативдүү, дайыма өзүн өнүктүрүп турууга жөндөмдүү инсанга муктаждыгынын өсүшү менен түшүндүрүлөт. Бул проблема акыркы он жылдагы бир катар диссертациялык изилдөөлөрдө чагылдырылган [32, 85, 107, 109, 132, 178], ал билим берүү мекемелеринин ар кандай типтеринин шартында, компьютердик технологияларды пайдалануу менен, инсанга багытталган окутуу аркылуу таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптануу

процессинин жеткиликтүү моделдеринде каралган, бирок көпчүлүк изилдөөчүлөр теориялык планда 60-жылдарда педагогикада жана психологияда иштелип чыккан жоболорго таянышат. Изилденип жаткан исандын сапатынын мазмундук белгилери жана деңгээлдери проблема пайда болгондон берки топтолгон теориялык изилдөөлөрдүн жана тажрыйбалардын синтези болуп саналат.

«Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык» түшүнүгүнүн маңызы, анын спецификалык белгилеринде ачылат. Изилдөөчүлөр инсандын бул сапатынын ар кандай белгилерин бөлүшөт. Н.А. Половникова окуучунун жаңы окуу абалында багыт алуу билгичтигинин негизи, б.а. жаңы таанып-билүүчүлүк тапшырмаларды көрө билүү мүмкүнчүлүгү, ошондой эле сынчыл, көз карандысыз чечим чыгаруу, өзүнүн көз карашын далилдеп берүү билгичтиги деп эсептейт [169, 17-б.].

С.Л. Рубинштейндин көз карашы боюнча өз алдынча ой жүгүртүүнүн негизги белгиси эрктин өз алдынчалыгы болуп эсептелет, б.а. сырткы таасирлерден көз карандысыз өз алдынча аракет кылуу жөндөмдүүлүгү: өз алдынча эрктин чыныгы көрүнүшү «бөтөндөрдүн таасирине баш ийбөө болуп эсептелет, анткени адамдын өзүнүн аны аткаруу же аткарбоосунун объективдүү негизин карайт» [176, 524-б.].

Кийинки таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын мазмундук белгисин В.П. Беспалько бөлүп караган. Ал окуучунун таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүндөгү чыныгы өз алдынчалыгы анын өзүнүн демилгеси менен ишке ашканда көрүнөт деп эсептеген. Мугалим тарабынан башкарылган же алгоритм менен ишке ашкан окуучунун ишмердүүлүгү өз алдынча боло албайт. Окуучу чыныгы өз алдынчалыкты ишке жаңы нерсени киргизгенде, проблеманы чечүүнүн жаңы жолун тапканда көрсөтөт [21, 152-154-бб.].

Ошентип таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын негизги белгилери болуп: жаңы окуу жагдайына багыт алууга болгон билгичтиги, эрктик өз алдынчалыгы, окуудагы демилгелүүлүгү, тапшырманы аткаруудагы чыгармачылык мамилеси эсептелет.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык инсандын тубаса сапаты болуп эсептелбейт. Ал окуу жана өнүгүү процессинде калыптанат. Бул процеске жетишүүнүн шарты катары, эки тараптуу багыттуулук бир жагынан, окуучунун өзүн уюштуруусу, өзүн реализациялоосу, экинчи жагынан, окуучунун таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын уюштуруудагы мугалимдин аракетин көрсөтүүгө болот.

Ушундан улам инсандын жогоруда мүнөздөлгөн сапаттардын мазмундук белгилерин жана структурадагы өзгөчөлүктөрүнөн таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдерин айырмалоочу жана мүнөздөөчү критерийлери аныкталат.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын критерийлери катары ар бир деңгээлге туура келүүчү билгичтиктерди, кабыл алууларды жана ишмердүүлүктүн ыкмаларын, ошондой эле окуучулардын аларга ээ болуудагы өзүнүн баамдашын эсептесе болот. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптануусун аныктоого мүмкүндүк берүүчү критерийлердин системасы бул сапаттын калыптанышынын зарылдыгын түзүүчү модели болуп саналат. Критерийлердин системаларынын маанилүүлүгү ошондой эле стратегиялык максаты стандарттык эмес сабактарды системалуу жана иреттүү пайдалануу жолу менен жогорку класстын окуучуларында таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогору деңгээлин калыптандыруу менен аныкталат. Берилген критерийлер максатка жетүүнүн каражаты катары роль ойноп, башынан баштап жогорку натыйжага жетүүнү пландаштырууга мүмкүндүк түзөт, аны ишке ашыруунун жолдорун көзөмөлдөйт ж. б.

Биология предметин окутууда жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптанышы таанып-билүүчүлүк тапшырмалар аркылуу аныкталат. Инсандын бул сапатынын калыптанышынын деңгээлдери С.И. Брызгалованын диссертациялык изилдөөлөрүндө көрсөтүлгөн. Биз андагы берилген критерийлердин төмөндөгүлөрүнө токтолдук: 1) туура жана мотивацияланган жооптун болушу; 2) далилдөөнүн тууралыгы жана толук болушу; 3) ашыкча материалдын болгондугу; 4) жоопто

логикалык катанын болушу (же болбошу), ошондой эле алардын мүнөзү [35, 111-б.].

Биология предметинин жогорку класстагы окутуунун максаты – окуучуларда өз алдынчалыктын жогорку деңгээлин калыптандыруу болуп саналат, ошондуктан биз жогорудагы аталган критерийлерге төмөнкүлөрдү кошууну максатка ылайык деп эсептейбиз:

- тапшырмада болуучу проблеманын так түшүнүү;
- тапшырманын бир же бир нече чечимди табуусу;
- маалымат булагынын саны жана сапаты.

Ю.А. Лях «*Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдери окуучулар ээ болгон жана алардын андан ары калыптанышына мүмкүнчүлүк түзгөн билим, билгичтик, көндүм, ишмердүүлүктүн ыкмаларынын жыйындысы*», – деп атаганына биз толук кошулабыз [132, 45-б.].

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдеринин критерийлери жалпы дидактикада И. Я. Лернер [125-127], Н.А. Половникова [169] ж.б. тарабынан иштелип чыккан. Андан тышкары, И.Я. Лернердин таанып-билүүчүлүк концепциясынын деңгээлдеринин негизинде жеке дидактикалык концепциялар иштелип чыкты [126]. Мисалы, жаратылыш таануунун дидактикасын Н.А.Погорелова [167], тарыхта – И.Я. Лернер [125], адабиятта – С.И. Брызгалова [35, 191-б.] ж.б.

«Жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүсүндөгү өз алдынчалыктын калыптанышы билимди өздөштүрүүнүн деңгээлинен, таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүктүн жана таанып-билүүчүлүк мотивациянын туруктуулук даражасынан, окууга болгон оң мамиледен көз каранды», – деп жазат Э.С. Костылева [107, 32-б.]. Ошентип, биз таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн деңгээлдерин мүнөздөгөн негизги үч критерийди аныктадык:

- *предметтик-мазмундук критерий* – окуу билиминин, билгичтигинин жана көндүмүн өздөштүрүү деңгээли;
- *ишмердүүлүк критерий* – алган билимди өзгөртүү, б.а. бир түрдөн

экинчи түргө айландыруу билгичтигин калыптандыруу жана аларды жаңы окуу абалында колдонуу деңгээли;

– *мотивациялык критерий* – таанып-билүүчүлүк мотивациясын калыптандыруу жана таанып-билүү кызыкчылыгынын туруктуулук деңгээли.

Аталган критерийлердин негизинде изилдөөчүлөр таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлинин ар кандай сандарын бөлүшөт.

Педагогикалык адабияттарды талдоонун негизинде, биз окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын деңгээлин төмөнкү, орточо жана жогорку үчкө бөлөбүз.

– *төмөнкү деңгээл* (инструктивдик-аткаруучу, репродуктивдик, калыбына келтирүүчү) – окуучулар биология предмети боюнча базалык билимге ээ, бирок аларды өз алдынча элестетип, аткара албаган таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты мүнөздөгөн деңгээли. Бул деңгээлдеги окуучулар таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жөнөкөй актыларына туруксуз ээ болушат (анализ, салыштыруу). Буга окуучулардын көрсөтмө боюнча, үлгүгө окшоштуруу сыяктуу өз алдынча ишмердүүлүгү күбө болот. Алар билимдерди бир же бир нече параметрлерге өзгөртүүнүн аналогиялык шарттарында билимдерди алып жүрүүдө кыйынчылыктарга дуушар болушат. Бул этапта окуучуларда терең ой жүгүртүү операциялары, б.а. жалпылоо болбойт. Бул деңгээл өзгөчө болгон билимдерин жөнөкөй калыбына келтирүүнү талап кылуучу суроолорго жооп берүү жана тапшырмаларды аткаруу сыяктуу окуучулардын өз алдынчалык ишмердүүлүгүндө ачык көрүнөт. Эгерде суроо же тапшырма кошумча маалыматты талап кылса, окуучу аны аткара албайт, абалды өзгөртүү сыяктуу аракеттерди жасабайт, көпчүлүк учурда суроого жооп берүүдөн жана жаңы тапшырманы аткаруудан баш тартат.

Орточо деңгээл (чагылдыруучу-өзгөртүүчү, вариативдик) окуучуларда биология предмети боюнча негизги билимдердин болушу менен мүнөздөлөт, алар ал билимди өз алдынча элестетип, калыбына келтире алышат; жаңы тапшырмаларды аткарууда керек болуучу билимдердин жана ишмердүүлүктүн негизги ыкмаларын, билгичтиктерин тандоону ишке ашыруу билгичтигине ээ

болот. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын ортоңку деңгээли окуучулар коюлган байланыштардын негизинде фактыларды системалаштыруу, татаал касиеттерден байланыштарды, предметтердин жана кубулуштардын негизгилерин бөлүп алууга таянып, мүмкүндүк берүүчү таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүктүн ыкмаларына ээ болушу менен айырмаланат, бирок, ал деңгээлдеги окуучулар абстракциялоо, жалпылоо жолу менен жаңы түшүнүктөрүн, алган билимдерин, көндүмдөрүн жаңы абалда колдоно алышпайт.

Таанып-билүүчүлүктүн экинчи деңгээлин вариативдүү деп да аташат. Бул деңгээлдеги окуучулардан өз алдынчалык билген эрежелерден, аныктамалардан, талкуулардын үлгүлөрүнөн ж.б. негизги бирөөнү тандап, аны жаңы тапшырманы өз алдынча чечүү процессинде колдонуу көндүмүнүн болушунан көрүнөт. Өз алдынчалыктын бул деңгээлинде окуучулар салыштыруу, анализ сыяктуу ой-жүгүртүү операцияларын жасай ала турган билгичтиктерин көрсөтүшөт. Тапшырманын шартын анализдөө менен, окуучу аны чечүү үчүн көзөмөлүндө болгон каражатты тандап, аларды салыштырып, ылайыктуусун вариант катары тандап алат;

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын *жогорку* деңгээли (чыгармачылык, изилдөөчүлүк) окуучуларда предмет боюнча өз алдынча актуалдаштыра ала турган кенен, терең таяныч билимдеринин болушу, таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүктүн негизги жана экинчи даражадагы методдоруна ээ болуусу, тапшырманы чечүүдө жана ишке ашырууда жаңы ыкманы табуу көндүмүнүн болушу менен өзгөчөлөнөт. Бул деңгээлдин көрсөткүчү болуп, окуучунун өзүнүн демилгеси менен окуу материалына ээ болушу үчүн жаңы ыкмаларды пайдалануусу алдынча коюлган проблемаларды чечүүнүн жолдорун таба алышы жана аны чечүүгө ар кандай көз караштардын негизинде мамиле кылуусу эсептелет. Окуучунун иш-аракети бул деңгээлде суроо берүү жана ага жооп табуу, проблеманы чечүүнүн рационалдуу жолдорун издөөдө көрүнүүчү изилдөөчү мүнөзгө ээ болот. Окуучунун өз алдынчалыгы берилген деңгээлде тапшырмаларды чечүүдө жана суроолорго жооп табуу үчүн

жалпыланган ыкмаларды калыптандыруу жөндөмдүүлүгү түрүндө көрүнөт. Окуучу таанып-билүүчүлүк тапшырманы аткарууда өзүнүн чечимин табууга бир суроого бир нече жоопту берүүгө аракеттенет. Өз алдынчалыктын аталган көрүнүштөрүндө чыгармачылыктын элементтери байкалат. Окуучу бул деңгээлде акыл-эс ишмердүүлүгүнүн салыштыруу, анализдөө, синтездөө, жалпылоо ж.б. көптөгөн жыйындысынын ыкмаларына ээ болот, анын ишмердүүлүгүндө негизги орунду жыйынтыктарды текшерүү жана өзүн-өзү текшерүү ээлейт. Ал өзүнүн окуу ишмердүүлүгүн өз алдынча пландаштыра жана уюштура алат.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдерин киргизүү окутуунун теориясы жана практикасы үчүн маанилүү. Көрүнүп тургандай эле, ар бир кийинки деңгээл өзүнө мурунку деңгээлдин белгилерин камтыйт жана мурункудан айырмаланып турган өзүнө гана таандык белгиге ээ болот, аталган деңгээлдер иерархиялык мамиледе болушат. Демек, инсандын бул сапатынын калыптанышы бир этаптан экинчи этапка өтүү менен окуучуларды деңгээлдердин иерархиясы аркылуу жылдыруу жолдору аркылуу жүрөт. Жогорку деңгээлдеги таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты тез арада калыптандыруу мүмкүн эмес. «Окутуу процессинде репродуктивдик ишмердүүлүк басымдуулук кылса окуучуну чыгармачылык ишмердүүлүккө даярдоо мүмкүн эмес, бирок чыгармачылык мүнөздөгү тапшырманы гана колдоно берүү да рационалдуу эмес», – деп жазат Т.И. Шамова [215, 73-б.].

Окуучунун бир деңгээлден экинчи деңгээлге өтүүсү да жекече көрүнүш, ошондуктан окутууну уюштурууда окуу процессинин катышуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын өнүктүрүүнүн ар кандай деңгээлдерин эске алуу керек, бул окуучунун билимди бекем жана өз каалоосу менен алуусу анын андан ары өнүгүүсүн жана өзүн-өзү өнүктүрүүсүн камсыз кылат.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээли мугалим тарабынан окуучуга берилген жардамдын сапаты менен да мүнөздөлөт. Бир катар изилдөөлөрдө өз алдынча иштерди аткарууда окуучу мугалимдин жардамысыз, өз алдынча аракет кылат деген көз караштар кездешет. Ю.А. Лях мындай көз

караш негизделген эмес деген пикирине кошулабыз: «Өз алдынчалыкты мындай түшүнүүдө анын өнүгүүчү жана татаалдануучу мүнөзү, ар кандай маалымат булактары менен иштөө билгичтиги, алган билимин практикалык ишмердүүлүктө колдонуу, билимди алуудагы кыйынчылыктардын кездешиши анын негизги көрсөткүчтөрү белгилүү ченемде эске алынбайт, булар толук өлчөмдө мугалимдин жардамысыз ишке ашпайт» [132, 21-22-бб.]. Ошону менен бирге өз алдынчалыкка мугалимдин жетекчилигисиз ишмердүүлүктүн ыкмасы катары аныктама берүү менен, биз аны калыптандыруу мүмкүнчүлүгүнө карама-каршы болобуз. Атайын жана максатка багытталбаган жетекчилиги жок иш-аракетте таанып-билүүчүлүк баш аламан, чар-жайыт өтүүчү мүнөзүгө ээ болот. Бул жерде класста жагымдуу абалды түзө алган, балдар коллективинде лидер болгон, ата-энелер менен мамиле кыла алган мугалимдин инсандык сапаты маанилүү болуп саналат. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээли мугалимдин окуучуга берген жардамынын деңгээлине, окуу ишмердүүлүгүнүн мүнөзүнө жана мугалим менен окуучунун ортосундагы кызматташуунун формасына байланыштуу болот. Окуучунун бир деңгээлден экинчи деңгээлге өтүшү менен мугалимдин катышуу үлүшү төмөндөп, үчүнчү жогорку этабында минималдуу болуп калат.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдерин мугалим сабактын өзүндө да үзгүтүксүз көзөмөлдөп турса болот. Эгерде жогорку класстын окуучулары жогоруда аталган сапаттардын өнүгүшүнүн жогорку деңгээлине жетсе, анда алар:

- сабактын милдеттерин аныктап өз алдынча проблема кое алат;
- аны чечүүнүн планын түзүү, чечүүдө ар кандай ыкмаларды сунушташат;
- гипотезаларды аныктап жана аларды текшере билет;
- өзүнүн изилдөөлөрүн жүргүзүү жана ал үчүн ар кандай булактардан маалымат топтой алат;
- талдоонун, жалпылоонун, классификациялоонун туруктуу көндүмдөрү болот. Натыйжада окуучуларда аталган сапаттар калыптанат.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык окуучунун чыныгы инсандык сапаты болушу үчүн, анда *таанып-билүүчүлүк талапты* – өз алдынчалык ишмердүүлүккө чакыруучу ички багытты калыптандыруу керек.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын сырткы белгиси болуп, *таанып-билүүчүлүк активдүүлүк* эсептелет. М.И. Махмутовдун аныктамасы боюнча, таанып-билүүчүлүк активдүүлүк – бул адамдын анын ишмердүүлүгүнө байланышкан интеллектуалдык тапшырмаларды табууга, сезүүгө жана чечүүгө таанып-билүүчүлүк талаптын, кызыгуунун, максаттын, таануунун маанилүүлүгүн, ошондой эле мурунку тажрыйбасынын болушу менен шартталган субъективдүү даярдыгы» [137, 12-б.].

Таанып-билүүчүлүк активдүүлүк өз алдынча кубулуш катары эмес, өз алдынчалык менен байланышта каралат. Кээ бир изилдөөлөрдө бул түшүнүктөр синонимдер катары каралып жүрөт, бирок бир катар окумуштуулар М.И. Махмутов жана И.Я. Лернер аларды бири-бири менен байланышпаган деп карашат [137, 127]. Өз алдынчалык активдүүлүктү карайт, бирок аны менен бирикпейт: активдүүлүк өз алдынчалык боло алат (мисалы, окуу материалын жаттоо), бирок өз алдынчалык активдүүлүксүз боло албайт. Таанып-билүүчүлүк активдүүлүк эрктүү аракеттер аркылуу билимге ээ болууга даярдык, өз алдынчалыктын керектүү шарты болуп саналат. Таанып-билүүчүлүк активдүүлүк жана өз алдынчалык бири-бирин ылдамдатуу менен, окуучунун изденүүчүлүк ишмердүүлүгүнө түрткү берет. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык – таанып-билүүчүлүк активдүүлүктүн жогорку формасы, анын өнүгүшү активдүү интеллектуалдык ишмердүүлүктө гана мүмкүн болот.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты таанып-билүүчүлүк активдүүлүктүн мүнөзү боюнча: тууроочу, тандап-калыбына келтирүүчү жана чыгармачылык активдүүлүк деп бөлүшөт. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн ар бир деңгээлине төмөнкүгө – тууроочу активдүүлүк, ортонкуга – тандап-калыбына келтирүүчү активдүүлүк, жогоркуга – чыгармачылык активдүүлүк сыяктуу таанып-билүүчүлүк активдүүлүктүн өзүнүн мүнөзү туура келет:

Ошентип, педагогдор жана психологдор таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын мазмундук белгилери жаңы окуу абалында багытталууга жөндөмдүүлүгү, эрктин өз алдынчалыгы, окуудагы демилге жана чыгармачылык мамиле деп эсептешет. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык окутуу жана өнүгүү процессинде калыптанат, ал болсо анын төмөнкү, ортонку, жогорку деңгээлдерин мүнөздөгөнгө жана айырмалоого жардам берет. Аны предметтик-мазмундук, ишмердүүлүк жана мотивациялык критерийлерге таянып деңгээлдерге бөлөбүз. Жогоруда аталган деңгээлдердин иерархиясы инсандын бул сапатынын калыптанышынын спецификасын аныктайт: ал окуучунун бир деңгээлден экинчи деңгээлге жекече этап менен өтүү жолу менен гана мүмкүн. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын сырткы белгиси жана керектүү шарты активдүүлүк болуп эсептелет, анын мүнөзү инсандын калыптанып жаткан сапатынын деңгээлин аныктайт.

1.2. Стандарттык эмес сабак мектеп окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун формасы катары

Бүгүнкү күндөгү мектептин ишин «Билим берүү Закона» ылайык түп тамырынан жаңылоо маселеси – бул көбүнчө ар бир мугалимдин окуучуларды сапаттуу окутуп тарбиялоого канчалык даражада профессионалдуу мамиле жасашына, канчалык ал өзүнүн педагогикалык устаттыгын, идеялык ишенимин, эрудициясын жана жалпы маданиятын өркүндөтө ала тургандыгына көз каранды [18]. Мектеп ишин жаңылап жакшыртуунун бардык маселелеринин ичинен окуу предметтерин жогорку илимий-методикалык деңгээлде окутуунун негизинде окуучулардын билимдеринин, билгичтиктеринин жана көндүмдөрүнүн сапатын кескин түрдө жогорулатып, алардын окууга болгон милдеттүүлүктөрүн күчөтүү, жоопкерчиликтүүлүктөрүн сездирүү, таанып билүүчүлүк, ишмердүүлүктөрүн өркүндөтүү эң башкы милдет болуп эсептелерин да окумуштуу баса белгилейт.

Окуучулардын бекем билим жана билгичтиктерге ээ болушу окутуу

методдоруна гана эмес, окуу ишин уюштуруунун формаларынан да көз каранды. Учурда биздин мектептерде эң көп колдонулаган окуу ишин уюштуруунун формаларынын бири сабак болуп эсептелет. Азыр биздеги салттуу көрүнүшкө айланган класстык сабак адамзаттын тарыхындагы эң маанилүү ачылыштардын бири болгон. [6, 8-б].

Сабак окутуунун уюштуруу формасы катары төрт жүз жылдан бери жашайт. Ал XVII кылымда славян өлкөлөрүнүн тажрыйбасында пайда болуп, Я.А. Коменскийдин эмгектеринде теориялык жактан негизделген [98].

Я.А. Коменскийдин негизги дидактикалык идеялары: класстык сабак окутуу, жөнөкөйдөн татаалга өтүү, алынган билимдерди практикалык колдонуу, көрсөтмөлүүлүк жана жеткиликтүүлүк, балдарда кызыгууну ойготуу – анын «Улуу дидактика» деген эмгегинде чагылдырылган [98, 242-476-бб]. Андан бери сабак өзгөрүлүп, жакшыртылды. Ар бир доорго сабактын өзүнүн сөлөкөтү туура келди.

Көп жылдардан бери окумуштуу-дидакттардын көңүлүн бурган объект сабак болуп саналат. Бир катар изилдөөлөрдө (Е.Я. Голант [51], В.В. Гузеев [55], М.А. Данилов [58], Ю.Б. Зотов [82], Б.П. Есипов [70-71], Р.И. Иванов [84], Р.Г. Лемберг [123], М.И. Махмутов [137], В.И. Онищук [157-158], Г.Н. Приступа [171], М.Н. Скаткин [184-185] ж.б.) сабактын изилдөөчүлүк проблемалары негизделип, ага методологиялык мамилелер аныкталып, түшүнүктүк аппараттар иштелип чыгып, классификацияланып, такталып жана эксперименталдык жактан далилденген, бирок ал иштердин көпчүлүгү стандарттык (аралаш) сабакты изилдөөгө арналган.

Өзүнүн көп кырдуулугуна карабастан, сабак өлкөбүздүн жана чет өлкөлөрдүн билим берүү мекемелеринде окутууну уюштуруунун негизги формасы бойдон калууда. Н.И. Журавлевдун айтканына кошулуу менен, биз окутууну уюштуруунун формасы деп «вариативдүү, бирок анын катышуучуларынын өз ара аракеттешүүсүнүн туруктуу структурасына салыштырмалуу, мазмуну максатынан, окуу материалынан, окутуунун методдоруна жана шарттарынан өз каранды» болгон форманы түшүнөбүз [73,

47-б]. Окутууну уюштуруунун формасы – бардык окуу процессинин негизги элементи экендиги таанылган. Ага белгилүү убакыт, сабактын орду, окуучулардын туруктуу тобунун же жекече ишинин болушу, мугалим менен окуучунун өз аракеттенишүүсүнүн ыкмалары сыяктуу компоненттер киргизилген. А. Щенев: «окутууну уюштуруу мугалим тарабынан окуучунун окуу ишмердүүлүгүн башкаруу процессинин оптималдуу кызмат кылышын камсыз кылуучу максатты көздөйт», – дейт [220 17-б.].

Дидактикалык адабияттарда «окутуунун формасы» (сабак, семинар, лекция ж.б.) жана «сабактын формасы» (лекция-сабагы, семинар-сабагы ж.б.) түшүнүгү аныкталган. В.В. Гузеевдин ою боюнча, бул түшүнүктөр синонимдеш, аларды чектөөнүн эч кандай себеби жок [55, 32-б.]. Биз ошондой эле окутууну уюштуруу формаларын жана сабакты окутуунун формасы катары аныктай алабыз.

М.Н. Махмутов айткандай, «окуучулардын туруктуу курамын камтыган, убакыттын белгилүү бөлүгү менен чектелген жана окутуунун, тарбия берүүнүн жана өнүгүүнүн милдеттерин чечүүнү камсыз кылуучу логикалык бүтүндүк окуу-тарбиялык процессти уюштуруунун формаларын системалуу колдонууну» биз сабак деп түшүнөбүз [137, 3-б.].

Окутуунун формасы катары сабактын тарыхы советтик жана чет элдик педагогикада жеткиликтүү изилденген [8; 43; 73; 81; 84; 87; 128; 146; 159; 217]. Советтик педагогиканын тарыхынын ар кандай мезгилдеринде сабак окутуунун формасы катары ар кандай салмакка ээ болуп келген. Октябрь революциясынан кийин сабактан практика жүзүндө баш тартышып, аны окутуунун башка формалары менен алмаштырууга аракет жасашкан. Я.А. Коменскийдин класстык-сабак системасы сынга кабылып, анын ордуна билим берүүнүн жаңы формаларын, методдорун жана системаларын сунуш кылышкан. Мисалы, Дальтон-план, проект методу, студиялык система ж.б. Жалпы топтук сабактар жекечеге, звенолукка жана бригадалыкка алмаштырылган. Акыркылары сааты, убактысы так белгиленбеген, жүгүртмөсүз жана так планы жок жүргүзүлүп, окуучуга толук кандуу билим берүүнү камсыз кыла алган эмес, анткени «жалпы

тапшырмалардын өзүнчө бөлүктөрү менен иштөөдө, окуучулар системадагы билимди өздөштүрө алышкан эмес» [98, 10-б.]. 20-жылдардагы класстык-сабак системасынын болушу, окуучуларды даярдоонун сапатынын төмөндөшүнө алып келген.

1932-жылы сабак мектептин жашоосуна нормативдик документ катары кайрадан калыбына келтирилген. «Окуу программалары жана баштапкы жана ортоңку мектептердин режими жөнүндө» чечиминде сабакты анын укуктары менен «баштапкы жана ортоңку мектептерде окуу иштерин уюштуруунун негизги формасы болгон, ошол топтогу окуучулар менен, сабактын так белгилүү жүгүртмөсү жана окуучулардын бекем курамы менен болгон сабакты» [151, 63-б.] калыбына келтирүү талап кылынган. Ушул мезгилден тартып, XX кылымдын 50-жылдарына чейин сабактын *аралаш тибин* түзүү схемасы иштелип чыккан, б.а. «окутуу процессинин үч же андан көп звенолорунун жасалма айкалышы» түрүндөгү сабак болгон. Анда «звено» – бул окуучулардын таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүнүн өзгөчө түрү менен мүнөздөлгөн жана өзгөчө функцияга ээ окуу процессинин элементи катары каралган» [185, 99-б.]

Аралаш сабакта мындай звенодон төртөө болот: 1) суроо – өздөштүрүлгөн билимди текшерүү; 2) жаңы материалды түшүндүрүү – билимдерди, билгичтиктери жана көндүмдөрдү калыптандыруу; 3) бышыктоо– билимдерди өркүндөтүү, билимди практикада колдонуу; 4) үй тапшырмасы – билимди системалаштыруу жана кайталоо.

30-50-жылдардагы методика жана инструкция мугалимдерден бул схемадан четке чыкпашын талап кылынган. Сабактын звенолорунун иреттүүлүгүн окуучуларда мектеп жашоосуна көнүшү үчүн өзгөртүүгө болбойт деп эсептешкен. Аралаш сабактын зарылдыгы тууралуу «ар бир сабакта мугалим өзүнүн милдеттүү тапшырмасын коет» деген аргументтер айтылган: а) окуучуларга жаңы билимдердин кандайдыр бир суммаларын маалымдоо; б) аны окуучунун эсинде бекемдөө; в) окуучулардын билимин практикада колдонууга үйрөтүү; г) мугалим дайыма сабакта окуучулар мурунку

өздөштүргөн билимдерин эстеп калганын текшерет. Мына ушундай дайыма болуучу милдеттер сабактын туруктуу структурасын аныктайт» [137, 137-б.].

Бирок изилдөөчүлөрдө бир мезгилде аралаш сабактын төрт элементтен турган схемасынан турган догматикалык түзүлүшүнөн баш тартуу керек деген пикирлер пайда болду. Анын себеби аралаш сабактагы ишмердүүлүктүн көп кайталануучу алмашуусу болгон. Ал өзгөчө жогорку класстарда аз натыйжаны берет. И.Т. Огородников: «Мугалим белгилүү билимди маалымдоосу жана окуучуларды ал билимди практикада бекемдеп жана колдонууга милдеттүү экендигине эч кандай күнөм саноого болбойт, бирок эмнеге окутуунун ар бир милдети сабактын өзгөчө бөлүгүн талап кылат» – дейт [155, 8-б.].

Бул жылдары белгилүү дидакттар Е.Я. Голант [51], М.А. Данилов [58], Б.П. Есипов [70-71], Р.И. Иванов [84], Р.Г. Лемберг [123], И.Т. Огородников [155], М.Н. Скаткин [184-185] ж.б. сабактын изилдөөчүлүк проблемасын негиздеп, ага болгон методологиялык мамилелерди аныкташып, түшүнүктүк аппаратты иштеп чыгышып, ар кандай классификацияларды түзүштү жана апробациялашты. Сабактын жаңы өзгөчө конструкциясын издөө жана анын классификациясы менен М. А. Данилов [58], Б.П. Есипов [70-71], Р.И. Иванов [84], М.Н. Скаткин [184-185] ж.б. окумуштуулар иштешти.

Сабактын актуалдуулугу жөнүндөгү проблема өзгөчө «хрущевдун» реформасы мезгилинде курчуган. Ошол мезгилдеги партиянын документтеринде мектептин алдында окутуунун турмуш менен байланышкан милдети коюлуп, «турмуштук» билимдин баалуулугу бекемделип, окуучунун өздүк тажрыйбасынын колдонулушунун маанилүүлүгү белгиленген. Сабак «окуучулар күн сайын илимий билимдердин жашоо менен байланышын сезүүсү, өздөштүрүлгөн билимдин практика үчүн керектүүлүгүн түшүнүшү жана ал билимдердин практикалык ишмердүүлүктө колдонуу көндүмдөрүнө ээ болушу» менен түзүлүшү керек» [155, 9-б.]. Көп жылдардан бери өзгөрүлбөстөн колдонулган аралаш сабак жаңы талаптарга жооп берген эмес.

XX кылымдын 50-жылдардын аягында жана 60-жылдарда педагогикалык илим тарабынан окутууну активдештирүүнү орнотуу, окуучунун инсандык ар

тараптан өнүгүшү калыптанып, натыйжада мектеп сабактын типтеринин жана алардын структураларынын нормативдик стандартынан баш тартышкан. Мугалим максатка, мазмунга, көлөмгө, окуу материалынын жаңылыгына жана кыйынчылыгына жараша сабактын рационалдуу формасын жана тибин тандоого укуктуу экендиги моюнга алышкан. Ошентип, сабактын жаңы формаларынын жана типтеринин классификациясы жөнүндө маселе курч коюлган.

Алдыңкы дидактикалык максаттын негизинде (Р.И. Иванов [84], М.И. Махмутов [137] ж.б.) сабактын төмөнкү негизги типтери түзүлгөн: 1. Киришүү. 2. Жаңы материал менен алгачкы таанышуу. 3. Жаңыны өздөштүрүү. 4. Практикада алынган билимди колдонуу. 5. Көндүмдөргө тарбиялоо. 6). Кайталоо жана жалпылоо. 7). Текшерүү. 8). Аралаш [137, 17-6].

И.Т. Огородников [155] *окуу ишмердүүлүгүн уюштуруунун ыкмалары* боюнча сабакты 7 типке бөлгөн: 1). Сабактын ар кандай түрлөрү менен сабак; 2). Лекция-сабагы; 3). Ангемелешүү-сабагы; 4). Экскурсия-сабагы; 5). Кино-сабактар; 7). Лабораториялык жана практикалык сабактар [137, 121-б.].

60-жылдарда педагогикалык илимде маанилүү болуп, М.А. Данилов тарабынан иштелип чыккан окутуунун теориясы эсептелет. Ал окуучулардын таанып-билүүчүлүк күчүнүн өнүгүшүнө багытталып, окуу процессинин ар кандай моделдерине теориялык негиздеме берген. Биринчи орунга «окуучуда жаңы билимге ээ болууга болгон өзүнүн муктаждыгын же илимдин закондору, аларды практикада колдонуу ыкмаларына ээ болууга чакыруучу» милдеттер чыккан [58, 101-б.]. М.А. Даниловдун концепциясы сабактагы мугалим менен окуучунун субъектиси субъективдүү мамилесин божомолдогон, албетте, эврикалык ангемелешүүнү активдүү колдонуу, ой жүгүртүү ишмердүүлүгүнүн ар кандай ыкмалары, гипотезаны көрсөтүү болгон.

Сабактын теориясын изилдөөчү М.Н. Скаткин *сабакты* «мугалим койгон белгилүү дидактикалык милдеттерге жетүү ишке ашкан, окуу ишинин бүткөн кесиндиси» катары караган [184, 216-б.]. М. А. Данилов башка көз карашта болуп, «сабак – салыштырмалуу бүткөндүгү менен мүнөздөлгөн, бүтүндүк

педагогикалык процесстин дайыма болуучу звеносу», – деп эсептейт [58, 10-б.]. М.А. Даниловго сабакты өзүнчө эмес, бир окуу темасы боюнча сабактын системасын кароо сыяктуу новатордук идея таандык. Системалык мамиле, анын жактоочулары болгон М.А. Данилов [58], Г.Д. Кириллова [89], В.А. Онищукту [157] сабактын системасында гана ар бир сабактын мүмкүнчүлүгүн реализациялоого мүмкүн боло тургандыгы жөнүндөгү корутундуга алып келген. «Сабак» подсистемасы андан жогорку деңгээл «сабактардын системасынан» татаал көз карандылыкта болуу менен, бул көз карандылык сабакта максаттуу байланыштар жана уланмалуулук байланыштары түрүндө болот [207, 57-б.].

XX кылымдын 60-жылдарында сабакты кайра курууда окумуштуулар гана эмес, практик-новаторлор да иштешкен. Россиялык мугалимдер аралаш (төрт элементтүү) сабактын түзүлүшүн бузуп, суроону сабактын өз алдынча бөлүгү катары кароону сунушташкан. Бошоп чыккан убакыттын эсебинен окуулардын өз алдынча иштеринин үлүшүн 50-60%га жогорулатууга мүмкүн болгон.

70-80-жылдары мугалимдин сабактын бир эле окшош түзүлүшүн пайдалануусуна каршы күрөш натыйжалуу жыйынтыктарды алып келген. Сабакты уюштуруунун ар кандай формалары мектеп практикасында кеңири пайдаланылып, теориялык жактан негизделген. Мисалы: лекциялар, семинарлар, конференциялар, лабораториялык иштер. Ошентип, окуучулардын ишмердүүлүгүн уюштуруу ыкмалары, өз алдынча иштердин көлөмү жана формалары ж.б. сабактын ар түрдүү жана ийкемдүү болууга жөндөмдүүлүгү жөнүндөгү ойлор бекемделген. Аралаш сабак жалпы орто билим берүү мектептеринин практикасында салттуу түрдө максаттуу деп таанылып келген, бирок, 60-жылдарда дидакттардын аралаш сабактын катуу структурасын жеңүүгө багытталган алдыңкы багыты ишке аша баштаган, «сабактын түзүлүшү» деген түшүнүктүн өзү кайрадан каралаган.

Сабактын структурасы деп «окутуу процессинде пайда болуп, анын максатка багыттуу иш-аракеттерин камсыз кылган сабактын элементтеринин

ортосундагы ар кандай варианттарынын өз ара аракеттенүүсүнүн жыйындысы аталат. Сабактын элементи «бирдиктүү жана бүтүндүк касиеттерине ээ, сабактын бөлүгү катары аныкталат» [82, 18-б.]

Дидактикада сабактын натыйжалуу структурасын изилдөө башталган. Кээ бир изилдөөчүлөр (И.Н. Журавлев) дидактикалык тапшырмалардын өзгөчөлүгүнө жараша мугалим өзү тандаган сабактын «эркин», «ийкемдүү» структурасын жактырышкан, И.П. Подласый [168], М.Н. Скаткин [184] салттуу структураны белгилешкен. И.П. Подласый классикалык аралаш сабактын кеңири жайылгандыгын жана туруктуулугун, андагы мугалимдин бир нече максатка жетүү мүмкүнчүлүгү, анын этаптарын (звенелорун) ар кандай иреттүүлүктө айкалыштыра ала тургандыгы, мындай сабакты ийкемдүү кылары менен түшүндүргөн. Демек, окумуштуулардын ою боюнча аралаш сабак «башка сабактын типтерине караганда окуу-тарбия процессинин закон ченемдүүлүктөрү, акыл жөндөмүүлүктөрдүн динамикасы менен жакшы макулдашып, педагогдорго конкреттүү шарттарга ыңгайланышууга көбүрөөк мүмкүнчүлүк берет [168, 527-б.].

М.Н. Скаткин сабактын структурасы аморфттуу, кокустан болушу мүмкүн эмес дейт [184-185]. В.А. Онищук микро жана макроструктура түшүнүгүн киргизген [158]. А.А. Бударный сабакты структуралык-жөнөкөй жана структуралык-составдык деп бөлөт [36, 77-80-бб.]. Г.Д. Кириллова сабактын структурасы менен окуучулардын ишмердүүлүгүнүн мүнөзүнүн ортосундагы өз ара байланышты тапкан [89]. Изилдөөчү аралаш сабакта, мугалимдин максаты окуу материалынын белгилүү көлөмүн окуучуларга берүү жана бышыктоо гана болсо, таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүктүн операциялык структурасында өзгөрүүлөр жүрбөйт деген корутундуга келген. Окуучулардын конкреттүү мазмундагы билимди өздөштүрүүсүн гана көздөбөстөн, ал мазмуну менен иштөөнүн ыкмаларын да көздөгөн сабак натыйжалуу болот. Г.Д. Кириллованын изилдөөлөрүндө сабактын структурасы таанып-билүүчүлүк тапшырмалар менен байланышта аныкталат: сабактын ар бир жаңы этабы жаңы таанып-билүүчүлүк милдеттер менен башталат. Мындай сабакты изилдөөчү

окуу материалынын өздөштүрүүсүн анын чыгармачылык колдонулушу менен байланыштырып, аны «бириккен сабак» деп атайт. Г.Д. Кириллова өзүнүн изилдөөлөрүндө окуучулардын чыгармачылык ишмердүүлүгүнүн тажрыйбасын ошондой эле өзүн текшерүү, өзүн башкаруу, жогорку деңгээлдеги өзүн өнүктүрүүнү калыптандырууда сабактын резервин көрсөткөн [89].

Окуучулардын таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүн изилдөө интенсивдүү болуп, 70-жылдары проблемалык сабактын (М.И. Махмутов [137-139] ж.б. пайда болушун даярдады. «Проблемалык сабак» дидактикалык феномен катары А.П. Аристова [11], Д.В. Вилькеев [44], М.А. Данилов [58], И.Я. Лернер [125-127], А.М. Матюшкин [136], М.И. Махмутов [137-139], И.Т. Огородников [155], Н.А. Половникова [169], Т.И. Шамова [214] ж.б. изилдөөлөрүндө мүнөздөлгөн. «Проблемалык сабактын башкы белгиси болуп, коюлган милдетти чечүүнүн жаңы талаптары менен окуучуларда буга чейин болгон билимдеринин ортосундагы дал келбестиктен улам пайда болгон проблемалык абал», – деп жазат Т.А. Филатова [207, 117-б.]. Проблемалык сабакты аныктаган экинчи белгиси анын сабактардын системасы менен байланышы, анткени проблемалык абал окулуп жаткан теманы бүтүн бойдон камтышы керек.

Проблемалык окутуунун мүмкүнчүлүктөрүн (С.И. Брызгалова [35], И.Я. Лернер [125-127], М.И. Махмутов [137-138], М.И. Скаткин [184-185]), таанып-билүүчүлүк кызыгуу (Л.И. Божович [28], Г.И. Щукина [221]), таанып-билүүчүлүк милдеттер жана изденүүчүлүк-чыгармачылык ишмерүүлүк (Б.И. Есипов [70-71], И.Я. Лернер [125-127]), изилдөөчүлүк мамиле (М.Н. Скаткин [184-185], Т.И. Шамова [214-215]), окуучулардын өз алдынча иштери (Б.П. Есипов [70-71], П.И. Пидкасистый [164-165]), окутуудагы дифференциялык мамиле (Ю.К. Бабанский [16], В.А. Крутецкий [112], Е.С. Рабунский [174], айрым изилдөөчүлөр окутуунун методдорунун өнүктүрүүчү мүмкүнчүлүктөрүн (М.М. Левина [119-120], М.М. Махмутов [137], В.Ф. Паламарчук [161]) изилдешкен.

Аралаш сабактан проблемалык сабак эң биринчи ийкемдүү жана көп деңгээлдүү структурасы менен айырмаланат: сабактын сырткы структурасы дидактикалык милдеттери менен; ичкиси, окуучулардын акыл

ишмердүүлүгүнүн закон ченемдүүлүктөрү аныкталат. Т.А. Филатова анын ушул өзгөчөлүгүн баса белгилейт: «Салттуу сабактан айырмаланып, маалыматтардын топтолушу жүргөндө, анын көлөмү көбөйгөндө, проблемалык сабакта окуучулар өз алдынча буга чейин өздөштүргөн билимине таянып «билимди табышат», сабактын ички структурасы окуучулардын акыл ишмердүүлүгүнүн этаптарына ылайыкталып түзүлөт» [207, 20-б.].

Мындан тышкары, проблемалык сабак «мугалим-окуучу» мамилелеринде жаңы мүмкүнчүлүктөрдү ачыкка чыгарды. «Проблемалык сабактын өзгөчө баалуулугу проблеманы мугалим менен чогуу чечүү, санаа тартуу, болуп жаткан процеске эмоционалдык мамиле, чыгармачылык, кызматташтык маданиятына тарбиялоо мүмкүнчүлүгүн ачып, ар бир окуучунун ой-пикиринин анын окуудагы жетишкендигине карабастан маанилүүлүгүн жана баалуугун белгилөө, идеялардын жана ойлордун өсүшүнө мейкиндиктерди ачып, окуучунун позициясынын өсүшүнө жардам берди», – деп жазат Т.А. Филатова [207, 122-123-бб.].

Мугалимдин ар бир сабакты ачык, кызыктуу өтүүсү окуучулардын биологиянын тирүү беттерин образдуу түрдө ачышына, балдардын жаңы нерсени билүүгө болгон муктаждыкты сезүүсүнө түрткү болсун, ал эми сабактан кетип жатып, бүгүн уккандарын кошумча адабияттардан издөөгө бел байлап, кийинки сабакка каалоосу менен келиши ийгиликтин башаты. Мугалим ишеничтүү дос жана ак көңүл устаты катары, эң биринчи балада таануу, издөө жана тажрыйба жасоо каалоосун козгошу зарыл. Бул үчүн мугалимдин окуу китебинин парагафын айтып берүүсү же андагы бардык эрежелерди окуучуларга жаттатуусу жетиштүү болбойт. Канчалык мугалим милдеттерине формалдуу мамиле кылса, окуучу билим алууга ошончолук формалдуу мамиле кылат. Ар бир мугалимдин ишмердүүлүгү чыгармачылык мамиле менен коштолушу керек. Ошондуктан стандарттык эмес сабак мугалимден чоң даярдык иштерин талап кылат. Бул жөн эле окутуунун каражаттарынын жана ыкмаларынын ойлонулган системасы эмес, мугалим менен окуучунун өз ара мамилелеринин системасы болот. Дүйнөнүн чөйрөсүн таанып-билүү

процессинин катышуучусу катары, анда мугалим – дирижер, балдар – ансамбль, кимдир бирөө «солисттин» ролун аткарат, ал үчүн кезеги менен бирде мугалим, бирде окуучу чыгат.

70-80-жылдардагы ачылыштардын фонунда аралаш сабак өтө эле эски көрүнөт. Аны биринчилерден болуп М.И. Махмутов абдан сынга алган. Анын түзүлүшүндөгү төрт кемчиликти белгилеген:

1. Түзүлүшүндөгү көрсөтүлгөн бир дагы элемент билимди өздөштүрүү менен окуучунун өнүгүшүнө кепилдик бербейт, анткени салттуу түзүлүшү алардын өз алдынча ишмердүүлүгүн чагылдырбайт. «Суроо – түшүндүрүү – бышыктоо» схемасы боюнча сабакты түзүүдө өнүктүрүүчү окутуунун принциптерин жана идеяларды ишке ашыруунун жетиштүү шарттары жок. Аралаш сабак төмөндөгүчө түзүлгөн: мугалим жаңы теманы түшүндүрөт, андан бир нече окуучу механикалык түрдө же аң-сезимдүү уккандарын кайталайт, ошондуктан көпчүлүк окуучулардын мындай сабакта алган билимдери жетишсиз, алар схемалык мүнөзгө ээ болуп, терең жана жакшы кабыл алынбайт.

2. Сабактын түзүлүшү илимдин даяр корутундуларын окуучулардын ойлонбой механикалык түрдө кабыл алышы, ал окутуу процессин сырткы белгиси боюнча анализдөөнүн негизинде, структуралык элементтеринде да кездешпеген окуучулардын таанып-билүүчүлүк (ой жүгүртүүчүлүк) ишмердүүлүгүнүн закон ченемдүүлүктөрүн эске албастан эмпирикалык жол менен түзүлгөн.

3. Максаттардын системасында мугалимдин өзүнүн ишмердүүлүгүнө (суроо, түшүндүрүү ж.б.) багытталган максат коюусу үстөмдүк кылып, окуучулар активдүү ишмердүүлүккө киргизилбейт, анын натыйжасында окутуунун ар кандай методдорун жана формаларын колдонуунун кажети деле жок. Шаблон менен иштегендиктен, мугалимдин чыгармачылык потенциалы жеткиликтүү колдонулбайт.

4. Сабактын түзүлүшүн гана эмес, анализин да логикалык түрдө аныктоо менен, салттуу структура окуунун жыйынтыгын баалайт, ал эми процесс көз

жаздымда калып калат [138, 78-бб.].

Массалык мектептери өнүктүрүүчү окутууга өткөндөн кийин да аралаш сабак сынга кабылган. Аралаш сабактын катып калган структурасы дидакттар тарабынан аз натыйжалуу деп эсептелген. Г.Д. Кириллова анда бир нече маанилүү кемчиликтерди белгилеген [89].

Аралаш сабакта мугалим бир мезгилде эле бүт класс менен иштегендиктен, жекече иштөөгө аракет болбогондуктан, окуучу да өзүнүн жоопкерчилигин сезбейт. Натыйжада окуучулардын билиминин сапатынын төмөндөшү байкалат, анткени мугалим ортоңку окуучуга теңелип, окуучулардын ой жүгүртүү ишмердүүлүгүнө жана жекече иштөөсүнүн темпин эске албайт. Ушул кемчиликти Г.Д. Кириллова белгилеген: «окуучулар мугалимди угушу керек болсо да, алар аны жасашкан жок, доскага чакырылган окуучу менен чогуу иштөөдө, иштегенди билбеген же иштегиси келбегендер, механикалык көчүрүп жазуу менен гана чектелет» [89].

Дагы бир кемчилиги суроо кокустан, тандалган мүнөздө болгондуктан, билимди өздөштүрүүнү текшерүүдөгү кыйынчылыктардын болушу болуп саналат. Акыркы жыйынтыктын белгиси катары репродуктивдүү ишмердүүлүктүн ыкмаларынын басымдуулук кылышы мугалимге таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүктүн көнүмдөрүнүн өздөштүрүлүшүнүн деңгээлдерин текшерүүгө мүмкүнчүлүк бербейт.

Аралаш сабактын структурасынын түзүлүшүнүн катуулугу табият таануу илимдеринин өзгөчөлүктөрүн эске албайт, анткени окуу убактысынын 70%ын мугалимди пассивдүү угуу ээлеп, практикалык көндүмдөрдү өнүктүрүүчү убакыт бул сабакта чектелген болот.

Убакыттын 40% га жакыны окуучулар баа алуу үчүн гана, аң-сезимсиз даярданган окуучуларды суроого кетет. Сурап калышы мүмкүн деген коркуу окуучуларды стресстик абалга алып келет, ошондуктан аралаш сабакта психологиялык жагымдуу атмосфераны түзүү мүмкүн эмес.

И.Б. Сенновский аралаш сабакты кенже класстарда колдонуу эффективдүү болушу мүмкүндүгүн белгилейт, анткени алты-тогуз жаштагылар

бир типтүү тапшырмаларды аткаруу менен, узак убакытка иштөөгө кунт кое албайт, бирок жогорку класстарда аралаш сабактарды системалуу колдонуунун зыяндуулугу даана билинет [182, 17-б.].

XX кылымдын 90-жылдарынан баштап, класстык-сабак системасынын кризиси, аз натыйжалуулугу жөнүндө активдүү сын-пикирлер айтылып, дүйнөдөгү коомдук өнүгүүнү токтотуп жатат дешкен, бирок бир катар белгилүү дидакттар В.В. Гузеев, А.В. Хуторской ж.б. сабак окутуунун негизги формасы катары өзүн такыр эле жоготкон жок деп айтышат. Жаңы доорго окуучуга жаңы мамилеси менен жаңы мектеп керек, ошондуктан сабакка да бир нече жаңы талаптарды коюу керек: аны педагогикалык илимдин акыркы жетишкендиктеринин, ошондой эле окутуунун заманбап каражаттарын пайдалануунун негизинде түзүү зарыл; сабакта алдыңкы билим берүү технологияларынын болушу керек; мугалим окуучулардын активдүү таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүн уюштуруусу керек [211].

«Сабак – окутуу процессин уюштуруунун формасы гана эмес, жогорку жана көлөмдүү форма, балдардын жашоосунун аккумулятору. Сабак – мугалимдин мектеп окуучулары менен мамилесинин жогорку формасы. Сабакты жылуу, жандуу адамдык мамилелердин катышуусу менен түзүү зарыл», – дейт А.В. Хуторской [211, 24-б.].

Сабактын типологиясы азыркы дидактикада талаш проблема болуп кала берет. Аны классификациялоонун бир нече ыкмалары бар. Бизге В.В.Гузеевдин сабактын формасын уюштуруу типологиясы жакын, анткени анын негизине *дидактикалык максат* түшүнүгү коюлган. Ар бир сабакта ал бир нече болот, бирок бирөөнү алдыңкы «ал сабактын логикасын аныктоочусу» катары караса болот» [55, 36-б.]. Сабактын алдыңкы максаты өзүнүн элементин анын түзүлүшүнө туура келтирүү болот. В. Гузеев мындай алты элементти бөлгөн:

- ишмердүүлүктү уюштуруу;
- кайталоо;
- жаңы материалды окуу;
- бышыктоо;

- текшерүү;
- коррекция.

Бул элементтердин саны боюнча изилдөөчүлөр тарабынан сабактын алты түрү бөлүнгөн «элементтин аты сабактын тибинин атын берет» [55, 36-б]:

1. Уюштуруу сабагы (практика жүзүндө кездешпейт);
2. Кайталоо сабагы;
3. Жаңы материалды окуу сабагы;
4. Бышыктоо сабагы;
5. Текшерүү сабагы;
6. Коррекция сабагы.

В.В. Гузеев өзүнүн типологиясын негиздөө менен, аралаш сабактан баш тартуунун сунуштайт: «Эгерде сабакта негизги белгилерин бөлө албасак, анда негизги элементин да бөлө албайбыз, биз бир академиялык саатка тыгылган эки сабакка, б.а. аз пайдалуу сабакка ээ болобуз. Мында логикалык бүтүндүк бузулат. Мунун баары «аралаш сабакты» жогоруда келтирилген тизмеге киргизүүгө кайчы келерин айтат» [55, 36-б].

Ошентип, сабак төрт жүз жылдан бери дүйнөнүн бардык өлкөлөрүнүн билим берүү мекемелеринде окутууну уюштуруунун негизги формасы катары жашап келет. Советтик педагогиканын ар кандай мезгилдеринде сабак окутуунун формасы катары ар кандай салмакка ээ болуп келген. XX кылымдын 30-50 жылдарындагы дидактикадагы негизги ачылыштардын бири акыркы жылдары сынга алынып келе жаткан аралаш сабак болуп эсептелет. XX кылымдын 60-жылдарынан баштап, дидакттардын негизги жөндөөсү аралаш сабактын катуу структурасын жеңүү, алар тарабынан окутуунун альтернативдүү формалары изилденип жатат. 70-жылдардагы негизги жетишкендиктердин бири илимде жана мектеп практикасында проблемалык сабактын пайда болушу болуп саналат. Азыркы дидактика класстык-сабак системасын жакшыртуунун үстүндө иштеп, сабактын ар кандай типтерин жана формаларын окутуунун мазмунун өзгөчөлүгүнө жана милдеттерине жараша айкалыштырганга аракет жасап жатышат.

Азыркы мектеп өзүнүн багытын билим берүү процессин гуманизациялоого жана баланы инсан катары ар тараптан өнүктүрүүгө мүмкүндүк берүүчү окутуунун иш-аракеттерине бурду. Ал иш-аракеттердин чегинде билимдердин, билгичтиктердин жана көндүмдөрдүн базасы калыптанып, окуучулардын чыгармачылыгы жана таанып билүүчүлүгү өнүгөт. Ал эми окутуу жана тарбиялоо процессинин бардык маселелеринин ичинен сабак эң негизги орунду ээлейт. Ошондуктан азыркы сабак кандай болууга тийиш деген суроонун келип чыгышы табигый көрүнүш. Жалпысынан алганда, мындай суроого берилүүчү жооп татаал жана көп кырдуу. Ошентсе да, азыркы сабак биринчиден, мектепке коюлуучу учурдун зарыл социалдык талаптарын аткарууга багытталууга жана экинчиден, бардык ишмердүүлүк дидактикалык жана ага байланыштуу илимдердин (психология, физиология, социология ж.б.), алдыңкы педагогикалык тажрыйбанын эң жаңы маалыматтарын эске алуу менен ишке ашырылууга тийиш.

Балдардын акылынын өсүшү дайыма алардын жалпы өнүгүшүнө баытталат да жалпысынан алганда инсанды калыптандыруу менен тыгыз байланыштуу. Бирок, тилекке каршы, айрым мугалимдер сабакта билим гана берилет, сабакта баланын интеллектуалдуу жагы гана калыптанат деп ойлошот. Чындыгында дал сабактын өзүндө инсандын фундаменти түптөлөт, анткени сабак бул окутуу-тарбиялоо ишинин негизги формасы. Сабактын тарбиялоочулук, өстүрүп өнүктүрүүчүлүк элементин мүнөздөмөйүнчө аны толук баалоого болбойт. Бир дагы баланы көз жаздымында калтырбастан, класстагы окуучулардын ар биринин өзүнө ишенимин сездирүү, аны билим алууга жана мектепке кызыктыруу мына ушулар сабакта инсанды калыптандыруунун негизги максаттарынын бири. Анткени баланын мектепке, окуп үйрөнүүгө оң позициясы түзүлгөндөн кийин гана анын таанып билүү керектөөлөрү келип чыгат. (18)

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык көндүмдөрүнүн өнүгүүсүнө максат койгон окутуу-тарбиялоо процесси башталгыч класстардан башталып жогорку класстарда натыйжалуулугун көрсөтүүсү зарыл. Бирок, ал окутуу процессинде

алгылыктуу орун албагандыгын изилдөөлөр көрсөтүүдө. (ПИЗА, НООДУ).
Окумуштуу И. Бекбоев « Азыркы кезде мектептердин дээрлик көпчүлүгүндө окутуу негизинен түшүндүрүп көрсөтүү (иллюстрациялоо) жана репродуктивдик методдор менен жүргүзүлөт, мында окуучулар билимдерди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү мугалимдин айтып көрсөтүүсүнөн, китептерди окуудан жана өздөрүнүн угуп көргөндөрүн бир нече ирээт кайталоодон алышат. Окутуу процессин мындайча уюштуруп өткөрүүдө окуучулар мугалим аларды сураган кезде өздөрүнүн угуп көргөндөрүнүн эстеп калгандарын гана кайталап айтып берүү менен чектелишет да өз алдынча ойлонуп эмгектенүү мүмкүнчүлүктөрүнө ээ болушпайт» деп айтат[19]. Натыйжада окутуу окуучулар үчүн бир өңчөй, тажатма мүнөзгө айланат да алардын окууга, билим алууга болгон кызыгуулары акырындап жоголо баштайт. Окумуштуунун ушул талдоосу окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык көндүмүнүн өнүгүүсү үчүн окутуу процессинде салттуу сабактардан стандарттык эмес сабактарга өтүү зарылчылыгы бар экендигин дагы бир жолу айгинелейт. Анткени *стандарттык эмес сабактын* аныктоочу белгиси болуп, окуучунун эмоционалдык-баалуулук сферасынын өзгөрүшү: интеллектуалдык сезимдин (кызыгуу, таң калуу, күнөм саноо) пайда болушу, демилге көтөрө билүүсү, коллективдик таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүккө катышуусу ж.б. байкалат.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык көндүмү өнүккөн окуучулар ар түрдүү булактарды издөө, табылган маалыматтарды талдоо, алардын артыкчылыктарын (приоритеттерин) аныктоо, классификациялоо, колдонуу, баалоо операцияларын аткарышат. Ошондой эле таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүк ар кандай көйгөйлөрдүн үстүнөн иштеп, чыгармачылык чечимди сунуштоо менен коштолот.

Билим берүү системасындагы реформа ар бир окуу предметин, анын ичинде биологияны да ичине камтыды. Биология ордуна турбастан, дайыма өнүгүп, байып жатат, албетте аны окутуунун методикасында да жаңы өзгөрүүлөр болууда. Биология жалпы билим берүүчү орто мектептердеги башка

предметтер сыктуу эле коомдун талабына ылайык биология илиминин негизги билимдерин окуучуларга берүү жана аларда таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык көндүмдөрүнүн өнүктүрүүнү ишке ашырат. Белгилеп кетүүчү нерсе, биологиянын методологиясы, структурасы жана мазмуну, Кыргызстандын көпчүлүк жалпы билим берүү мектептеринде советтик мектептен мурасталып калган. Азыркы учурда анын структурасына жана мазмунуна биологиялык билимдерди мүнөздөөчү белгилүү өзгөрүүлөр киргизилип, демократиялык коом билим берүү системасынын алдына койгон талапка ылайык милдеттер да коюлду. Бирок билим берүү системасына коюлган талаптарга биологиялык окутуунун салттуу типтеринин жардамы менен жооп берүү мүмкүн эмес. Биологияны окутууда жаны дидактикалык ыкмалар, анын ичинде стандарттык эмес ыкмалар керек. Ошондуктан азыркы мезгилде илим жана техниканын өнүгүшү менен мугалимдин педагогикалык ишмердүүлүгүндө окутууну уюштуруунун жаны формалары жана методдору пайда болууда. Алардын эң негизгилеринин бири болуп, стандарттык эмес сабактар эсептелет.

Сабактын стандарттык эмес түрү – окутуу процессинин натыйжалуу уюштурулушу максатында өзгөрмөлүү жана кайталанбаган түзүлүшкө ээ болгон формасы. Азыркы учурда педагогикалык атайын адабияттарда стандарттык эмес сабактын жүздөгөн түрлөрү көрсөтүлөт. Аларга төмөнкүлөр кирет: сабак-оюн, сабак-мелдеш, сабак-конкурс, сабак-концерт, сабак-диспут, сабак-конференция, сабак-экскурсия жана башкалар. Стандарттык эмес сабактар окутуу процессине көптөгөн жаңылыктарды жана күтүлбөстүктөрдү алып келип, окуучулардын жалпы кызыгуусун жогорулатат. Стандарттык эмес сабактар натыйжалуу өтүшү үчүн атайын ишмердүүлүктүн негизинде өзгөчөлөнгөн окуу каражаттарын даярдап, уюштуруунун ирээтин, эрежелерин иштеп чыгуу керек. Стандарттык эмес сабак адатта кайсы бир деңгээлде өтүлгөн материалдарды жалпылоо үчүн, аныкталган системаны иштеп чыгуу үчүн өтүлөт. Ошондуктан стандарттык жана стандарттык эмес сабактарды бири-бири менен айкалыштырып, окуу мазмунунун татаалдыгына ылайыктап өтүү зарыл [133].

Стандарттык эмес сабактар окуучуларда окууга болгон туруктуу кызыгууну калыптантып, чыңалууну жок кылуучу, окуу иш-аракеттеринин көндүмдөрүнүн калыптанышына жардам берген, ситуацияларга эмоциялык таасири этүүчү, алардын натыйжасында балдарда туруктуу, терең билимдерди калыптандыруучу окуу каражаттарынын бири болуп саналат. Стандарттык эмес сабактардын өзгөчөлүгү мугалимдин окуучулардын мектептеги жашоосун ар түрдүү кылууга болгон умтулуусу: окуучулардын мектепте жана сабакка болгон таанып билүүчүлүк мамилерге кызыгуусун чакырат; интеллектуалдык, мотивациялык, эмоциялык өнүгүүдө жана башка сфераларда окуучунун талабын канааттандырат. Мындай сабактарды өтүү мугалимдердин сабактын методикалык структурасын түзүүдө шаблондон чыгууга болгон аракетин көрсөтөт. Стандарттык эмес сабактын оң жагы мына ушунда жатат. Бирок мындай сабак менен окутуу процессинин бардыгын түзүүгө болбойт. Ал окуучулар үчүн жакшы разрядка, майрам катары болушу зарыл. Стандарттык эмес сабак ар бир мугалимдин ишинде орун алып, сабактын структурасынын методикалык түзүлүшүн түрдүү кылып байытышы керек.

Стандарттык эмес сабактарда окуучулар стандарттык эмес тапшырмаларды алышат. Стандарттык эмес тапшырмалар – өтө кең түшүнүк. Ал стандарттуу тапшырмалардан айырмалап турган бир нече белгилерин ичине камтыйт. Стандарттык эмес тапшырмалардын эң негизги айырмачылыгы-алардын «продуктивдүү, чыгармачылык» деп аталуучу иш-аракеттер менен байланышы болуп саналат. Ошондой эле башка айырмачылыктары да бар: окуучулардын берилген окуу тапшырмасын чечүүдөгү жолдорду жана варианттарды өз алдынча издеши (сунушталган варианттардын бирөөсүн тандоо же өзүнүн вариантын табуу жана чечимин далилдөө); иштин өзгөчө шарттары; белгисиз шарттарда алынган билимдерди активдүү кайрадан далилдеп чыгуу ж.б.

Стандарттык эмес тапшырмалар проблемалык абалдар түрүндө (алган билимди пайдалануу менен кыйын абалдан чыгуу, ролдук же ишкер оюндар,

конкурстар жана мелдештердин («ким батыраак», «көбүрөөк» жана «кыйыныраак» принциби боюнча) жана башка кызыктыруучу фантастикалык ситуациялар, инсценировка, жомоктор, табышмактар, изилдөөлөр) элементтери бар тапшырмалар түрүндө болот. Албетте стандарттык эмес сабактар уюштурулушу, өткөрүү методикасы боюнча өзгөчөлөнүп, окшош структурасы жана иштин так бекитилген режими менен болуучу окуу сабактарына караганда окуучуларга көбүрөөк жагат. Ошондуктан мындай сабактарды практикада колдонуу бардык мугалимдер үчүн абдан керек.

Стандарттык эмес сабактар мугалимдин жана педагогикалык коллективдин кесипкөйлүгүнөн көз каранды болуп, өзүнүн иш-аракеттери менен мектептеги билим берүүнү реалдуу жашоого жакындаткан окутуу жана билим берүүнү уюштуруунун формаларынын бири болуп саналат.

Стандарттык эмес сабакты өтүүдө топтун даярдык деңгээлине байланыштуу окуучуларда кубануу, канаттануу, таанып билүүгө кызыгуу пайда болуп, окуучулар улам активдүү боло башташат.

Ошондуктан стандарттык эмес сабактарды активдүү окутууну ишке ашыруунун формаларынын бири катары да караса болот. Стандарттык сабактар окулуп жаткан предметке жана илимге окуучулардын кызыгуусун гана пайда кылбастан, алардын чыгармачылык өз алдынчалыгын өнүктүрүп, билимдин ар кандай булактар менен иштөөгө да мүмкүнчүлүк түзөт. Мындай сабактарды өтүү процессинде ылдам ой-жүгүртүү, көндүмдөрдүн өнүгүшүнө ыңгайлуу шарттар түзүлүп, так жана кыска корутундулар чыгарылат.

Стандарттык эмес сабак – салттуу структурасы жок, импровизироваланган окуу сабагы. Стандарттык эмес сабак жөнүндө педагогдордун ойлору ар кандай: айрымдары андан педагогикалык ой-жүгүртүүнүн прогрессин, мектептеги жана жогорку окуу жайындагы демократизациялоо багытындагы туура кадам катары көрүшсө, айрымдары тескерисинче, стандарттык эмес сабактар педагогикалык принциптердин коркунучтуу бузуучусу катары кабыл алышты

Ата Мекендик педагогикада стандарттык эмес сабакты түшүнүүнүн

эки негизги жолун бөлүшөт. *Биринчи жолу* стандарттык эмес сабактар менен ар кандай методикалык ыкмалардын айкалышы, башкача айтканда окуу процессинин негизги формасы катары салттуу сабак эсептелет, бирок окуучулардын таанып-билүү жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүү үчүн заманбап технологиялардын элементтерин сөзсүз түрдө кошуу керек. Бул болсо таанып-билүүчүлүк жөндөмдүүлүктөрдүн алты деңгээлде өнүгүшү: *билим, түшүнүү, колдонуу, анализ, синтез, жана баа*. Ушундай сабакка кылдаттык менен так материалдар, документтердин тексттери, тема боюнча булактар, тапшырмалар, тексттер ж.б. тандалат. Сабактарда иш-аракеттердин ар кандай түрлөрү пайдаланылат: таблицалар, презентациялар, таяныч конспектилерди түзүү, карточкалар, кроссворддорду толтуруу, берилген темага диспуттарды жана аңгемелерди түзүү, рефераттарды даярдоо жана коргоо, оюндар ж.б.у.с. *Экинчи жолу* стандарттык эмес сабактарды акыркы мезгилдерде пайда болуп, мектептерде кеңири жайылган сабактын заманбап, инновациялык формасы катары баалоо (сабак-конференциялар, сабак-тегерек стол, сабак-оюн, сабак – саякат, сабак-аукцион ж.б.у.с.). Илимий адабияттарга таянсак, стандарттык эмес сабактарды интерактивдүү окутуунун формасы катары карашат (англ. сөзүнөн – interaction – өз ара аракеттешүү).

БИРИНЧИ ГЛАВА БОЮНЧА КОРУТУНДУ

Азыркы мезгилде коомдук турмушта болуп жаткан өзгөрүүлөр инсандын маалыматтык, өзүн өзү уюштуруу, көйгөйлөрдү чече билүү, чыгармачылык компетенттүүлүктөрүн өнүктүрүүнү алдыңкы планга чыгарууда. Бул талап Кыргыз Республикасында билим берүү боюнча кабыл алынган “Билим берүү жөнүндө Мыйзамы”, “Жалпы орто билим берүүнүн мамлекеттик стандарты”, “2020-жылга чейинки Кыргыз Республикасынын билим берүүнү өнүктүрүү стратегиясы” сыяктуу мамлекеттик документтерде ачык белгиленген. Ошондой эле көрсөтүлгөн

мыйзамдык документтер мектепте билим берүүнү жакшыртуунун негизги максаттарын, окуучулардын өнүгүшүнө жана алардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптанышын ишке ашыруучу шарттарын, билим берүү тутумунун окуучуга факты-материалды берүүдөн компетенттүү мамилеге өтүүгө багыт алышын талап этет.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык жаңы билимдерге ээ болууга жана азыркы шарттагы маалыматтардын көп түрдүүлүгүн жана жеткиликтүүлүгүн сын көз караш менен ойлонууга керектүү болгон окуучунун инсандык касиети болуп саналат. Окуучуларды жашоодо ийгиликтүү болууга даярдоо зарылдыгын башкы максат катары коюп жаткан шартта мектепте окуучуларды билимдин белгилүү суммасына ээ болгон бала эмес, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгы өнүккөн бүтүрүүчү идеалдаштырылууда. Билимдердин үзгүлтүксүз жаңыланышы азыркы мектептердеги билим берүүнүн ролун төмөндөтөт, анткени конкреттүү жашоо кырдаалында бүтүрүүчүгө кайсы билим керектүү экендигин алдын ала билүүгө болбойт. Ушундан улам, акыл эсти «камдалып» коюлган даяр билим менен толтуруунун зарылчылыгы деле жок болот, анткени маалыматты сактоонун башка жолу бар жана аны колдоно билүү маанилүү болуп саналат, ошондуктан окуучу демилге көтөрбөсө, ал жашоого даяр жана ийгиликтүү деп айтууга болбойт, ал өзүнө жоопкерчилик алып, белгисиз, туңгуюк абалда чечим чыгара албайт, жалпы жыйынтык үчүн командада иштөөгө үйрөнгөн эмес, билимди өз алдынча алганга жана керектүү маалыматты таап, колдонгонго жөндөмсүз болот.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык инсандын тубаса сапаты болуп эсептелбейт. Ал окуу жана өнүгүү процессинде калыптанат. Бул процеске жетишүүнүн шарты катары, эки тараптуу багыттуулук бир жагынан, окуучунун өзүн уюштуруусу, өзүн реализациялоосу, экинчи жагынан, окуучунун таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын уюштуруудагы мугалимдин аракетин көрсөтүүгө болот.

Педагогдор жана психологдор таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын мазмундук белгилери жаңы окуу абалында багытталууга жөндөмдүүлүгү,

эрктин өз алдынчалыгы, окуудагы демилге жана чыгармачылык мамиле деп эсептешет. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык окутуу жана өнүгүү процессинде калыптанат, ал болсо анын төмөнкү, ортонку, жогорку деңгээлдерин мүнөздөгөнгө жана айырмалоого жардам берет. Аны предметтик-мазмундук, ишмердүүлүк жана мотивациялык критерийлерге таянып деңгээлдерге бөлөбүз. Жогоруда аталган деңгээлдердин иерархиясы инсандын бул сапатынын калыптанышынын спецификасын аныктайт: ал окуучунун бир деңгээлден экинчи деңгээлге жекече этап менен өтүү жолу менен гана мүмкүн. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын сырткы белгиси жана керектүү шарты активдүүлүк болуп эсептелет, анын мүнөзү инсандын калыптанып жаткан сапатынын деңгээлин аныктайт.

Кыргызстандагы билим берүү системасындагы реформа ар бир окуу предметин, анын ичинде биологияны да ичине камтыды. Белгилеп кетүүчү нерсе, биологиянын методологиясы, структурасы жана мазмуну, Кыргызстандын көпчүлүк жалпы билим берүү мектептеринде советтик мектептен мурасталып калган. Азыркы учурда анын Азыркы мезгилде илим жана техниканын өнүгүшү менен мугалимдин педагогикалык ишмердүүлүгүндө окутууну уюштуруунун жаны формалары жана методдору пайда болууда. Алардын эң негизгилеринин бири болуп, стандарттык эмес сабактар эсептелет.

Стандарттык эмес сабактар окуучуларда окууга болгон туруктуу кызыгууну калыптанып, чыңалууну жок кылуучу, окуу иш-аракеттеринин көндүмдөрүнүн калыптанышына жардам берген, ситуацияларга эмоциялык таасири этүүчү, алардын натыйжасында балдарда туруктуу, терең билимдерди калыптандыруучу окуу каражаттарынын бири болуп саналат. Стандарттык эмес сабактардын өзгөчөлүгү мугалимдин окуучулардын мектептеги жашоосун ар түрдүү кылууга болгон умтулуусу: окуучулардын мектепте жана сабакка болгон таанып билүүчүлүк мамилерге кызыгуусун чакырат; интеллектуалдык, мотивациялык, эмоциялык өнүгүүдө жана башка сфераларда окуучунун талабын канааттандырат. Мындай сабактарды өтүү мугалимдердин сабактын

методикалык структурасын түзүүдө шаблондон чыгууга болгон аракетин көрсөтөт. Стандарттык эмес сабактын оң жагы мына ушунда жатат. Стандарттык сабактар окулуп жаткан предметке жана илимге окуучулардын кызыгуусун гана пайда кылбастан, алардын чыгармачылык өз алдынчалыгын өнүктүрүп, билимдин ар кандай булактар менен иштөөгө да мүмкүнчүлүк түзөт. Мындай сабактарды өтүү процессинде ылдам ой-жүгүртүү, көндүмдөрдүн өнүгүшүнө ыңгайлуу шарттар түзүлүп, так жана кыска корутундулар чыгарылат.

II-ГЛАВА. СТАНДАРТТЫК ЭМЕС САБАК АРКЫЛУУ ОКУУЧУЛАРДЫН ТААНЫП-БИЛҮҮЧҮЛҮК ӨЗ АЛДЫНЧАЛЫГЫН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН ПЕДАГОГИКАЛЫК ШАРТТАРЫ

2.1. Стандарттык эмес сабактын маңызы, типологиясы жана функциялары

Стандарттык эмес (салттуу эмес) сабак түшүнүгү педагогикада ХХ кылымдын акыркы жылында пайда болгон. Топтолгон илимий-педагогикалык тажрыйбалар, анын толук ачылган аныктамасын камтыбайт, терминдин бирдиктүүлүгү жок: аралаш сабактын чегине туура келбеген сабак «стандарттык эмес» (Г.Ц. Молонов, И.П. Подласый, Т.А. Стефановская), «салттуу эмес» (Махмутов, М.И.), «өзгөчө» С.В. Кульневич, Т.П. Ланкоценина), «эркин» (Н.Е. Щуркова) деп аташат. Н.Г. Прашкович диссертациялык изилдөөсүндө «салттуу эмес (б.а. стандарттык эмес) сабакты» айырмалап турган, негизги төрт белгини көрсөткөн: 1). сабактын негизги дидактикалык түзүлүшүнөн четке чыгуусу; 2). «окуп жаткандардын тобун уюштуруу аспектисиндеги өзгөрүүсү, окуучулардын бири-бири жана мугалим менен окуучунун өз ара аракеттенүү линиясынан» четке чыгуусу; 3). сабактын монопредметтик мазмунунан четке чыгуусу; 4). сабакта изилдөөчүлүк, дискуссиялык, чыгармачылык, оюн сыяктуу окуу ишмердүүлүгүнүн түрлөрүнүн басымдуулук кылуусу. Окумуштуулардын илимий изилдөөлөрүнө таянуу менен биз стандарттык эмес сабак – түзүлүшү ийкемдүү, маалымат

булактарына бай, изденүүчүлүк, чыгармачылык, оюн ж.б. окуу ишмердүүлүгүнүн түрлөрү басымдуулук кылган сабак деген жумушчу аныктаманы бердик.

Педагогикалык адабияттарды талдоо стандарттык эмес сабактардын бир нече типтерин бөлүүгө мүмкүндүк берди. Алардын аталыштары сабактын максаты, милдеттери, өткөрүү методикасы жөнүндө көз караштарды берет. Стандарттык эмес сабактардын кеңири таралгандарын түрлөрүн карап өтөлү.

Азыркы учурда стандарттык эмес сабактардын жүздөн ашык варианттары бар, бирок алардын бирдиктүү типологиясы жок, ошондуктан ХХ кылымдын 90-жылдарынын башында типтерге бөлүү аракеттери башталган.

Мугалимдер тарабынан сабактын ар кандай формаларын өткөрүү үчүн, көптөгөн методикалык ыкмалар, жаңылыктар, новатордук мамилелер иштелип чыккан.

Азыркы мезгилде педагогика илиминде стандарттык эмес сабактардын төмөндөгүдөй топтору бар:

1. Мелдештер жана оюн түрүндөгү сабактар: сабак-конкурс, сабак-турнир, сабак-эстафета, сабак-дуэль, сабак-КВН, сабак-ишкер оюн, сабак-ролдук оюн, сабак-кроссворд, сабак-викторина ж.б.

2. Коомдук практикада белгилүү болгон иштердин методдоруна, формаларына жана жанрларына негизделген сабактар: сабак-изилдөө, сабак-чеберчилик, сабак-биринчи булактарды анализдөө, сабак-комментарий, сабак-мээге чабуул, сабак-интервью, сабак-репортаж, сабак-рецензия.

3. Окуу материалынын салттуу эмес уюштуруулусуна негизделген сабактар: акылман-сабагы, блок-сабагы, «дублер»-сабагы ж.б.

4. Баарлашуунун ачык формаларын элестетүүчү сабактар: сабак-пресс-конференция, сабак-аукцион, сабак-бенефис, сабак-митинг, сабак-дискуссия, сабак-панорама, теле-сабак, сабак-теле-көпүрө, сабак-билдирүү, сабак-диалог, сабак-«жандуу газета», сабак-оозеки журнал;

5. Фантазияга таянган сабактар: жомок-сабагы, сюрприз-сабагы;

6. Уюмдардын жана мекемелердин иш-аракеттерин имитациялоого

негизделген сабактар: сот-сабагы, тергөө-сабагы, трибунал-сабагы, цирк-сабагы, патенттик бюро-сабагы, окумуштуулар кеңеши-сабагы.

7. Класстан тышкаркы иштердин салттуу сабактын чегине которулган сабактар: сабак-КВН, сабак-«билгичтер тергөөнү жүргүзөт», сабак-спектакль, сабак-концерт, сабак-көркөм чыгарманы инсенцировкалоо, сабак-диспут, сабак-«отуруш».

8. Интеграцияланган сабактар.

9. Сабакты уюштуруунун салттуу ыкмаларын трансформациялоо: лекция-парадокс, жуп-суроо, экспресс-суроо, зачет-сабагы (баалоону коргоо), консультация-сабагы, теле берүүсүз теле-сабак.

Формасы жагынан сабактын типтерине башка мамиле кылуунун мисалы катары бир типтүү сабактардын төмөндөгүдөй блокторун саноого болот:

– чыгармачылыктын сабагы: чеберчилик-сабагы, көргөзмө-сабагы, жат жазуу-сабагы, чыгармачылык отчет сабагы.

– коомдук тенденцияларга окшош сабактар: билимдерди коомдук кароо-сабагы, диспут-сабагы, диалог-сабагы.

– предмет аралык жана курс ичиндеги сабактар: бир мезгилде эки предметтен жана бир мезгилде ар кандай курактагы окуучулар үчүн сабактар.

– тарыхый багыттын элементтери менен сабак: окуучулар жөнүндөгү сабак, бенефис-сабагы, тарыхый обзор-сабагы, портрет-сабагы.

– театрлаштырылган сабак: спектакль-сабагы, эскерүү-сабагы, сот-сабагы, аукцион-сабагы.

– оюн сабактары: ишкер оюн-сабагы, ролдук оюн-сабагы, дидактикалык оюн-сабагы, мелдеш-сабагы, саякат-сабагы.

– жардамчы сабактар: тест-сабагы, ата-энелер үчүн сабак, консультация сабагы .

Сунушталган типологиянын тогуз тибин стандарттык эмес сабактардын 60 түрүн системалаштырат, ал болсо стандарттык эмес сабактардын жетишкендиги жана кенен жайылгандыгы болуп саналат. Бул болгон типологиянын толук жана ачык түрлөрү, бирок аларда бирдиктүү негиз жок

экендиги байкалат. Көпчүлүк учурда авторлор «форма» деген түшүнүккө таянышат, аны менен кошо «жанр», «метод», «окуу материалын уюштуруу» деген түшүнүктөр колдонулат. Бешинчи пункта «фантазияга таянган сабактарда» негиз берилбейт, анткени фантазия – стандарттык эмес сабактын кандай гана түрү болбосун керектүү шарты боло алат. Бул типологияда предметтин өзгөчөлүгү эске алынган эмес, сунушталган формалар окуучулардын кайсы курактагы топторуна эсептелгени да айтылган эмес.

Ошондой эле И.П. Подласый «Педагогика» [168, 531-б.] окуу китебинде 36 стандарттык эмес сабактардын арасына «чөмүлүү»-сабагы, пресс-конференция сабагы, «сот» – сабагы, аукцион-сабагы, чыгармачылык отчеттор-сабагы, зачет-сабагы, чындыкты издөө-сабагы, экскурсия-сабагын киргизген. А.В. Хуторскойдун «Азыркы дидактика» эмгегинде да сабактын 36 варианты аталган [211]. Белгилей кете турган нерсе, эки изилдөөчү тең стандарттык эмес сабактардын өзүнчө формаларын аташат. Мында сабактардын көпчүлүгүн бир же жакын типтерге кошууга болот эле. Мисалы, А.В. Хуторский ар кандай типтер деп оюн сабагы, ишкер оюн сабагы, ролдук-оюн сабагы, «керемет талаасын» атаган.

Т.А. Стефановская сунуш кылган сабактын типологиясынын негизинде автордун сөзү боюнча, стандарттык эмес сабакты өткөрүүнүн *формалары* коюлган. Бул сабактар мелдештер жана оюн формасында (конкурс, турнир, ролдук же ишкер оюн); ачык мамилелер формасындагы сабактар (пресс-конференция, аукцион, дебат); коомдук-маданий иш-чараларды туураган сабактар (сырттан экскурсия, өткөнгө экскурсия); фантазияга таянган сабактар (жомок-сабагы); башка уюштуруу структуралары менен аралашкан сабактар (консультация-сабагы, семинар-сабагы); сабакка класстан тышкары иштердин салттуу формаларын жылдыруу сабагы (КВН, спектакль, «билгичтер клубу») ж.б [192, 318-б.]. Ошондой болсо да, бул типологияны үстүртөн анализдөө да анда мурункулар сыктуу эле «форма» деген түшүнүктүн бирдиктүү негизин дайыма эле кармана бербестиги байкалат. Андан тышкары, автор стандарттык эмес сабактардын азыркы күндө белгилүү болгон көп сандаган варианттарын аз

берип, мындай тандоо эмнеге негизделгендигин түшүндүрбөйт.

Ошондой эле айрым предметтерден стандарттык эмес сабактардын классификациялары берилген: география, история, физика, орус адабияты. А. Щенев табият таануу предметтери боюнча стандарттык эмес сабактардын типологиясын иштеп чыккан [220, 32-б.]. Анын типологиясынын негизинде *дидактикалык максат* түшүнүгү коюлган.

Азыркы учурда стандарттык эмес сабактын теориясы жана практикасы боюнча толук жана мазмундуу иштер катары, В. Кульневич жана Т.П. Лакоцениндин окуу куралы эсептелет [114-115]. Биринчиден, анда стандарттык эмес сабакты өткөрүүнүн жүздөн ашык алгоритми камтылат, экинчиден, авторлор стандарттык эмес сабактардын «тип» жана «форма» түшүнүктөрүнө чектөө коюшкан. Эгерде сабак окуучуга белгилүү материал боюнча өтө турган болсо, анда ал тиби боюнча билимди системалаштыруу, жалпылоо жана кайталоо сабагы болуп, формасы боюнча, мисалы, саякат-сабагы же экспедиция-сабагы болушу мүмкүн, үчүнчүдөн, «сабакты өтүүнүн өзгөчө формалары жана методдорунун негизинде» сабактын төмөндөгүдөй классификациясын сунуштайт:

1. Уюштурууну өзгөртүү ыкмалары менен сабак: лекция-сабагы, лекция-парадокс, билимдерди коргоо, идеяларды коргоо, жолугушуу-сабагы.

2. Фантазияга таянган сабактар: жомок-сабагы, чыгармачылык-сабагы, көргөзмө-сабагы, фантастикалык проект-сабагы, сюрприз-сабагы, белек-сабагы.

3. Кандайдыр бир сабактын же иштердин түрлөрүн туураган сабактар: экскурсия, сырттан экскурсия, өткөнгө же келечекке саякат, экспедиция сабагы, туристтик проекттерди коргоо сабагы.

4. Оюн жана мелдеш негизиндеги сабактар: оюн сабагы: «проект ойлоп тап», «домино»-сабагы, ишкер оюн сабагы, КВН сабагы; оюн-мелдеш формасындагы сабактар: эстафета сабагы, викторина сабагы; ролдук оюндар сабагы, дидактикалык оюндар сабагы, кроссворд сабагы.

5. Уюштуруунун стандарттык ыкмаларын трансформациялоочу сабактар: суроонун ар кандай түрлөрү (жуп же экспресс-суроо), зачет-сабагы,

консультация-сабагы, семинар-сабагы, билимди коомдук кароо сабагы.

6. Окуу материалын уюштуруунун өзгөчөлүгүнө негизделген сабактар: өз ара окутуу-сабагы, «эврика-сабагы, окуучулар өздөрү өткөргөн сабактар «дублер-сабагы», ой жүгүртүү-сабагы.

7. Уюштуруу окуялардын аналогиясы боюнча сабактар: аукцион-сабагы, конференция-сабагы, сот-сабагы, арноо-сабагы.

8. Ишмердүүлүктүн белгилүү методдору жана формаларынын аналогиясы боюнча сабактар: изилдөө-сабагы, изилдөөчүлүк сабагы ж.б. [115, 5-б.]

С.В. Кульневич жана Т.П. Лакоцениндин стандарттык эмес сабактар боюнча типологиясы теориялык негиздүүлүгү жана кылдаттык менен тандалгандыгы менен айырмаланат. Бул азыркы кездеги толук жана кеңири классификация болуп саналат, бирок, жетишкендиктери менен кошо, бир катар кемчиликтерин да атай кетпесек болбойт. *Биринчиден*, «сабакты өткөрүүнүн кадимки жана өзгөчө методдору жана формаларына» негизделген сабактын классификациясынын өзү биз үчүн бүдөмүк жана бирдей эмес. Бул бир мезгилде эки негиз аталган – «метод» жана «форма». Андан тышкары «кадимки» – «өзгөчө» шкаласы субъективдүү жана илимий жактан негизделген эмес. *Экинчиден*, «уюштуруунун ыкмаларын өздөштүрүү менен сабактарды» жана «уюштуруунун стандарттык ыкмаларын трансформациялоону кароочу сабактарды» бир топко бириктирип койсо болот. *Үчүнчүдөн*, бул типологияда дагы эле мурунку типологияларга сынга алынган «фантазияга таянган сабактар» белгиленген. *Төртүнчүдөн*, кээ бир сабактар жөн эле эскирди: «билгичтер тергөөнү алып барат» жана «дублер аракет кылат» (70-жылдарындагы культ телефильмдерин тууроо) сыяктуу сабактар азыркы мектеп окуучуларында ассоциацияланбайт, ошондуктан аларды өткөрүү мугалимге максатка жетүүгө жакшы мүмкүндүк түзбөйт, мындай сабакта кызыгуу атмосфераны түзүүгө кепилдик берилбейт. Башка жагынан, типологияда заманбап телешоону тууроо мүмкүнчүлүгү каралган эмес. Мисалы, «Ким миллионер болгусу келет?», «Акыркы каарман» ж.б. ошондой эле Интернет торун, заманбап мультимедиа каржаттарын пайдалануу да

каралбаган. Биздин оюбузча бул типологиянын акыркы кемчилиги окуу предметтеринин өзгөчөлүгүн жана окуучулардын курагын эске албагандыгында. Бул анын азыркы мектеп үчүн практикалык маанисинин төмөндөшүнө алып келет.

Илимий адабияттарды талдоо көрсөткөндөй айрым предметтер жана башталгыч мектеп (сейрек учурда ортоңку звено үчүн) үчүн стандарттык эмес сабактардын типологиясы активдүү иштелип чыккан, методикалык колдонмолордо да алар басымдуулук кылат. Табият таануу дисциплиналары үчүн стандарттык эмес сабактардын бирдиктүү типологиясы жок. Жогорку класстардын практикасында мындай сабактар сейрек колдонулат, жана алар үчүн типологиясы да иштелип чыккан эмес.

Психологдор (С.Л. Рубинштейн [176], Л.И. Божович [28], В.А. Крутецкий [112] стандарттык эмес сабактар башталгыч жана ортоңку звенолордо өткөрүлүшү керек деп белгилешет, анткени өспүрүм мезгилде салыштыруу, жалпылоо, байланыштарды табуу, талашуу, далилдөө ж.б. билгичтиктер калыптанган болот деген ой-пикирлер да айтылып жүрөт. Мындан жогорку мектепте берилген көндүмдөрдү кошумча стимулдаштыруунун кереги жок. Демек, стандарттык эмес сабак өзүнүн актуалдуулугун улам жоготот деген корутунду чыгарса болот, бирок мындай позиция менен келишүүгө болбойт, анткени жогорку класстар көпчүлүк учуруда өз алдынча чечим чыгара алышат жана алардын алдында олуттуу суроолор, моралдык-этикалык маселелер турат. Жаш куракка жараша окуучулардын кайсы бир маселени өз алдынча жыйынтыктоого жана баалоого умтулуусу, кылган иштеринин натыйжасын ойлонуу, өзүн-өзү сыңдоо, өзүн-өзү тарбиялоо ж.б. алардын өнүгүүсүнө таасир этишет. Көпчүлүк учурда реалдуу суроолору пайда болот. Алардын интеллектиси даяр формулаларга канааттанбайт, аларды ачуу жана кайрадан түзүүгө умтулат, ошондуктан жогорку класстын окуучулары түшүнүктөргө жана мугалимдин менменсинип сүйлөөсүнө ишене беришпейт. Жазалоо аларда көпчүлүк учурда келекени жана ишенбөөчүлүк менен кароону пайда кылат. Мугалимге жогорку класстарда терең эмоционалдуу жана интеллектуалдык

жооп чакыруучу өз алдынча ойлонуп, корутундууну аныктоочу аларга жакын проблеманы чакыруу жеткиликтүү ыкманы колдонуу мүмкүнчүлүгү болуп саналат. Мындай мүмкүнчүлүккө стандарттык эмес сабак ээ болот, анткени ал окуучулардын жекече жөндөмдүүлүгүн жана жакындыгын эске алуу менен болуучу окуучу менен мугалимдин демократиялык мамилеси менен башка сабактардан айырмаланат. Табият таануу циклинин стандарттык эмес сабактарынын өнүктүрүүчү жана тарбия берүүчү потенциалы окуучулардагы пайда болгон эмоцияларды жана сезимдерди басууга эмес, тескерисинче демилге берип, кызыктыруу болот. Мындай сабактарда сөзсүз коммуникация үчүн себеп түрткү керек болот, демек, активдүү компетенциялар калыптанат.

Табият таануу циклинин предметтери окуучуларда эмоцияларды жана толкундаткан сезимдерди басуу эмес, алардын көрүнүшүн кеңейтүүгө багытталган. Мындай сабактарда окуучуларда коммуникациялык компетенция активдүү калыптанат.

Биологиялык билимдер ар бир адамдын жаратылышка, коомго, жеке өзүнө болгон мамилелик маданиятынын өзөгүн түзөт. Стандарттык эмес сабактарды пайдалануу окуучуларда экологиялык тарбияны калыптандырып, жаратылыштын баалуулугун түшүнүү жана туура баалоо билгичтигин калыптандырат.

Стандарттык эмес сабактардын бардык формалары тең жогорку звенодо иштебесе да өзүнүн маанисин жоготпойт. Биздин оюбузча, фантазияга, көркөм ишмердүүлүктү туураган формаларды, мелдеш формалары сыяктуу сабактын үлүшүн азайтса болот. Алар башталгыч жана ортоңку звеного мүнөздүү десек жаңылышпайбыз.

Коомдук же илимий иштердин формаларына, жанрларына жана методдоруна таянган, баарлашуунун ачык формасын элестеткен, мекемелердин, уюмдардын же коомдук-маданий иш-чаралардын ишмердүүлүгүн туураган сабактын үлүшү, тескерисинче өсүшү керек.

Жогоруда айтылгандар жогорку мектептеги табият таануу циклинин (биология предметинин мисалында) предметтери үчүн стандарттык эмес

сабактардын типологиясына өтүүгө мүмкүндүк берет, анткени стандарттык эмес сабактар бир катар формалдуу белгилери менен сабак болуп калат, аны классификациялоодо М.И. Махмутовдон баштап көпчүлүк дидакттар таянган сабактын *дидактикалык максатын* түшүнүгүн негиз кылуу менен биз, биологиядан стандарттык эмес сабактардын типтерин төмөнкүдөй бөлүштүрдүк:

1. *Жаңы материалды окуу сабактары*: лекция сабагы, кино-сабак, видео-сабак, Интернет-сабак, саякат-сабагы, сырттан экскурсия сабагы, интервью сабагы, баарлашуу-сабагы, панорама сабагы ж.б.

2. *Билимдерди жана билгичтиктерди калыптандыруу сабагы*: практикум-сабагы, изилдөө-сабагы, ишкер оюн-сабагы, ролдук оюн-сабагы, консультация-сабагы, диспут-сабагы, митинг-сабагы ж.б.

3. *Билимди системалаштыруу жана жалпылоо сабагы*: конференция-сабагы, сот-сабагы, аукцион-сабагы, спектакль-сабагы, концерт-сабагы, эссе-сабагы, КВН-сабагы, интеграциялык сабак ж.б.

4. *Текшерүүчү сабактар*: зачет-сабагы, семинар-сабагы, мелдеш-сабагы, ринг-сабагы ж.б.

Таблица 1. – Стандарттык эмес сабактардын классификациясы

Сабактын типтери	Стандарттык эмес сабактардын варианттары
Жаңы материалды окуу сабактары	Лекция-сабагы, кино-сабагы, видео-сабагы, интернет-сабагы, саякат-сабагы, экскурсия-сабагы, интервью-сабагы, баарлашуу-сабагы, панорама-сабагы ж.б.
Билимдерди жана билгичтиктерди калыптандыруу сабагы	Практикум-сабагы, изилдөө-сабагы, ишкер оюн-сабагы, ролдук оюн-сабагы, консультация-сабагы, диспут-сабагы, митинг-сабагы ж.б.

Билимди системалаштыруу жана жалпылоо сабагы	Конференция-сабагы, сот-сабагы, аукцион-сабагы, спектакль-сабагы, концерт-сабагы, эссе-сабагы, КВН-сабагы, интеграциялык сабак ж.б.
Текшерүүчү сабактар	Зачет-сабагы, семинар-сабагы, мелдеш-сабагы, ринг-сабагы ж.б.

Стандарттык эмес сабак – кадимки мектеп сабагы жөнүндөгү ойду кеңейтүүчү дидактикалык феномен, ошондуктан теорияда жана практикада активдүү түрдө стандарттык жана стандарттык эмес сабактарды чектөөчү *критерийлер* иштелип чыгып, стандарттык эмес сабактардын мазмундук *белгилери* талкууланып жатат.

Н.Г. Прашкович диссертациялык изилдөөсүндө «салттуу эмес, б.а. стандарттык эмес сабакты» айырмалап турган, негизги төрт белгисин көрсөткөн: 1) сабактын негизги дидактикалык түзүлүшүнөн четке чыгуу; 2) «окуп жаткандардын тобун уюштуруу аспектисиндеги өзгөрүүсү, окуучулардын бири-бири менен, мугалим менен окуучунун өз ара аракеттенүү линиясынан» четке чыгуусу; 3) сабактын монопредметтик мазмунга толунан четке чыгуусу; 4) сабакта изилдөөчүлүк, дискуссиялык, чыгармачылык, оюн сыяктуу окуу ишмердүүлүгүнүн түрлөрүнүн басымдуулук кылуусу [170, 59-б].

Бул теориялык негиздөө, биздин оюбузча бир катар толуктоолорго жана тактоолорго муктаж, өзгөчө талаш жараткан үчүнчү позиция: сабактын монопредметтик мазмунунан четке чыгуусу болуп эсептелет. Биздин көз карашыбызда, бул катуу талап катары стандарттык эмес сабактын бир түрү – интеграциялык сабакка гана багытталган. Өтө маанилүү болуп, стандарттык эмес сабакта окуучулар предмет аралык байланыштардын болушун сезүүсү: башка предметтерден алган билимдерин жана билгичтиктерин колдонуусу, дайыма өзүнүн билимин ар кандай булактардан толуктоого болгон муктаждык эсептелет.

Стандарттык эмес сабак жекече дидактикалык түзүлүшкө ээ дегенге

кошулабыз. Ал сабактын максатынан жана окулуп жаткан материалдын этабынан көз каранды болгон салттуу эмес формага ээ; сабактын милдеттүү элементтеринен (уюштуруу, мугалимдин сөзү, тема, максатты жарыялоо ж.б.) башка дагы сабактын бул түрүнө гана тийиштүү элементтерди камтыйт.

Стандарттык эмес сабак чынында мугалим менен окуучунун өзгөчө өз ара аракеттенүүсү менен мүнөздөлөт. Анын өзгөчөлүгү стандарттык эмес сабакты өткөрүүдө жана уюштурууда мугалим предметти окутуучу адис гана эмес, окуу ишмердүүлүгүн уюштуруучу катары кызмат кылат, б.а. стандарттык эмес сабакта мугалим жогорку класстын окуучуларынын окуу ишмердүүлүгүн башкаруунун жолу аркылуу жүрөт. Ал проблемаларды коет, окуу топторун түзөт, маалыматтардын булактарын көргөзөт, маалыматтардын ар кандай булактары менен иштөө, аны системалаштыруу жана анализдөө көндүмдөрүн калыптандырат. Стандарттык эмес сабакка даярдануу мугалимден да, окуучудан да кылдаттыкты талап кылат. Эң негизгиси, 40 мүнөттүк окуу убактысынын чегинде мугалим тарабынан жүргүзүлгөн консультация жана сунуштар факт жүзүндө стандарттык эмес сабакты убакытта чектебелеген кылып коет.

Мугалим менен окуучунун өз ара аракеттенүүсү биргелешип түзүү принциптеринде түзүлүшү керек. Чыныгы биргелешип түзүү мугалим окуучунун деңгээлине түшкөндө жана анын кызыкчылыгынын деңгээлинде иштегенде пайда болбойт. Тескерисинче, окуучуларды азыркы илимий жетишкендиктер менен тааныштырып, окуучуларды изденүүчү диалогго киргизүү керек, ошондуктан стандарттык эмес сабактарда окутуунун каражаттарын жана методдорун тандоодо окуучулардын проблемалык, изденүүчүлүк, эвристикалык аңгеме, изилдөөчүлүк метод ж.б. логикалык ойлонуучулук ишмердүүлүгүн активдештирүүгө басым жасалат. Н.Г. Прашковичтин ишинде стандарттык эмес сабактын окуучунун эмоционалдык жана эрктик сферасына тийгизген таасири чагылдырылган эмес. Инсандын бул сфералары атайын жетекчиликти талап кылат. Стандарттык эмес сабакта окуучуларда оң эмоциялар пайда болушу керек, ошондуктан бул сабакта

мугалим досчулук, эмоционалдык жагымдуу атомсферасын түзүүсү зарыл. Мындай сабактын аныктоочу белгиси окуучуларда кызыгуу, таң калуу, күнөм саноо интеллектуалдык сезимдердин (), демилгенин пайда болушу, коллективдик таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүнө катышууга умтулуу болуп саналат.

Окутуу процессинде билимдин ар кандай булактары колдонулат. Аралаш сабакта бул мугалимдин сөзү болуп калат. Стандарттык эмес сабакта маалыматтардын булагы кенен болот: окуу куралы, китеби, журнал, интернет.

Маалыматтын булагы же булактардын комбинациясы сабактын тибин тандоого таасир этет.

Стандарттык эмес сабактын натыйжалуулугунун башкы критерийи башка сабактар сыяктуу эле анын жыйынтыгы: билим берүүчүлүк, өнүктүрүүчүлүк жана тарбия берүүчүлүк максаттарга жетүү, ошондуктан стандарттык эмес сабак өзгөчө кылдаттык менен даярданууну талап кылат: кокустан пайда болгон оюн же дискуссия сабактын милдеттерин чече албайт. Ар бир стандарттык эмес сабактын милдеттери окуучулар базалык билим жана компетенция алган, сабактын атайын иштелип чыккан системаларында ишке ашуу мүмкүнчүлүгү болот, ошондуктан стандарттык эмес сабактар дайыма ж.б. сабактарды толугу менен алмаштырбашы керек. Окуу процессин уюштуруунун мындай формаларын көп пайдалануу максатка ылайык эмес, «стандарттык эмес» бат эле «стандарттык» болуп, натыйжада окуучулардын предметке болгон кызыгуусун төмөндөтөт.

Тажрыйба көргөзгөндөй, окутуунун ар кандай этабында мындай сабактан бир-экини өткөрүү натыйжалуу. Мисалы, 10-класстарда биология предметинен (жаңы материалды өтүүдө) интервью-сабагын «Селекциянын жетишкендиктери» темасы боюнча өткөрсө болот. Бул тема боюнча атайын даярданган (селекционер, окумуштуу, биолог ж.б) окуучуларга аудиториядагы башка окуучулар массалык маалымат каражаттарынын, гезиттердин журналисттери катары селекциянын ар кандай аспектилерин боюнча суроолорду берип, жооп алышат. Ал эми билимдерди жана билгичтиктерди калыптандыруу

сабагын изилдөө-сабагы формасында өткөрсө болот. «Биотехнология» темасы боюнча 10-класстарда изилдөө-сабагында окуучулар азыркы биотехнологиянын илимий жетишкендиктери жөнүндө теориялык изилдөө жүргүзүшүп, окуучулар китепканада каталог менен иштөөнү, материалды классфикациялоону жана системалаштырууну үйрөнүшүп, тексттин негизгилерин бөлүүнү, алынган материалды анализдеп, корутунду чыгарууга үйрөнүшөт. Реферат менен иштөө теманы терең өздөштүрүүгө, уюштуруу жана максатка жетүү көндүмдөрүнүн иштелип чыгышына жардам берет.

Биология предметинен 10 класстарда «Цитология илиминин өнүгүшү» темасы боюнча өтүлгөн стандарттык жана стандарттык эмес сабактарды салыштырып көрөлү.

Сабактын максаты: тиричиликтин клеткалык түзүлүшүнүн деңгээлдери жөнүндө билим алууну улантуу; цитологиянын өнүгүшүнүн негизги багыттары менен окуучуларды тааныштыруу; клеткалык теориянын пайда болуу этаптары жана заманбап цитология илиминин изилдөө методдору жөнүндө билимдерди тереңдетүү.

Сабактын структурасы туруктуу болуп, алар: уюштуруу моменти, мугалимдин үй тапшырмасын текшерүүсү, мугалимдин жаны билимди айтып бериши, жаны билимди бышыктоо, үйгө тапшырма. Сабактын бул структурасы салттуу методдорду жана каражаттарды колдонууга түрткү болуп, жекече мамиле жок, анткени бардык окуучулар көрсөтмө боюнча иш алып барышат. Стандарттык сабактагы маалыматтын булагы болуп: мугалимдин сөзү, теманын ар кандай аспектилери боюнча даярдалган материалдар (таблица, карточка), окуу китеби. Сабактагы ишмердүүлүктүн түрү репродуктивдик: окуучулар маалыматтарды даяр материалдардан алышып, жоопторун окуучуларга айтып беришет, талдоо жана талкулоо жок. Класстагы атмосфера ишкердүү эле, бирок окуучулардын ачык көрүнгөн кызыгуулар байкалбайт. Анткени сабак алардын эмоционалдык сферасына таасир эте албады.

Биология предметинен аталган тема башка класста стандарттык эмес сабактын бир формасы болгон конференция сабагы түрүндө өтүлдү. Сабактын

темасы «Цитология: кечээ, бүгүн, эртен...») деп аталып, анда үч суроо каралды. (Тиркеме – 5).

1.Клетканы окуп-үйрөнүү тарыхы

2.Прикладдык цитологиянын өнүгүшү.

3. Цитологиянын заманбап изилдөө методдору

Окуучулар өздөрү эксперттик топторду түзүшүп, ар кандай маалымат булактарынан алган маалыматтардан билдирүү жасашты. Мазмунду, илимий багыттагы билдирүүлөргө чакан белектер да тапшырылды. Стандарттык эмес сабактын негизги максаты окуучулардын таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүн өнүктүрүү болуп эсептелет. Ал окуучуларда биологиядан буга чейин болгон маалымат булактарын алган билимдерин актуалдаштыруу зарылчылыгы аркылуу ишке ашат. Ошентип, мындай сабактагы маалыматтын булагы болуп, окуу китеби гана эмес, интернет болуп калат. Сабактын структурасы эркин жана импровизацияланган болот. Мугалим анда окуучулардын өз алдынча иштешине жардам берүүчү консультант катары кызмат кылат. Класстагы атмосфера демократиялуу, эркин жана эмоционалдык жаткан жагымдуу: окуучулар өздөрүнүн эмгектерин көрсөтүүгө активдүү аракет кылат, окуучулардын күлкүлөрү угулуп, конструктивдүү сын жана каалоо айтылат. Булардын бардыгы окуучулардын жогорку мотивациясы жана стандарттык эмес сабактын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруучу натыйжалуу каражат экендигине күбө болот.

Стандарттык жана стандарттык эмес сабактардын салыштыруу жыйынтыгын чагылдыралы (2 – таблица).

2-таблица.Стандарттык жана стандарттык эмес сабактардын салыштыруу

Критерийлер	Стандарттык сабак	Стандарттык эмес сабак
Негизги максаты	Дидактикалык (билим берүүчүлүк)	Өнүктүрүүчүлүк, тарбия берүүчүлүк

Сабактын структурасы	Стандарттык, туруктуу	Жекече, эркин
Критерийлери		
Мугалим менен окуучунун өз ара аракеттенүүсү	Мугалим – билимдин булагы, окуу ишмердүүлүгүнүн жетекчиси; окуучулар – пассивдүү угуучулар	Мугалим – консультант, ар кандай иштерди уюштуруунун башкаруучусу; окуучулар – партнер жана ишенимдүү адам
Окутуунун каражаттары жана методдору	Түшүндүрүү-иллюстративдик (информациялык-рецептивдик);	Проблемалык, жекече-изденүүчүлүк, эвристикалык аңгеме, изилдөөчүлүк
Сабактын мазмуну	Монопредметтик	Көп (поли)-жана метапредметтик
Маалыматтын булагы	Мугалимдин сөзү, китеп басымдуулук кылат	Маалыматтын ар кандай булактары: окуу куралдары, китеп жана журналдар, интернет
Окутууну дифференциациялоо жана индивидуализациялоо деңгээлдери	Төмөнкү: «орто» окуучуга таянуу	Жогорку: ар бир окуучунун жекече мүмкүнчүлүктөрү эске алынат
Окуучунун сабактагы ишмердүүлүгүнүн түрлөрү (мүмкүнчүлүгү боюнча)	Репродуктивдүү ишмердүүлүк: алгоритм, шаблон ж.б. боюнча иш-аракеттер	Продуктивдүү (чыгармачылык): проблемалуу тапшырмаларды аткаруу, өз алдынча иштер ж.б.
Окуучунун мотивациясы	Төмөнкү	Жогорку
Класстагы атмосфера	Авторитардуу; эмоционалдык чыңалуу, жогорку тынчсыздануу	Демократиялык, жагымдуу, ийгиликке багыт
Натыйжалуулугу	Жаңы материалды түшүндүрүү, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү калыптандырууда	Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүү

Ошентип, стандарттык эмес сабак мектеп практикасына ХХ кылымдын 70-80-

жылдарында кирди. Стандарттык эмес сабактын формаларынын көп түрдүүлүгүнө карабастан анын маңызы, өзгөчө белгилери боюнча бирдиктүү пикир жок. Бул дидактикалык феномен пайда болгондон баштап бир нече жолу анын типологиясын түзүүгө аракеттер жасалды, бирок ал үчүн бирдиктүү негиз табылган жок. Өзүнчө предметтерден, ошондой эле башталгыч класстын окуучулар үчүн типологиялар иштелип чыккан, бирок табият таануу илимдеринин тармагында жогорку класстар үчүн бирдиктүү классификация түзүлгөн эмес, ошондуктан биз, классификациялоонун негизи катары сабактын дидактикалык максатын тандоо менен өзүбүздүн типологиябызды сунуштайбыз.

Эгерде изилдөөнүн объектиси болуп жогорку класс окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу процесси болсо анда бул процесстеги стандарттык эмес сабактын функциясын аныктоо, инсандын бул сапатын калыптандырууда кандай жыйынтыктары болушу керектигин жана анын натыйжасындагы чектер кандай табуу керектиги келип чыгат.

Педагогикалык жана методикалык адабияттардан биз стандарттык эмес сабактын функциялары жөнүндөгү азыркы көз караштарды изилдедик. Бирок болгон булактар бул суроого толугу менен жооп бере алышкан жок.

Азыркы көпчүлүк заманбап сөздүктөр «функция» түшүнүгү ишмердүүлүк, ал тиешелүү болгон, кээ бир системалардын чегиндеги объектинин ролу аркылуу аныкталат. Билимдин ар кандай тармактарында функциянын аныктамасы бирөөсүнүн өзгөрүшү экинчисинин өзгөрүүсүнө алып келүүчү объектилердин ортосундагы байланыштардын түрлөрү катары каралат [79]. Функция деп «ошол объектке гана тиешелүү жана ал объектинин болушуна мүмкүнчүлүк түзүүчү жүрүм-турумдун белгилүү ыкмасын» аташат [78, 97-б].

Салттуу сабактын функциясы билим берүүчүлүк, тарбия берүүчүлүк жана өнүктүрүүчүлүк болуп саналат. Бул функциялар стандарттык сабакта ишке ашуу менен, кандай өзгөрүүлөргө дуушар болорун жана бул педагогикалык феноменге кандай өзгөчө жумушчу функциялар тиешелүү

экендигин анализдеп көрөлү.

Билим берүүчүлүк функция билимдердин системасынын, атайын жана жалпы билимдердин билгичтиктерин жана көндүмдөрүнүн калыптанышы менен байланыштуу болот. Стандарттык эмес сабакта бул функция окуучулардын ар кандай булактардан: окуу адабияттарынан, интернет торчосунан, сайттардан ж.б. маалыматтар менен таанышуусу менен иштерди уюштуруу ыкмалары аркылуу ишке ашат дегенди билдирет. Демек, бул, стандарттык эмес сабакка маалыматтык функция тиешелүү экендигин түшүндүрөт. Ал функция жыйналган маалыматты топтоону гана эмес, окуучулар тарабынан кайра иштетүүнү; закон ченемдүүлүктөрдү көрө билүү билгичтиги, ар кандай жанрдагы экинчилик документтерди (конспект, реферат, окуу-изилдөөчүлүк иштер ж.б.) түзө билүүсү; маалыматтарды ар кандай булактардан өздөштүрүү методдоруна жана аларды кабыл алуу иштеринин ыкмаларына ээ болуусу менен мүнөздөлөт.

Стандарттык эмес сабактын тарбия берүүчүлүк функциясынын ишке ашышы мугалимдин баалуулукка багытты жана инсандык маңызды калыптандырууга максаттуу багытталган түшүмдүү ишмердүүлүгү, ошондой эле жогорку класстын окуучуларынын эстетикалык табити аркылуу ишке ашат. Бул функциянын ийгилиги түздөн-түз мугалимдин инсандык сапатынан, анын окуучулар менен баарлашуусунун стилинен жана класстагы демократиялык атмосфера түзө алуу билгичтигинен көз каранды.

Стандарттык эмес сабактын *өнүктүрүүчүлүк* функциясы репродуктивдүү окуу ишмердүүлүгүн уюштурууну эмес, окуучулардын издөөчүлүк, изилдөөчүлүк жана чыгармачылык көндүмдөрүн жана билгичтиктерин, окуучулардын эмоционалдык-баалуулук чөйрөсүн стимуляциялоо, өзгөчө: аларда интеллектуалдык кызыгуу, таң калуу, күмөн саноо сезимдерди демилге көтөрүү, коллективдик таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүккө катышууга умтулууну камсыз кылат. Ал сабакка даярданууда жана анын жүрүшүндө инсандын потенциалынын, каалоосунун, муктаждыгынын, мотивациясынын, эмоционалдык-эргтик бекемдигинин өсүшү; чыгармачылык мүмкүнчүлүгүнүн,

ой жүгүртүүсүнүн ийкемдүүлүгү сыяктуу изилдөөчүлүк сапатынын, өз алдынчалыгынын өсүшү менен ишке ашат.

Стимуляциялык функция окулуп жаткан предметке бекем кызыгуунун калыптанышына мүмкүнчүлүк түзүп, жогорку класстын окуучуларында андан аркы таанууну ойготуп, өзүнүн билимин дайыма толуктап туруу, жаңылоо талабын иштеп чыгууну өнүктүрөт.

Рефлексивдүү функция жогорку класстын окуучулары тарабынан өздөрүнүн ой-пикирлерин анализдөө, сабакка катышуусун, сабакта пайда болгон карама-каршылыктарды жана проблемалык абалды кайрадан ойлонуп чыгуу, сабактын корутундусун логикалык жана аналитикалык-синтездик жалпылоо жолу менен ишке ашырат.

Интеграциялык функциясы жекече өнүгүүнү, жогорку класстын окуучуларынын бирдиктүү инсандык айрым сапаттарынын өнүгүшүн карайт. Бул функциянын ишке ашышы билимдердин бүтүндүк системасынын; ишмердүүлүктүн (окуу, таанып-билүү, коммуникативдик, кесиптик ж.б.) жана иш-аракеттеринин ыкмалары; адамдын негизги чөйрөсүнүн системаларынын жана жекече сапаттарынын алар менен биримдигинде; жекечиликтин жана инсандын интегративдик касиеттеринин системасынын калыптанышы менен жүрөт. Стандарттык эмес сабак ишмердүүлүктүн ар кандай түрлөрүнө окуучулардын активдүү катышуусун аныктайт, ошондуктан ал инсандын интеллектуалдык, мотивациялык ж.б. чөйрөлөрүнүн, ошондой эле таанып-билүүчүлүк активдүүлүгүнүн жана өз алдынчалыгынын өнүгүшүнө мүмкүндүк түзөт.

Диагностикалык функция окуучулардын билиминин, билгичтигинин жана көндүмүнүн деңгээлдерин, ошондой эле жогорку класстын окуучуларынын репродуктивдик жана продуктивдик таанып-билүү процесстеринин активдүүлүгүнүн деңгээлдерин табууга багытталат.

XX кылымдын 70-жылдарында окуучулардын окууга болгон кызыгуу тенденциясынын төмөндөшү байкалып, аны жою маселелери актуалдуу болуп калды. Проблеманы чечүүдө стандарттык эмес сабактар жардамга келет. Ал

сабактын негизги максаты окуучуларды окуу эмгегине таанып-билүүчүлүк кызыгууну кармоо болуп саналат.

Ар кандай окуу сабактарынын түрлөрүн мектеп окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын стимулдаштыруу үчүн колдонулушу педагогикалык илимде 60-жылдардан баштап кире баштаган.Л.А. Аристова «окуучулардын таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүнүн булактарынын ар түрдүүлүгүн камсыз кылуу үчүн баарыдан мурда аны талапка ылайык уюштурууну камсыз кылуу керек. Мектепте сабактын бирдиктүү системасын уюштуруунун ар кандай формаларын колдонуу окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын тарбиялоо проблемасын чечүүдө өтө маанилүү», – дейт [11, 49-б.].

Стандарттык эмес сабак окутуунун ийкемдүү формасы катары варианттардын көптөгөн арсеналдары түрүндө болуп, анын ар бири таанып-билүүчүлүктүн демилге көтөрүү, коммуникативдик көндүмдөр, тапшырмаларды чечүү каражаттарын жана ыкмаларын издөө ж.б. компоненттерин максаттуу калыптандырат: Ошентип, стандарттык эмес сабак бир мезгилде эле инсандын берилген сапатын калыптандыруучу каражат катары каралат, анткени коюлган максатты ишке ашыруу үчүн мугалимдин ой жүгүртүү ишмердүүлүгүнүн структурасында борбордук звено болуп саналат.

«Философиялык энциклопедияда» каражат «адамдын ишмердүүлүгүнүн белгилүү максатын ишке ашыруучу, ой жүгүртүү структурасынын борбордук звеносу» катары каралат [145]. Предметтер кандайдыр бир максатка байланыштуу каражат боло алат. Ошентип, стандарттык эмес сабак коюлган максатка жараша жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандырууга байланыштуу каражат маанисине ээ болот. «Каражат» түшүнүгүн төмөнкү синонимдик катар менен да түшүндүрсөк болот: ыкма, мүмкүнчүлүк, курал, аспап, система, жол [145]. Биз, стандарттык эмес сабакты таанып-билүүчүлүктүн өз алдынчалыгын калыптандыруунун эң маанилүү каражаты катары карайбыз, анткени андагы проблемалык абалдын, проблемалык тапшырмаларды чечүүнүн көптөгөн варианттарынын жана

аларды өз алдынча тандоо жолдору менен чечүүнүн зарылчылыгынын болушу, окуучуларды маалыматтардын жаңы булактарын издөөгө, ишмердүүлүктүн окуу, изилдөөчүлүк, коммуникативдик ж.б. ар кандай түрлөрүнө кайрылууга стимул берет.

Андан тышкары, стандарттык эмес сабак окуучулардын эмоционалдык-баалуулук чөйрөсүнүн натыйжалуу өнүгүшү үчүн алмаштыргыс каражат болот. Психологиялык комфорт мугалим менен окуучунун эмоционалдык сөзү, мелдешүү элементтери, окуу материалынын жеткиликтүүлүгү, ар бир окуучунун активдүүлүгү, жыйынтык баанын ачыктыгы ж.б. мүнөздөмөлөр менен түзүлөт. Мындай сабакта демократиялык атмосфера аркылуу эмоционалдык чыңалуу басандап, жагымдуу жагдайда ак ниеттүү, сергек атаандашуу пайда болот. Булардын бардыгы билим алууга болгон туруктуу кызыгууну пайда кылат да, анын натыйжасында окуучуларда бекем, чың, терең билим калыптанат.

2.2. Стандарттык эмес сабак аркылуу таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруунун теориялык модели

Педагогикада көп жылдар бою окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын өнүгүү ыкмалары жана каражаттарынын бир топ арсеналдары чогулду, бирок бул маселени иликтөөдө педагогикалык адабияттарды анализдөөдө, алардын көпчүлүгү башталгыч класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын өнүгүү проблемаларына арналып, бир аз гана изилдөөлөр жогорку класстын жана студенттердин бул инсандык сапатынын калыптанышын изилдөөгө арналганына күбө болдук.

XX кылымдын 60-жылдарында Н.А. Половникова тарабынан окутуудагы таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүүгө мүмкүнчүлүк берүүчү төмөндөгү шарттар аныкталган:

1) Окуу ишиндеги таанып-билүүчүлүк кыйынчылыктардын өсүшүнүнүн системалуулугу татаалданган тапшырмаларды аткаруу үчүн окуучулардын

таанып-билүүчүлүк жөндөмдүүлүктөрүнүн дайыма ар тараптан чыңалуусу, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн натыйжалуулугун камсыз кылат» [169, 44-б.]. Мында чыңалуу гана эмес, өсүүчү кыйынчылыктардын системасы маанилүү.

2). Жаңы мааылматка ээ болуудагы окуу ишмердүүлүгүнүн ар түрдүүлүгү. Бардык тапшырмалар сөзсүз түрдө чыгармачылык мүнөзгө ээ болуусу шарт эмес дешет, психологдор анткени эгерде бала чоң адамдардын жетекчилиги астында иш аткарса, бир нече убактыттан кийин аны өзү аткара алат деген ойду айтышат.

3). Жекече мамиле. Таанып-билүүчүлүктү бир гана коллективдик метод менен өнүктүрүүгө болбойт, анткени ар бир окуучу акыл-эстин өнүгүүсүнүн ошол эле стадияларынан өтөт, бирок алар ар кандай ылдамдыкта болот. Массалык мектептердин шарттарында жекече дайындуу тапшырмаларды түзүү практика жүзүндө мүмкүн эмес, ошондуктан Н.А. Половникова деңгээли жагынан бирдей топторго салыштырмалуу иштерди уюштурууну сунуштайт [169, 44-47-бб.].

Окуучуларды активдүү таанып-билүүчүлүккө даярдоонун зарылдыгы көптөн бери эле айтылып келген. Аны даярдоонун атайын ыкмалары иштелип чыкты. Т.И. Шамова мындай ыкмалардын үч тобун сунуштайт. Биринчи топко сабактын темасын коюу процессиндеги жаңы материалдын практикалык жана теориялык маанилүүлүгүн ачуучу ыкмалар кирет. Бул этапта жаңы таанып-билүүгө кызыгуу калыптанат. Ыкмалардын экинчи тобу – бул билимди активдүү өздөштүрүүгө даярдоо (мисалы, практикалык иштер процессиндеги жаңы фактыларды алуу жана аларды жалпылоо) максатындагы окуучулардын алдын ала болуучу практикалык иш-аракеттери. Ыкмалардын үчүнчү тобу окуучулардын эмоционалдык чөйрөсүнө тийиштүү болот. Бул жаңы материалды жакшы өздөштүрүү үчүн оң эмоционалдык фон түзүүнүн ыкмалары [214, 14-б.].

А.Ю. Акмалов [4], М. И. Махмутов [137-139], Т.И. Шамова [214-215] ж.б. изилдөөчүлөр таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруунун

натыйжалуу ыкмасы катары *проблемалык окутууну* белгилешет. М.И. Махмутов тарабынан проблемалык окутууга берилген аныктамада: «бул окутуу жана окуунун өз ара аракеттенүү процесси окуучулардын илимий көз караштарын, алардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын, окуунун бекем мотивинин жана ишмердүүлүктүн, илимий түшүнүктөрдү өздөштүрүүдөгү ой жүгүртүү ыкмаларын калыптандырууга багытталган, проблемалык абалдын системасы менен детерминирленген окутуунун өнүктүрүүчү тиби» деп баса белгиленет [137, 23-б.]. Психологдор Д.Н. Богоявленский [26], ж.б., ошондой эле дидакттар М.А. Данилов [58], Б.П. Есипов [70-71] ж.б. катары сабактын темасын проблемалуу коюу, ошондой эле сабактын жүрүшүндө проблемалык абалды түзүүнү окуучулардын өз алдынчалыгынын жана таанып-билүүчүлүк активдүүлүгүн стимулдаштыруучу каражат эсептешет. Ондогон жылдар бою мектептин практикасына окуучулардын таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүн жана таанып-билүүчүлүк кызыгуусун калыптандырууга жардам берүүчү проблемалык абалды жайылтуу теориялык жактан ойлонулуп келген. Проблемалык абал бир нече талаптарды канааттандыруусу керек: окуучулар үчүн таанып-билүүчүлүк кыйынчылыктарды жаратуу, аларда бир же бир нече ой жүгүртүүчү операцияларды (анализ, синтез, салыштыруу, аналогия, жалпылоо ж.б.) өз алдынча пайдалануу зарылчылыгы менен бет келип, таанып-билүүчүлүк кызыгууну ойготуу, ошондуктан проблемалык абалды түзүү жана аны чечүүгө багыттоо менен мугалим аң-сезимдүү түрдө бул операцияларды активдештирет, б.а. окуучулардын алдына механикалык түрдө эстеп калууга эмес, салыштыруу, жалпылоо, кубулушту анализдөө, фактыларды синтездөө зарылчылыгын коет. Таанып-билүүчүлүк кызыгуу качан гана акыл иштери дайыма чыңалууну талап кылганда пайда болот. Акыл чыңалуусун пайда кылбаган жеңил материал, жогорку класстарда кызыгууну пайда кылбайт. Окуу ишмердүүлүгүндөгү кыйынчылыктарды жеңүү, ага болгон кызыгууну пайда кылуучу шарт, ошондуктан окуу материалынын же проблемалык тапшырмалардын кыйынчылыгы кызыгуунун жогорулашы качан гана бул кыйынчылыкты чечкенде болсо ишке ашат, болбосо кызыгуу төмөндөйт.

Ой жүгүртүү ыкмаларынын мотивациялык тандоосу сабактын ар кандай варианттарынын жана типтеринин колдонуусуна негиз болот. Мектеп практикасында табият таануу циклинин сабактарында бул багытта бир топ тажрыйбалар топтолгон, бирок теориялык жаткан жеткиликтүү иштелип чыккан эмес.

Окутуунун методдорун өздөштүрүү маселеси И.Я. Лернер [125-127], М.М. Левина [119-120], М.И. Махмутов [137-139], И.Т. Огородников [155], В.Ф. Паламарчук [161], М.Н. Скаткин [184-185] ж.б. изилдешкен. Алардын ою боюнча, окутуунун кээ бир методдору окуучулардын таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүн стимулдаштыруунун жана мотивациясынын каражаты болушу мүмкүн. Ой жүгүртүүнүн өз алдынчалыгынын өнүгүшү үчүн проблемалык окутуунун проблемалык билдирүү, жекече-изденүүчүлүк, эвристикалык аңгемелешүү, изилдөөчүлүк методдору натыйжалуу болуп саналат.

Булар проблемалык тапшырмаларды чечүү процессинде окуучулардын өз алдынчалыгынын деңгээли боюнча функционалдуу айырмаланышат. Жаңы материалды проблемалык билдирүү методу сабактын ар кандай этаптарында окуучулардын таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүн активдештирүүгө жардам берет, анткени проблемалык абалды чечүү боюнча окуу гипотезаларын табууга мүмкүнчүлүк түзөт. Жеке-изденүүчүлүк жана изилдөөчүлүк методдордун окуучулардын өз алдынчалыктарын өнүктүрүүгө мүмкүнчүлүгү чоң, алар изилдөөчүлүктөн башка ар кандай булактардан маалыматтарды издөө, аргументтөө, корутундуларды жана жыйынтыктарды чыгара билүү көндүмдөрүн өнүктүрөт.

Эврикалык аңгеме методу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүн активдештирип, ар бирине тема боюнча өзүнүн көз карашын айтууга, өз алдынча изденүүгө мүмкүнчүлүк берип, текстти анализдөө жана аны сындоо менен түшүнүү билгичтигин өнүктүрөт.

Ар кандай методдордун мүмкүнчүлүгүн изилдөө, аларды окуу процессинде айкалыштыруунун зарылдыгы жөнүндөгү жыйынтыкка алып келди. «Окуучулардын өз алдынчалыгын жана таанып-билүүчүлүк

активдүүлүгүн өнүктүрүүчү каражаттарынын ичинен эң маанилүүсү окутуунун методдору жана формалары менен үзгүлтүксүз байланышта болгон, алардын салыштырмалуу натыйжалуулугун түшүндүргөн, мугалимдин билими, билдирүүсү менен окуучулардын өз алдынча иштеринин айкалышы; салыштырмалуу натыйжалуулук жана окуучулардын сабакта жекече чыгармачылык иштерин, сабактын фронталдык жана жекече түрлөрүн, калыбына келтирүү жана чыгармачылык өз алдынча иштердин айкалыш жолдору», – деп жыйынтыктайт П.И. Пидкасистый [164, 37-б.].

И.Я. Лернер таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруучу каражат катары «проблеманы чечүү, актуалдуу проблемага изоморфтуу, коом тарабынан чечилген, коомго белгилүү методдор, бирок окуучуларга али белгисиз» болгон *изденүүчүлүк таанып-билүүчүлүк тапшырмаларды* сунуштаган [125, 17-б.]. Мындай тапшырмалар өзүндө болгон билимдерди жаңы абалда колдонууга, чечүүнүн жаңы ыкмаларын түзүүгө, чыгармачылык ишмердүүлүктүн белгилерин тарбиялоого мүмкүнчүлүк түзөт. 60-70-жылдары таанып-билүүчүлүк тапшырмаларды практикада колдонууга пропагандалоо жүргөн.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүүнүн активдүү ыкмасы болуп, ошондой эле *жекече же дифференцияланган* окутуу да эсептелет. Бул сапаттын дифференциялык окутуунун негизинде өнүгүшү жөнүндө Ю.К. Бабанский [16], В.А. Крутецкий [112], Е.С. Рабунский [174], Ю.С. Савченко [177] ж.б. өздөрүнүн эмгектеринде жазышкан. Алар окуучуларга жекече мамиле кылуунун зарылдыгын, ар бир окуучу окутуу процессинин субъекти экендигин белгилешкен. Окутууну жекелештирүү окуучуларда ар бир тапшырманы аткарууда жана ийгиликке жетишүүсүндө жоопкерчиликтүү мамилесин жогорулатуу мүмкүнчүлүгүн түзөт. Мектеп практикасында тажрыйбалуу, чыгармачылык менен иштеген мугалимдер сабактар системасында окуу иштеринин коллективдүү процессинде окуучуларды дифференциялык тапшырмалар менен камсыз кылып, аларда кыйынчылыктардын ар кандай деңгээлдеринде билимге, билгичтикке жана

көндүмгө, өзү билим алуу тажрыйбасына ээ болууга жардам берет да жогорку жыйынтыктарга жетишет.

Н.А. Половникова окутуу процессиндеги мектеп окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын өнүгүшүнүн маанилүү шарттары деп, окуу иштеринин таанып-билүү кыйынчылыктарынын системалуу өсүшүн, окуу ишмердүүлүгүнүн ар түрдүүлүгүн, окуучуларга болгон жекече мамилени атайт [169, 43-72-бб.]. Т.И. Шамова таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын шарттарынын ичинен биринчи орунга «окуучуларда окуунун оң мотивациясынын калыптанышын коюу керек», – деп кошумчалайт [214, 93-б.].

Дидактикада окууну *мотивациялоонун* жана *стимулдаштыруунун* атайын методдору иштелип чыккан. Ю.К. Бабанский аларды эки топко бөлгөн. Биринчи тобуна ал окууга болгон кызыгууну стимулдаштыруучу таанып-билүүчүк оюндар, окуу дискуссиялары, эмоциялык, нравалык санаа тартуулар, кызыгуу абалын түзүү, таанып-билүүчүлүк жаңылык методун киргизген [16, 23-б.]. Экинчи тобуна окууга болгон милдетти жана жоопкерчиликти стимулдаштыруучу мактоо жана уяткаруу, окуунун маанилүүлүгүн ынандыруу методдору кирет. Акыркысы окуучулардын турмушундагы теориялык түшүндүрүүнү талап кылган кубулуштар жана фактылар менен бетме-бет келишин камсыз кылат. Ушуга байланыштуу М.И. Махмутов окуучуларда турмуштук кубулуштарды анализдөөдө проблемалык суроо кое билүү жолу менен окуучуларда каалоо зарылчылыгы жөнүндө айтат. Ага жооп табууда бир катар ойлонуу операциялары жүрүп, божомолдоолор түзүлөт да, ал таң калуунун оң эмоциялары, сүйүнүч менен байланышта болот ж.б. [137].

Акыркы жылдары таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүү жана стимулдаштыруунун натыйжалуу ыкмаларынын ичинен окуучулардын билим алуу процессинде маалыматтардын ар кандай булактарын пайдалануусун да аташат; окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн алар аткара турган окуу тапшырмаларын түзүүдө эске алуу; чыгармачыл көнүгүүлөрдү жана тапшырмалардын системаларын колдонуу; эсептөө жана жыйынтыктарды

текшерүүнүн ар кандай каражаттарынын болушу ж.б. В.П. Тарантей таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн натыйжалуу каражаты катары сабактагы окуучулардын *коллективдүү иштерин* эсептейт [196].

Ошентип, педагогикада бир нече жылдар бою таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты ар кандай ыкмалар, каражаттар аркылуу калыптандырууда бай тажрыйба пайда болуп, анын өнүгүшүнө мүмкүнчүлүк түзгөн шарттар аныкталган. Бул аспектиде кубаттуу потенциал таанып-билүүчүлүк активдүүлүктү, өз алдынчалыкты стимулдаштыруучу активдүү каражат болуп, проблемалык окутуу жана анын ыкмалары жана методдору эсептелет. Көп мезгилдер бою таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруунун активдүү ыкмасы деп өз алдынча иштерди жана окутуудагы дифференциялык мамилени эсептешкен. Акыркы жылдары маалыматтар менен иштөөнүн көндүмдөрүнүн калыптанышына, окуучулардын жекече өзгөчөлүктөрүн эске алууга жана ошол эле мезгилде алардын коллективдүү таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүккө катышуу жөндөмдүүлүгүнө өзгөчө көңүл бурулуп жатат. Ийгиликке жетишүүнүн үзгүлтүксүз шарты болуп, окуучуларда оң мотивациянын калыптанышы, окуу ишинин таанып-билүүчүлүк кыйынчылыктарынын системалуу өсүшү ж.б. эсептелет.

Көп мезгилдер бою, билимди өздөштүрүү деңгээлине чейин жеткирүү, б.а. аны ар кандай тапшырмаларды чечүүдө колдонуу билгичтигине жетүү, билимди жана ишмердүүлүктүн ыкмаларын жаңы абалга алып өтүү «өз алдынча иштер процессинде гана мүмкүн болот» [214, 14-б.].

Изилдөөчүүлөр Б.П. Есипов [70-71], П.И. Пидкасистый [164-165] ж.б. *өз алдынча иштерди* окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун алдыңкы ыкмасы катары аныктаган.

Өз алдынча иштер байкоону өнүктүрүп, акыл-эс активдүүлүгүн жогорулатып, өз алдынча иштердин билимдин калыптанышына оң таасир тийгизерин методист-биолог Г.М. Муртазин белгилейт [148-149].

Мектептеги “Биология” предмети биологиялык билимдер менен түзүлүшү, мазмуну жана методдору менен тыгыз байланышта болот. Белгилүү

болгондой, илимий биологиялык изилдөөлөрдүн жыйынтыктары объектилердин жана кубулуштардын мүнөздөмөлөрүндө, биологиялык системаларда, илимий түшүнүктөрдүн аныктамаларында, схемаларда, моделдерде, ошондой эле илимий изилдөөлөрдө колдонулган методдордун мүнөздөмөлөрүндө чагылдырылган. Ошентип мектептеги “Биология” предметинин мазмуну окуучулардын мугалимдин жетекчилиги астында, анын тапшырмасы менен өз алдынча билимдин булагын табуу ишмердүүлүгүн аныктай алат.

Жалпы билим берүүчү орто мектептерде 10-11 класстарында Биология предмети жумасына бир жолу болот. “Биология” предмети боюнча “Жалпы билим берүүчү орто мектептер үчүн программа” (6-11-класстары үчүн), 2016-жылы Кыргыз Билим берүү академиясы тарабынан сунушталып Кыргыз Республикасынын билим берүү жана маданият министрлиги тарабынан бекитилген [22]. Программа боюнча X класста – 34 саат, XI-класста – 34 сааттын көлөмүндө биология предмети өздөштүрүлүүгө тийиш. Мугалимдерин көз караштары боюнча бул убакыт өтө эле аз болуп саналат. Ошондуктан “Биология” предметинен окуучулардын өз алдынча иштерине өзгөчө көңүл буруу керек.

Биология сабактарындагы жана класстан тышкары иштеги окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу максатында стандарттык эмес сабактарды колдонуу аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүү окуучуларынын өз алдынчалыгын калыптандыруунун педагогикалык шарттары аныктап алдык. Алар төмөнкүлөр: окуучулардын өз алдынча иштөөсүнүн мазмунун калыптандыруу; окуучулардын өз алдынча иштөөсүн пландаштыруу; окуучулардын өз алдынча иштөөсүн уюштуруу; окуучулардын өз алдынча иштөөсүн жетектөө; өз алдынча иштөөнү аткарууну текшерүү; Биздин ишенимибизде, аныкталган шарттар окуучулардын окуу материалын өздөштүрүү деңгээлин, практикалык тапшырмаларды аткарууда теориялык билимдерди, билгичтиктерди, көндүмдөрдү колдонуу жөндөмүн, окуу көндүмдөрүнүн калыптангандыгын,

жооп берүүдөгү негизделгендик жана тактык; өз алдынча иштерди аткарууга чыгармачылык мамиле, аналитикалык-прогноздук, рефлексиялык жөндөмдөрдүн калыптаныш деңгээли; оозеки жана жазуу түрүндө пикир алышууга ээ болуу деңгээлин, жаңы технологияларга ээ болуу жана аларды пайдаланып түшүнүү, маалыматка сынчыл мамиле жасоо жөндөмдүүлүгүн; өз окуусуна жана өз алдынча таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүн өзү уюштуруу жоопкерчилигин арттырат.

«Педагогикалык шарттар» жана «дидактикалык шарттар» деген түшүнүктөр педагогика илиминдеги негизги түшүнүктөр болуп эсептелет. Педагогикалык шарттар дегенибиз – алдыга коюлган милдетти чечүүгө жардам бере турган окутуунун мазмуну менен уюштуруу иштеринин түрлөрүнүн объективдүү мүмкүндүктөрү жана аларды ишке ашыруунун материалдык мүмкүндүктөрүнүн жыйынтыгы. Педагогикалык шарттар окутуу менен тарбиялоонун максат-милдеттерин, мазмунун, усулдары менен уюштуруу түрлөрүн карайт. Ошондуктан «педагогикалык шарт» деген түшүнүктү дидактикалык максатка жеткирүүгө арналган мазмун жана усул-ыкмалардын элементтерин максаттуу түрдө тандоо, түзүү жана пайдалануу деп түшүнөбүз. Окумуштуулар педагогикалык шарттарды изилдөө объектисине карай аныкташат. Биздин изилдөө ишибиздин максатына ылайык объектиге ылайык маселесин туура чечүүдө маанилүү максаттар жана милдеттерге жараша шарт түзүлүшү керек.

Биз шарттарды белгилүү объектилерге (окутуу, тарбиялоо, окуу-тарбия процессин уюштуруу, мектептен тышкары тарбия) багыттап, ар бир объектинин өзүнө ылайык шарттарын белгилөө керек деп ойлойбуз. Бул объектилердин ар биринин өзүнүн түзүлүшүнө байланыштуу коюла турган шарттары да бар экени маалым. Мугалимдер окуучулардын өз алдынча иштөөсүн калыптандыруу үчүн, окутуу тарбиялоо ишинде педагогикалык шарттарды туура уюштура билиши керек. Сабак жана сабактан кийин окуучуну курчаган чөйрө, колдонгон куралдар, класстын жасалгаланышы, бөлмөнүн санитардык абалы да негизги роль ээ экендигин унутпоо зарыл.

Биз изилдөө ишибизге М.Н. Скаткиндин берген аныктамасын негиз катары кабыл алдык. Ал «Педагогикалык шарттар изилдөө объектиси болуп эсептелген феномендин калыптануусуна маанилүү таасир эте турган педагогикалык процесстин тышкы факторлорунун жыйынтыгы» – деп көрсөткөн [184, 56-б.].

Стандарттык эмес сабак аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу максатында педагогикалык шарттарды иштеп чыгуу үчүн бул процесстин этаптары бөлүндү, дидактикалык каражаттардын системасы жана аны ишке ашыруунун ырааты такталды. Мектептерде окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу боюнча изденүүчү педагогикалык эксперимент өткөрүлдү, окуучунун окуу жөндөмдүүлүгүн таанып-билүү ишмердүүлүктөрү тереңдетилип такталды, окутуунун жаңы методдору, каражаттары, мультимедиялык технологиялардын таасири аныкталды. Мугалим окуучулардын өз алдынча иштөөсүн пландайт, уюштурат, жетектейт, көзөмөлдөйт. Окуу процессинде колдонууда атайын педагогикалык шарттардын төмөнкүлөрүн сунуш кылабыз:

1. Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу. Мугалим окутууну оптималдаштыруу, убакытты сарптоодогу окуу процессинин эффективдүүлүгүн жогорулатуу үчүн окутуу материалдардын туура тандап алышы зарыл. Ал Мамлекеттик билим берүүнүн стандартынын жана биология предмети боюнча типтүү программанын талаптарына ылайык окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу максатында иш алып барат.

Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын мазмунун калыптандыруу өзүнө төмөнкүлөрү камтыйт:

– окуучулардын класстык жана класстан тышкаркы өз алдынча иштөөсүнө алынып чыккан маселелердин, тапшырмалардын бөлүмдөрүнүн зарыл минимумдарын аныктоо жана негиздөө;

– өз алдынча иштөөсүнө алынып чыккан, ар бир тема боюнча теориялык окуу маалыматынын жана таанып-билүүчүлүк тапшырмалардын мазмунун жана көлөмүн аныктоо;

– окутуунун азыркы технологияларына ылайык окуучулардын өз алдынча иштөөсүнүн методдору менен формаларын тандоо жана сунуштоо;

– окуучулардын өз алдынча иштерин аткарылышын текшерүүнүн формалары менен методдорун аныктоо;

2. Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын пландаштыруу.

– Мамлекеттик стандартка жана окуу планына ылайык окуу предмети боюнча класстан тышкаркы өз алдынча иштөөгө бөлүнгөн убакыттын көлөмүн пландаштыруу календардык-тематикалык план аркылуу жүргүзүлөт. Мугалим тарабынан ишти пландаштыруу – анын ишмердүүлүгүнүн зарыл элементи. Пландаштыруу мугалимге окутуунун алдында турган маселелерди максатка багыттоо менен өз учурунда чечүүгө жардам берет. Азыркы учурда ар кыл окуу пландары жана биологияны үйрөнүү курсунун программаларын тандоо мүмкүнчүлүктөрү боюнча жалпы билим берүүчү мекемелерде иштөөнүн шарттарында мугалим окуу процессин пландаштырууну өзү ишке ашырышы керек. Календардык-тематикалык план – бир сабак (окуу предмети) боюнча түзүлгөн план, ал темалардын, тапшырмалардын жана аларды окутуунун тизмегин, темаларга бөлүнгөн сааттардын санын, сабактын түрүн аныктоону, предмет аралык байланышты, методикалык камсыздоону камтыйт. Календардык план боюнча иштөө программаны аткарууга кепилдик берет, кошумча окуу жүктөрүнөн окуучуларды сактайт.

Календардык-тематикалык планды түзүүдө ар бир өзүнчө сабак билимдердин жалпы системасынын звеносу болуп саналарын эске алыш керек, ал мурунку алаган билимдерге таянат жана кийинки сабактарга даярдык болот. Ошондуктан коюлган билим берүүчү милдеттер темалар боюнча сабактардын системасын пландаштырууда ийгиликтүү чечилиши мүмкүн, бул сабактардын өз ара байланышын камсыздайт жана теманы ар тараптуу окутууга жардам берет. Бул системада ар бир өз алдынча сабак конкреттүү максатты көздөйт.

3. *Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу максатында биологияны окутуу процессинде өз алдынча иштөөнү уюштуруу*, пландаштыруунун, башкаруунун жана текшерүүнүн шарттарынан түздөн-түз көз каранды. Өз алдынча иштөөнү уюштурууда тапшырманы өз учурунда жана ийгиликтүү аткаруу үчүн педагогикалык шарттарды түзүүгө багытталган педагог менен окуучулардын аракети болжолдонот. Мындай шарттарды түзүү мугалимден окуучулардын өз алдынча ишмердүүлүгүн башкаруунун методдорунун педагогикалык-психологиялык өзгөчөлүгү боюнча билимдерди, окуу ишмердүүлүгүнө баалуулук түзүлүштөрдү, мотивдерди, максаттарды туура, кыска, так айтуу жана өзгөртүү киргизүү жөндөмүн талап кылат, б.а. окуучулардын өз алдынча ишмердүүлүгүн уюштуруу менен мугалим төмөнкү суроолорго негиздүү жооп бере билиши керек:

– кандай гана окуу материалы болбосун, аны үйрөнүүдө өз алдынча иштөөнү качан киргизүү максатка ылайыктуу?

-мүмкүн болгондордун ичинен өз алдынча иштөөнүн кандай конкреттүү түрүн билимдерди өздөштүрүүнүн ар бир этабында колдонууга болот ?

Биология сабактарында окуучулардын өз алдынча иштөөсүн уюштуруу жана өткөрүү өзгөчө мамилени талап кылат. Ошондуктан мугалимге сабактардын планын кылдат ойлоону, өз алдынча иштөөнүн мазмунун жана ордун, аны уюштуруунун формаларын жана методдорун так аныктоо зарыл. Ушундай кырдаалда гана окуучулардын өз алдынча иши аң-сезимдүү жана натыйжалуу аткарылган болот. Мында педагог иштин татаалдыгынын жана көлөмүнүн деңгээлин, аны аткаруудагы балдарда келип чыккан кыйынчылыктарды жана мүмкүн болгон каталарды алдын алышы керек. Ошондой эле биология сабактарында өз алдынча иштөөнү уюштурууда окуучуларга көзөмөл жүргүзүүнү жана жардам көрсөтүүнү ойлоону керек.

Окуучулардын өз алдынча иштеринин эффективдүүлүгү өз алдынча иштөөнү пландаштырууну, уюштурууну, башкарууну жана текшерүүнү камсыздаган шарттардан түздөн-түз көз каранды. Бул бирдиктүү окуу-тарбия процессинде окуучулардын окуу ишмердүүлүгүн кыйыр башкаруунун

методдорун жана алардын аң-сезимдүү өзүн-өзү уюштуруунун ыкмаларына ээ болуудагы башкаруунун методдорун колдонууга мүмкүндүк берет. Мындай шарттарды түзүү окуучулардын өз алдынча ишмердүүлүгүн башкаруунун түз жана кыйыр методдорунун педагогикалык-психологиялык өзгөчөлүгү боюнча билимдерди, ар кандай өз алдынча иштерди окуучулардын аткаруусунда окуу ишмердүүлүгүнө баалуулук түзүлүштөрдү, мотивдерди, максаттарды туура, кыска, так айтуу жана өзгөртүү киргизүү жөндөмүн талап кылат.

Мындан сырткары, өз алдынча иштөөнү уюштуруунун жана өткөрүүнүн методикасы акырындык менен, катуу регламенттелген, бирдиктүү системадагы өз алдынча иштөөнү, алардын жеке-дидактикалык максаттарга, берилген өз алдынча тапшырмалардын типтерине карата өзгөрүшүн, алардын татаалдык жана кыйынчылык даражасын эске алышы керек. Окутуунун ар кандай этаптарындагы мындай өзгөрүүлөр окуучулардын интеллектуалдык мүмкүнчүлүктөрүнүн өнүгүшүнө, келечекте үзгүлтүксүз өзүнө-өзү билим берүүгө аларды даярдоого жардам берет, биология сабактарында окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу максатында жаңы программаларды жана тесттерди колдонуунун эффективдүүлүгүн белгилеп кеткибиз келет:

- аткаруунун тездиги;
- тапшырмалардын тактыгы жана кыскалыгы;
- автоматтык текшерүү;
- иштин фронталдык, топтук, жуптук жана жеке формалары;
- тапшырмалардын дифференцилангандыгы;
- өздүк темпте иштөө мүмкүнчүлүгү;
- тапшырмалардын ар түрдүүлүгү;
- кептик ишмердүүлүктүн ар кандай түрлөрүн иштеп чыгуу;
- тестирлөө мүмкүнчүлүгү;
- предметти үйрөнүүгө мотивацияны күчөтүү.

Окутуу процессинде биологияны окутуунун азыркы этабында окуучулардын өз алдынча иштөөсүнүн ролу өсүүдө, анын эффективдүүлүгү жаңы программаларды жана тесттерди колдонуунун негизинде жогорулоодо.

– окуу предметинин мазмуну, окуу процессинин графиги, планы, класстын өзгөчөлүктөрү, окуучулардын индивидуалдуу өзгөчөлүктөрүнө ылайык окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу максатында формаларын аныктоо;

– окуучуларды маалымат, атайын адабияттардын тизмеси жана башка булактар менен камсыздоо;

– өз алдынча иштөөнү аткаруунун графиги менен камсыздоо;

– консультациялардын графиги менен камсыздоо;

– өз алдынча окуу үчүн темалардын методикалык иштелмелери менен камсыздоо;

– маалыматтык-методикалык материалдар менен камсыздоо (предметтин жумушчу программасы, методикалык көрсөтмөлөр, өзүн-өзү текшерүү үчүн тапшырмалар ж.б.);

– өз алдынча иштөөнүн тигил же бул формасын баалоонун критерийлери менен камсыздоо.

4. Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандырууну жетектөө. Мугалим жетекчилик кылуу мезгилинде окуучуларга ар түрдүү консультация берет:

– өз алдынча иштөөнүн методикасы, предмет боюнча конкреттүү тапшырмаларды аткаруу, эмгекти илимий негизде уюштуруу, өз алдынча аткарылуучу иштердин сапатын баалоонун критерийлери боюнча;

– окуучулардын максаттары, каражаттары, эмгекти көп талап кылышы, аткаруунун мөөнөтү, текшерүүнүн формалары боюнча.

5. Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынча ишмердүүлүгүн текшерүү. Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынча иштөөсүн текшерүү үчүн ар түрдүү формалар, методдор жана текшерүүнүн технологиялары колдонулушу мүмкүн.

– *формалары*: тестирлөө, өзүнө отчёт берүү, бет ачарлар (презентациялар), кейстер, чыгармачылык ишти коргоо, текшерүү иштери ж.б.

– *текшерүүнүн методдору*: практикалык иштер, өтүмдөр (зачёттор), коллоквиумдар, лабораториялык иштер, практикалык иштер, аңгемелешүү, сынактар (экзамендер), эссе.

– *текшерүүнүн технологиялары*: кырдаалдык, рейтингдик баалоо, портфолио, өзүнө-өзү баалоо ж.б.

– окуучулардын өз алдынча иштеринин жыйынтыктарын текшерүү окуучулардын предмет боюнча класстык окуу сабактары жана класстан тышкары өз алдынча иши боюнча окуу пландарында көрсөтүлгөн убакыттын чегинде ишке ашырылат жана материалды же окуучунун чыгармачылык ишинин продуктусун сунуштоо менен жазуу, оозеки же аралаш формада жүрөт;

– окуучулардын өз алдынча иштеринин жыйынтыктарын текшерүү предмет боюнча окуучулардын билимдерин кезектеги жана аралык текшерүү менен бир мезгилде жүргүзүлөт;

– окуучулардын өз алдынча иштерин текшерүүнүн жыйынтыктары предмет боюнча жыйынтык текшерүүнү ишке ашырууда эске алынышы керек.

Окуучулардын уюшулган өз алдынча иштеринин жыйынтыктарын баалоонун жалпы педагогикалык критерийлери: окуу компетенцияларынын деңгээлинде окуу материалын окуучулардын өздөштүрүү деңгээли; практикалык тапшырмаларды аткарууда теориялык билимдерди окуучулардын колдонуу жөндөмү; окуу көндүмдөрүнүн калыптангандыгы; жооп берүүдөгү негиздүүлүк жана тактык; талаптарга ылайык отчёттук материалды жасалгалоо; өз алдынча иштөөнү аткарууга чыгармачылык мамиле; аналитикалык прогноздук, рефлексив жөндөмдөрдүн калыптаныш деңгээли; оозеки жана жазуу түрүндө пикир алышууга ээ болуу деңгээли; жаңы технологияларга ээ болуу жана аларды пайдаланууну түшүнүү деңгээли, маалыматка сынчыл мамиле жасоо жөндөмдүүлүгү; өз окуусуна жана өз алдынча ишмердүүлүгүн өзү уюштурууга жоопкерчилик болуп саналат.

Илимий педагогикалык изилдөөлөрдүн жана педагогикалык тажрыйбалардын натыйжасында төмөнкү дидактикалык принциптер иштелип чыккандыгын ачыктадык: аң-сезимдүүлүк, активдүүлүк, гумандуулук, илимийлүүлүк, системалуулук, удаалаштык, текшеримдүүлүк, коммуникативдик өз ара мамилелер.

Негизинен алганда «принцип» термини алгачкы негиз, баштапкы идея жана өзүн-өзү алып жүрүүнүн эрежеси деген маанини түшүндүрөт. Дидактикалык принциптер жалпы максатка жана маселелерге тиешелүү болгондой окутуу процессинин мазмунун, формасын жана методун аныктоочу негизги жобо, эреже болуп саналат. Башкача айтканда, дидактикалык принцип окутуу процессинин жүрүшүн окутуунун негизги закондоруна жана закон ченемдүүлүктөрүнө туура келтирүүнүн нормалары, негиздери болот. Демек, ар бир дидактикалык принциптерден окутуунун конкреттүү жоболору жана эрежелери пайда болот. Дидактикалык жоболор түздөн – түз принциптен келип чыкпайт, ал педагогдордун көптөгөн муундарынын практикалык тажрыйбасын анализдөөдөн жана жалпылоодон келип чыгат. Ошентип, окутуунун практикалык тажрыйбасы эрежелерде жана жоболордо камтылат. Бул эрежелер, жоболор эки түрдүү роль ойнойт. Биринчиден, окутуу процессинин негизги закон ченемдүүлүктөрүнүн муундан – муунга өтүү принциби сакталат (оң таасири). Экинчиден, айрым бир эрежелер кээ бир убактарда окуу процессин аныкталган чектеп чыкпай өтүүгө шарттап, белгилүү бир кыйынчылыктарды түзөт (терс таасири). Ошондуктан, ар бир педагог дидактикалык эрежелерди жана жоболорду жөн гана түздөн-түз пайдалана бербестен, аны ар бир педагогикалык кырдаалга жараша колдонушу керек.

Педагогика илиминин өнүгүшү менен дидактикалык принциптер дагы такталып, толукталып, башкача айтканда өзгөрүп турат. Натыйжада айрым бир дидактикалык принциптер өзгөрүүгө учураса, айрым бир принциптер жоюлуп, анын ордуна жаңы принциптер пайда болот.

Я. Коменский эң негизги дидактикалык принцип деп педагогикалык процесстин жаратылышка айкалышуу принцибин санаган. Ошол эле учурда, ал

башка принциптерди дагы негиздеген. Ал эми А. Дистервег болсо дидактикалык принциптерге атайын талаптарды коюуну көрсөткөн. К.Ушинский төрт дидактикалык принципти киргизген: а) окуучулардын аң-сезимдүүлүгүнүн, активдүүлүгүнүн принциби; б) көрсөтмөлүүлүк принциби; в) удаалаштык принциби; г) билимдин бекемдиги принциби.

Окуу процесси башынан аягына чейин дидактикалык принциптерге таянуу менен жүргүзүлсө гана аныкталган жыйынтыкты берет.

Окутуу процессинин мазмунун иштеп чыгууда төмөнкү илимий принциптер колдонулат:

Акыл-эстүүлүк жана аң-сезимдүүлүк принциби – бул окутуу процессинин жүрүшүнө мүмкүн болушунча бардык окуучулардын активдүү жана аң-сезимдүү катышуусун камсыз кылуу. Ар бир педагог окуу процессин жүргүзүүдө жөн гана жаңы материалды түшүндүрбөстөн, ал материалды мүмкүн болушунча бардык окуучулар терең жана өз алдынча ойлонуусу менен кабыл алгандай педагогикалык кырдаалды түзүшү зарыл. Окуучулардын окуу материалын аң-сезимдүү жана активдүү кабыл алышы көптөгөн шарттарга, факторлорго көз каранды: окуунун мотиви, окуучунун таанып-билүү активдүүлүгүнүн деңгээли жана мүнөзү, окутуу-тарбиялоо процессин уюштуруу, окуучунун өздүк таанып-билүү активдүүлүгү жана башка. Акыл-эстүүлүк жана активдүүлүк принцибин турмушка ашыруу үчүн төмөнкү эрежелерди колдонуу зарыл:

- ар бир жаңы материалдын маанисин жана баалуулугун баса көрсөтүү;
- ар бир сабактын алдында жана жүрүшүндө мүмкүн болушунча ар бир баланы сураганга жетишүү;
- ар бир жаңы материалды түшүндүрүүнүн алдында анын мурунку өтүлгөн материал менен байланышын, айкалышын көрсөтүү;
- ар бир окуучуга анын жөндөмдүүлүгүнө, ой жүгүртүү мүнөзүнө жараша тиешелүү деңгээлдеги суроолорду берүү [133, 41-б.].

Гумандуулук принциби – жалпы адамзатка тийешелүү болгон баалуулуктардын негизинде ар бир окуучуга эркин өнүгүүгө шарт түзүү.

Гумандуулук принциби окутуу процессинин негизги принциптеринин бири болуп саналат. Гуманизм (латын сөзүнөн – адамгерчилик деген маанини түшүндүрөт) – адамдын теңдиги, акыйкаттуулугу, алардын ортосундагы бири-бирин сыйлоосу жөнүндөгү көз караштардын жыйындысы. Гуманист – гуманизмден, адамгерчиликтен тайбаган адам, гуманизмди изилдөөчү, жактоочу адам. Гуманитардык (адамдын жаратылышы, таалим-тарбиясы, руханий маданияты) ишмердүүлүктөр – адамга, коомго, маданиятка таасир этүүчү тиешелүү акциялардын жыйындысы болот. Гуманитардык илимдер – табигый жана техникалык илимдерден айырмаланган коомдук илимдердин тобу.

Окутуу процессинин гумандуулук принциби ар бир окуучуга адамгерчиликтүү мамилени, аларды окутуунун объектиси менен катар эле өз алдынча, өз жөндөмү жана кызыкчылыгы бар субъект катары кароону шарттайт.

Бул принципти ишке ашыруу үчүн төмөнкү багыттар эске алынууга тийиш:

- билим берүүнүн максатын гумандаштыруу – эркин, өнүккөн, адептүү, чыгармачыл, социалдык жактан жетик адамдарды калыптандыруу;
- билим берүүнүн мазмунун гумандаштыруу – жаратылыш, коом жана адамдын ойлоосу жөнүндөгү билимдердин эволюциясын көрсөтүү, жалпы адамзатынын руханий маданиятын түзүүдө окумуштуулардын жана ойчулдардын гумандуу көз карашын чагылтуу, табигый илимдердин мазмунун гумандаштыруу;
- окутуунун методдорун гумандаштыруу – окутуу процессинин субъектиси катары каралган окуучулардын таанып-билүү ишмердүүлүгүн уюштурууга гумандуу мамиле жасоо, окуучу өнүгүүчү субъект экендигин, анын өз алдынча көз карашы, кызыкчылыгы, жөндөмү бардыгын, коомдун тең укуктуу мүчөсү экендигин эске алуу, окутуунун жана тарбиялоонун инсанга багытталган технологиясын иштеп чыгуу жана практикада колдонуу;

- окуучулардын окуу иштерин уюштурууга гумандуу мамиле – традициалдуу сабак менен катар мугалим менен окуучунун ар кандай өз ара аракеттерин камсыз кылуучу жаңы формаларды (экскурсия, диспут, тренинг, конференция жана башка) пайдалануу, окуучулардын билимин текшерүүгө, эсепке алууга жана баалоого акыйкат, адилет мамиле жасоо;
- окуучулардын, мугалимдердин, окуу жайынын иш аракеттерин объективдүү баалоонун критерийлерин иштеп чыгууга гумандуу мамиле жасоо жана башка.

Окуучулардын таанып-билүү ишмердүүлүгүн натыйжалуу уюштуруунун гумандуулук принцибин иш жүзүнө ашырууда атайын жоболор (Л.М. Фридман иштеп чыккан) пайдаланылат: окуучулардын өздүк чыгармачылыгы; окуучунун өз ишин өзү уюштуруу жөндөмү, окуучунун өнүгүүсүнүн камсыздалышы, окуучулардын биргелешкен аракеттери, окутуу процессине ролго жараша катышуу, жоопкерчиликти сезүү, психологиялык тең салмактуулук жана психологиялык келишимдүүлүк.

Илимийлүүлүк принциби – окутуу процессинин мазмунун илимдин жетишкендиктеринин негизинде социалдык жана маданий прогреске ылайыкташтыруу. Билим мазмуну тиешелүү илимге негизделип, анын мазмуну, изилдөө методун адекваттуу чагылдырышы керек. Ар бир окуу процессинде илимий, чыныгы, текшерилген маалыматтарды берүү талап кылынат. Ошондуктан окутуу процессинде илимий изилдөө методдоруна жакын, шайкеш келген методдорду колдонуу керек. Илимий принциптин негизинде адамзат бул дүйнөнү таанып-билүү мүмкүнчүлүгүнө ээ деген концепция жатат. Илимий изилдөөлөрдүн негизинде алынган илимий маалыматтар дүйнөнүн объективдүү сүрөттөлүшүн түзүп турат. Ошондуктан, окутуу процесси дүйнөнүн объективүү, илимий сүрөттөлүшүнүн негиздерин бериши зарыл. Илимий принципти аткаруу максатында педагогдор ар бир окуу процессин уюштурууда ар бир окуучуга белгилүү илимдердин негиздерине ээ болуп жаткандыгына анын өздүк ишенимин пайда кылуулары зарыл.

Окутуу процессинин илимийлүүгүн камсыз кылууда төмөнкү эрежелер, жоболор аткарылууга тийиш:

- окутуу процессин педагогика, психология жана дидактика илимдеринин жана алдыңкы тажрыйбанын жетишкендиктерин колдонуу менен жүргүзүү;
- окуучулардын жаш курактык өзгөчөлүгүнө жараша көрсөтмөлүүлүк менен абстракциялоону эриш-аркак пайдалануу;
- окуу предметинин ички логикасына ылайык, илимдин жетишкендиктерин орду менен аралаштырууга аракеттенүү;
- ар бир кубулушту жана закон ченемдүүлүктү өздөштүрүүгө диалектикалык мамиле жасоо, окуучулардын дүйнөгө болгон илимий көз караштарын калыптандырууга шарт түзүү;
- жаңы өздөштүрүлгөн түшүнүктөрдү системалуу түрдө кайталап туруу, убакыттын өтүшү менен анын мазмунуна жаңы белгилерди киргизүү менен өнүгүүсүн камсыз кылуу;
- ар бир окуу предмети боюнча пайда болгон жаңы илимий терминдерди өз учурунда пайдалануу жана алардын маанисин окуучуларга ачык түшүндүрүү;
- окуучулардын илимий-изилдөө ишине болгон кызыгуусун ар тараптан колдоо, алардын жөндөмдүүлүгүн өнүктүрүүгө кам көрүү;
- акыркы илимий жетишкендиктер жөнүндө толук маалымат берүү менен бирге жаңы технологиялар боюнча дагы материалдарды берүү;
- илимий билимдердин адамдын жеке турмушуна жана коомдун өнүгүшүнө тийгизген оң таасирлерин ачык, даана көрсөтүп берүү;
- илимдин чексиздигин, анын чындыкка тынымсыз жакындашын түшүндүрүү жана башка.

Системалуулук жана ырааттуулук принциби. Орто мектептерде өтүлүүчү ар бир предмет өзүнүн өзгөчөлүгүнө жараша белгилүү бир система менен, бекитилген ырааттуулукта өтүлүшү зарыл. Ошол сыяктуу эле билимди кабыл алууда окуучулар дагы аныкталган удаалаштыкта жана белгилүү бир системада ишмердүүлүктү жүргүзүшү зарыл. Демек, жаңы материал менен мурунку түшүндүрүлгөн материалдын ортосунда абдан жакшы айкалышуу орун алышы

керек. Ошентип, тигил же бул багыттагы билим, ал билимдин ички түзүлүшү окуучулардын жаш курактык өзгөчөлүгүнө жараша ырааттуу системанын негизинде берилет.

Бул принципти ишке ашыруу үчүн төмөнкү эрежелерди, жоболорду сактоо сунуш кылынат:

- окулуучу материалдар алдын-ала пландаштырылат, логикалык жактан байланышкан топторго, бөлүктөргө бөлүнөт, алардын ар бири менен иштөөнүн тартиби жана методикасы аныкталат;
- ар бир темадагы таяныч билимдин элементтерин аныктоо, негизги идеяны, түшүнүктү бөлүп алуу, калган материалдарды алардын айланасына топтоштуруу;
- курсту окутууда фактылардын, закондордун, теориялардын ортосундагы байланыштар аныкталынып, алар белгилүү бир удаалаштыкта түшүндүрүлөт;
- окуу предмети тиешелүү илимдин «кичирейтилген көчүрмөсү» болгондуктан, ал илимдин логикасын бузбай, белгилүү система менен өтүү;
- теориялык билимдерди калыптандыруунун практикада текшерилген схемасын пайдалануу, үйрөнүлүүчү объектини жана предметти тандоо, теориянын негизин түшүндүрүү, теорияны өздөштүрүүчү элементтерин ачып көрсөтүү, теориянын натыйжаларын белгилөө, теорияны колдонуунун жолдорун жана чегин аныктоо;
- мурдагы өтүлгөн материалдарды тез-тез кайталоого жана өнүктүрүүгө көңүл буруу;
- окуу эмгегинин келечегин көрсөтүүгө аракет жасоо;
- бөлүмдү, курсту окуп бүткөндө сөзсүз жалпылоо жана системалаштыруу иштерин аткаруу;
- окуучуларды системалуу жана максаттуу байкоо жүргүзүүгө көнүктүрүү жана башка.

Удаалаштык принциби – ар бир кийинки берилүүчү материал мурунку материал менен байланышып, аны толуктап турушу. Билим мазмуну бири-бирин толуктаган, аныкталган жаңы илимий түшүнүктөрдү, жоболорду,

теориялык негиздерди жана практикалык колдонулуштарды камтыган бөлүктөрдүн жыйындысы. Билимдин мазмунунун улам кийинки бөлүгү мурунку бөлүгүнөн келип чыгышы зарыл.

Текшеримдүүлүк принциби – кабыл алынган билимдин өздөштүрүлүшүнүн жана практикада колдонулушунун сапатын аныктоого мүмкүн болушу. Билим мазмунунун ар бир бөлүгүнүн негизги жоболору практика жүзүндө текшерилип, кабыл алынган билимдер системасынын билгичтикке, көндүмгө айланышы билимдин толук берилишин түзөт.

Ошентип, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын маңызы, анын түзүлүшү жана деңгээлдери биологиядан стандарттык эмес сабактар аркылуу бул сапаттардын өнүгүшүнүн натыйжалуу процессин моделдөөгө мүмкүнчүлүк түзөт(сүрөт 1).

Жогорку класстын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу процессинин бүтүндүк модели системалык-бүтүндүк ыкманын негизинде түзүлүп, өзүнө максаттуу, мазмундук, уюштуруу-башкаруу жана баалоочу подструктураларды камтыйт.

Максаттуу подструктура таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээлинин моделине багытталат жана жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын реалдуу деңгээлдерин жана стандарттык эмес сабактардын иштелип чыккан системаларын баалоочу эталон, максат катары колдонулат. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын реалдуу деңгээлдеринин эталондукка туура келүүчү даражасын инсандын берилген сапатынын калыптанышынын деңгээли катары чечмелесе болот.

Моделдин мазмундук подструктурасы калыптандыруу процессинин мазмунун тандоонун критерийлерине таянат: таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптандыруу процессинин мазмунунун критерийлеринин тактыгына жана анын максатына; таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын мазмундук компоненттеринин анын калыптануусунун ар кандай этаптарындагы мазмундук компоненттерине, критерийлерине; билимдин ички жана предмет аралык интеграциясынын критерийлери. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты

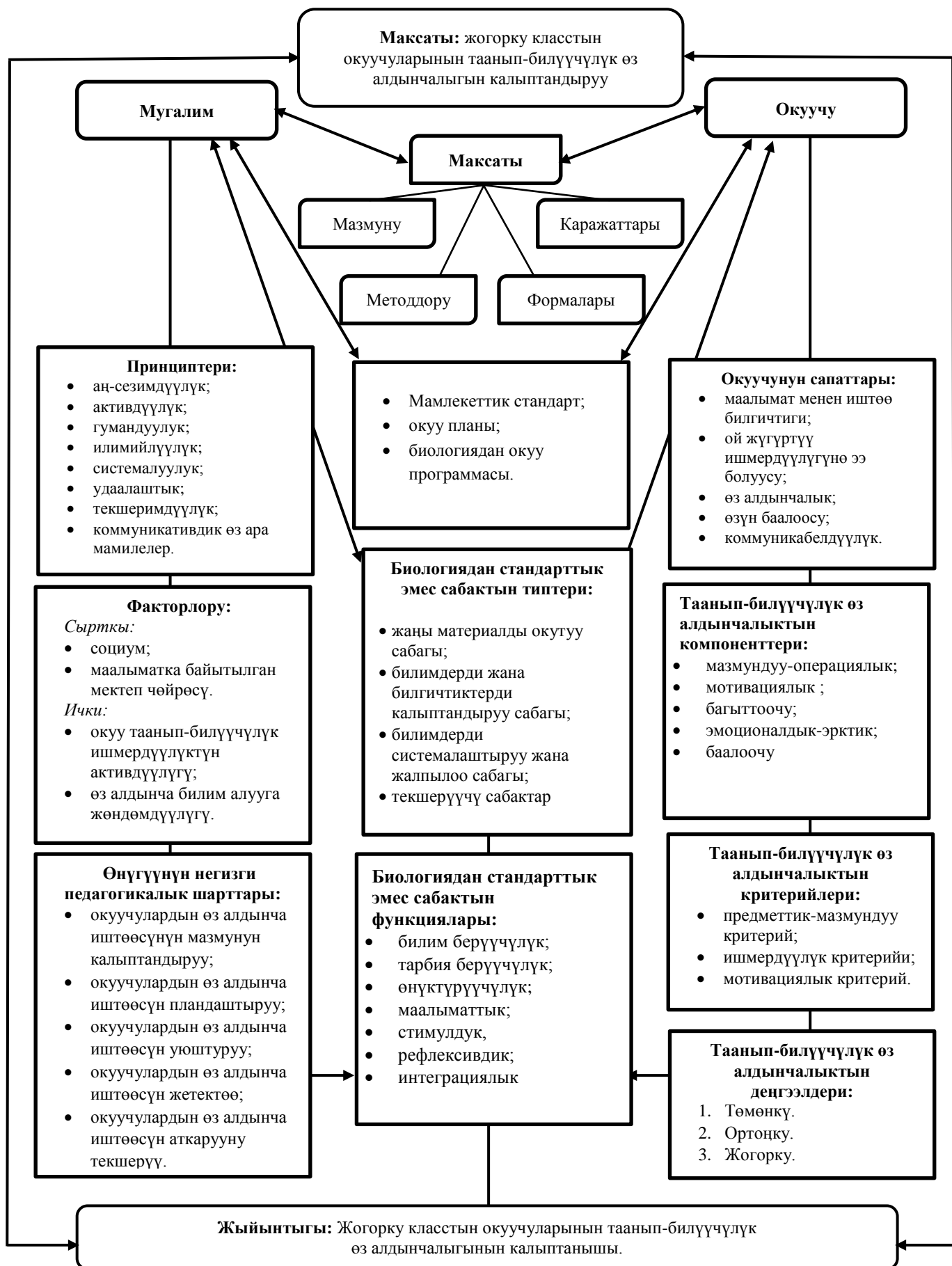
калыптандыруунун теориялык моделинин мазмундук компоненти таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын моделине симметриялуу болуп, өзүнө билим жана «биология» предметинин түшүнүктүк-категориалдык аппаратын, предмет аралык байланыштарды жана билимдин жана стандарттык эмес сабакта башка окуу дисциплиналарынан жаңы тапшырмаларды аткаруу ыкмаларынын ташуусун сезүү, аларга окуучулардын муктаждыгы, мотивдерди, максаты, эмоциясы жана сезими мамилесин камтыйт.

Уюштуруучулук-башкаруучулук подструктурасы ага туура келген методдорду, формаларды жана каражаттарды бириктирет. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык стандарттык эмес сабактардын бардык типтерин жана варианттарын аларды пайдалануунун системалуулугун, ошондой эле предмет аралык байланыштарды эске алуу менен колдонуунун негизинде ишке ашат.

Таанып-билүүчүлүктүн өз алдынчалыгын калыптандыруу теориялык моделинин *баалоочу* подструктурасы билим берүү процессин башкаруунун ар кандай аспектилерин менен жекече баалоо жана өзүн баалоо аспектинде, мугалим менен окуучунун өз ара аракеттешүүсүндө, окутуунун бүтүндүк процессинде, өзүнүн башкаруучулук аспектинде катнашта болот. Баалоо таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандырууда жетишилген жыйынтыкка жараша инсандын бул касиетинин калыптаншынынын көрсөткүчтөрү, стандарттык эмес сабакка оң мамилеси аркылуу ишке ашат. Мында негизгиси жыйынтыктардын дифференцировкасын теңдөө менен таанылат.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүүсүнүн теориялык модели берилген мазмундук, операциялык жана мотивациялык компоненттеринин сапаттык жана сандык көрсөткүчтөрүн өзгөртүүнү, окуу процессине бир жагынан, окуучулардын өз алдынчалык ишмердүүлүгүнүн көлөмүн, деңгээлин жогорулатууга, экинчи жагынан, мугалимдин жардамын төмөндөтүүгө багытталган, атайын бул максат үчүн иштелип чыккан стандарттык эмес сабактардын системасын киргизүүнү максат кылган иреттүү процесс. Жаңы философиялык сөздүктө «система» түшүнүгү элементтерди бири-бири менен

байланышкан биримдүүлүгү жана бүтүндүгү, ошондой эле элементтердин ортосундагы байланыштардын схемасы аркылуу мүнөздөлөт [137]. Ушундан улам, ар бир стандарттык эмес сабак окутуу процессинин элементи, кесиндиси катары каралып, калган сабактар, өтүлгөн же мугалим тарабынан пландаштырылган башка стандарттык эмес сабактар менен байланышта болушу



Сүрөт 1. Жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун теориялык модели

керек. Бул байланыш сабакта максатуу өз ара аракеттенүүлөр түрүндө көрүнөт.

Бул системадагы ар бир кийинки сабак өзгөчө тепкич аркылуу окуучуну окуу материалын толук өздөштүрүү, изденүү жана чыгармачылык ишмердүүлүктүн тажрыйбасына ээ болууга жакындатып турушу керек. Сабактын белгилүү тибин жана анын формасын тандоого аны башкалар менен салыштыруудагы натыйжалуулугун баалоо, ошондой эле анын бул этапта окуучу тарабынан теманы өздөштүрүүнүн максатка ылайыктуулугу мурда белгиленип турушу керек. Мисалы, жаңы материалды окуу үчүн лекция-сабагы, саякат-сабагы ж.б.; билимдерди жана билгичтиктерди калыптандыруу этабында – практикум-сабагы, изилдөө-сабагы ж.б.; билимдерди системалаштыруу жана жалпылоо сабагында –чыгармачылык отчет, конференция-сабагы ж.б.; ал эми текшерүүчү сабакты – зачет, семинар сабагы ж.б. түрүндө өткөрсө болот.

Берилген модель боюнча таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшү инсандын бул сапатынын калыптанышынын биз сунуштаган үч деңгээлине туура келүүчү окуучулардын үч этаптан өтүшүн божомолдойт.

Биринчи этапта жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк компоненттеринин мазмундук системасы алардын билимдин базалык көлөмүн жана предметтин категориялык аппаратын жаратуу деңгээлинде өздөштүрүүсү менен мүнөздөлөт. Бул этаптагы операциялык система таанып-билүүчүлүктүн негизги актыларына анализге, салыштырууга туруктуу эмес ээ болуусу менен айырмаланат. Жогорку класстын окуучуларынын кызыгуусун жана эрктик сапатын камтыган инсандык сапатынын системасы аларда биологияга болгон кызыгуунун жана өзүнчө темалардын же окуу абалынын деңгээлинде туруктуу окуу мотивацияларынын жаралышын байкоого мүмкүндүк түзөт.

Экинчи этапта төмөндөгүдөй өзгөрүүлөр жүрөт. Мазмундук система окуучуларда биологиядан негизги билимдин жана предметтин түшүнүк-категориялык аппаратын болушу жана өздөштүрүлүшү менен гана эмес,

ошондой эле предмет аралык байланыштарды сезүүсү ж.б. окуу дисциплиналарынан билимди жана жаңы тапшырмаларды аткаруунун ыкмаларын өздөштүрүү билгичтиктерине ээ болот. Операциялык система жогорку класстарда анализ, аналогияларды табуу жана салыштыруу сыяктуу ой жүгүртүү операцияларын өнүктүрүү мүмкүнчүлүктөрүнүн болушун болжолдойт. Тапшырмалардын шарттарын анализдөө менен окуучулар тапшырманы аткаруу үчүн ар кандай булактардан керектүү маалыматты таап жана аны рационалдуу колдонууга жөндөмдүү болушат. Инсандын сапаттык системасында жогорку класстын окуучусунун инсандык маанилүү мотивдеринин болушу, таанып-билүүчүлүк кызыгуунун татаалданышы, ошондой эле өз алдынча таанып-билүүчүлүк максатты кое билүү жана аны аткара билүү мүмкүнчүлүктөрү байкалат.

Мазмундук системанын *үчүнчү этабында* предмет боюнча таяныч билимдин андан ары кеңейиши жүрөт, түшүнүктүк-категориалдык аппаратка ээ болуу эркин болуп, жогорку класстарда өз ара байланышкан дисциплиналардан эркин алуучу билимдердин системасы түзүлөт. Операциялык система окуучуларда мурун калыптанган таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүгүнүн ыкмаларын чыгармачылык менен колдонуудан айырмаланып, ошондой эле өзүнүн демилгеси менен татаал абстракциялоону (жалпыланган) синтезди өздөштүрөт. Инсандык сапат системасында окуучулар таанып-билүүчүлүк тапшырмаларды же аларды чечүүнүн өзүнүн рационалдуу бир нече чечимдерин табууга умтулуусу байкалат; өзү билим алуу, өзүн баалоо жана өзөн текшерүү мотивдери калыптанат.

Бир класстын окуучуларынын бул этаптары жекече жүрөт, ошондуктан моделдин берилген этаптарынын жүрүшү түз эмес жана бири-бирине өтүшү менен мүнөздөлөт.

Ар кандай типтеги стандарттык эмес сабактарга чейин класстан тышкаркы даярдануучу мезгил келип, өз кезегинде ал бир нече этапка бөлүнөт: биринчисинде, окуучулар тапшырманы алышат жана тандашат, аны анализдешет, мугалим менен кеңешет; экинчи этабында окуучулар сабакка өз

алдынча даярдана башташат (ар кандай булактардан маалыматтарды издөө, ролдордун үстүндө иштөө ж.б.); үчүнчү этап табылган маалыматтарды иштетүү, аны анализдөө, доклад даярдоо ж.б. таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруу үчүн стандарттык эмес сабакка даярдануу – эң маанилүү шарттардын бири, анткени мугалимдин жардам берүү даражасы жана анын катышуусу бул жерде минималдуу: жогорку класстар өз алдынча издөөгө үйрөнүшүп, ар кандай булактарды салыштырат жана экспертизадан өткөрүшөт, материалды талкуулашат жана жалпылашат. Бул учурда жаңы маалыматты алууга болгон туруктуу муктаждык пайда болуп, таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүк активдешип, изилдөөчүлүк көндүм калыптанып, предметке болгон кызыгуу жогорулайт.

Стандарттык эмес сабактын тибин таңдоо анын дидактикалык максаты менен аныкталат. Бул суроону биология сабагынын мисалында карайлы.

Жаңы материалды окуу сабагы мисалы, лекция-сабагы. Лекция-сабагы жогорку класстарда жаңы материалды түшүндүрүүнүн негизги формаларынын бири болуп саналат, бирок лекциянын өзүн өтүү окуучуларды бат чарчатат, ошондуктан лекция-аңгеме, лекция-парадокс, слайд-лекция жана проблемалык лекцияны пайдаланса болот. Мындай сабакта окуучулар ишке толугу менен киришип, талашып, кызыктуу мисалдарды келтиришип, окуп келген материалдары жөнүндө айтып беришип, өз алдынча корутунду чыгарышат, б.а. жогорку активдүүлүктү көрсөтүшөт. Аңгемени жаңы фактылык материалдар менен каныктырып, мугалим суроолорду берип, окуучуларды биологиялык системалардын кызмат кылышы, түзүлүшү, закондору, закон ченемдүүлүктөрү, эрежелери жөнүндө өз алдынча корутунду чыгарууга алып келет. Лекция-аңгеме мугалим менен окуучунун ортосундагы тыгыз байланышты ишке ашырат. Мисалы, 10-класста «Биологиялык системалар жана алардын касиеттери», «Белокторун түзүлүшү, касиеттери жана кызматтары» ж.б. темаларды лекция-аңгемени колдонуп, сабак өтсө болот.

Слайд-лекцияда таблица, схема, диаграмма, график, сүрөт, видео-слайд ж.б. колдонуп, эффективдүү образдарды берген көрсөтмөлүүлүктү пайдалануу

менен мугалим маалыматтын маанилүү моменттерине басым жасоо менен окуучулардын көңүлү буруусун активдештирет. Мугалим MS Office жана «Power Point» программаларын колдонуу менен дагы керектүү маалыматтарды көрсөтө алат.

Чагылдыруу маалыматты берүүнүн бир куралы болуп саналат. Слайд-лекцияны өтүүдө окуучулар маалыматты бир эле убакытта көрүү жана угуу анализаторлору аркылуу алат. Мындай айкалышуу менен маалымат алуу, окулуп жаткан материалды өздөштүрүүгө жана түшүнүүгө жагымдуу шарттарды түзөт. Слайд-лекциялар жаратылыштагы жүрүп жаткан процесстерди жана закон ченемдүүлүктөрдү окуучулардын терең ой жүгүртүү менен кабыл алуусуна, таанып-билүүчүлүк активдүүлүгүнүн калыптанышына чоң жардам берет.

Билимдерди жана билигчтиктерди калыптандыруу сабактары көп сандаган топтор түрүндө болот.

Практикум-сабагы. Мындай сабактын негизги проблемасы, программанын темасы боюнча окуу ишмердүүлүгүнүн мотивациясы менен камсыз кылуу болуп саналат. маанилүү мотив болуп, окуучунун өздөштүргөн билими менен билгичтигинин практикалык маанилүүлүгүн түшүнүү эсептелет, ошондуктан практикум-сабагы окуучу билимди жана ишмердүүлүктүн түрлөрүн өздөштүрүүнүн керектүүлүгүн, анын прикладкы маанисинин сезиши керек. Мындай сабак биология курсун окуудагы иштердин негизги формаларынын бири болуп саналат. Практикум сабагы окуучуларга биологиялык объектилер жана кубулуштар менен таанышууга мүмкүнчүлүк берип, теориялык билимдерин актуалдаштырат да аларды окуучулар үчүн түшүнүктүү кылат. Лабораториялык практикумдун темасы аты, максаты жана милдеттери жарыялангандан кийин, окуучулар ишти негизинен өз алдынча берилген иштин иреттүүлүгү жөнүндө маалымат жазылган инструкциялык карточкаларды пайдаланып аткарышат. Практикум учурунда окуучулар китепти ж.б. окуу колдонмолорду пайдаланышат, керектүү учурда мугалимден кеңеш сурашат. Окуучулар аткарган иштерине корутунду жасап, проблемалык

мүнөздөгү суроолорго жооп беришет.

Практикум-сабагы биология предметинин 10-класстардагы «Генетика» бөлүмү боюнча «Генетикалык тапшырмаларды аткаруу» темасында колдонулат. Анда окуучулар генетикалык тапшырмаларды чечүү менен таанып-билүүчүлүк кызыгуусун, интеллектуалдык жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрөт.

Диспут-сабагы – билимди максаттуу түрдө ишендириүүгө айлантуучу мүмкүнчүлүк сабагы. Диспут-сабагы ачык болуп, көпкө чейин эсте калат, бул болсо анын жогорку натыйжалуугун айгинелейт. Окуучуларда диспут учурунда өз алдынча активдүү жана ой жүгүртүүчү ишмердүүлүктү алардын жашоосуна түздөн-түз тийиштүү суроолор чакырат. Жалпыга маалым болгондой, окуучунун алдындагы проблема канчалык актуалдуу болсо, окуу процесси ошончолук натыйжалуу болот. Мындай сабакта жогорку класстын окуучусу коллективде иштөө шартында болгондуктан, башкалардын ой-пикирин да эске өтө маанилүү. Диспут-сабагы, бул жогорку класстын окуучуларынын кандайдыр бир талаш туудурган маселеге карата өз алдынча чечими болгондо мугалимдин жетекчилиги астындагы изденүүсү. Корутундулар эч кандай башкалардын жардамысыз, ойлонуулардын жана талашуулардын натыйжасында жүрөт. Сабактагы сүйлөшүүлөр, талашуулар окуучулардын билимин гана активдештирбестен, алардын акыл-эсин, ой жүгүртүүсүн мобилдештириши да керек.

Чыгармачылык активдүүлүк жана таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык диспут-сабактарында, бул сабакка даярдануу процессинде калыптанат. Диспут-сабагын жогорку класстарда колдонуу максатка ылайык, анткени бул куракта окуучулар үчүн өз алдынча изденүү, өзүнүн ишенүүсүн калыптандыруу, бардык нерсеге өзү жетүүгө умтулуусу маанилүү болуп саналат. Жекече чечимдердин тирешинин натыйжасында коомдук ой-пикирлер жаралып, ал эми анын калыптануу процесси инсандын калыптанышынын аракет кылуусу каражаты катары кызмат кылат же өз алдынча көз караштардын, чечимдердин иштелип чыгышынын шарты болот.

Диспут-сабагын 10-класста «Жерде тиричиликтин келип чыгышы», «Адамдын келип чыгышы» ж.б. темалары боюнча өткөрсө максатка ылайыктуу болот.

Жогорку класстын окуучуларынын курактык психологиялык өзгөчөлүктөрүн пайдалуу колдонуунун мисалы болуп, *изилдөө-сабагы* эсептелет. Педагогикада изилдөөчүлүк принциби окуучулардын окуу процессинде, моделдөөдө же реалдуу илимий изденүү жана илимий ачылыштарды кайталоо процессинде өз алдынча изилдөөчүлүк ишмердүүлүк болуп саналат. Изилдөө-сабагы окуучуларды илимге тартууга мүмкүнчүлүк түзөт. Изилдөө, бул «коомго маанилүү жаңы маалыматтарды алууга багытталган илимий ишмердүүлүктүн процесси жана жыйынтыгы [179, 346-б.].

Таанып-билүүчүлүктүн көрүнүшүнүн жогорку формасы болуп, окуучулардын изденүүчүлүк жана изилдөөчүлүк иш-аракеттери эсептелет. Ал жеткиликтүү сандагы билимдин болушу, божомолдоолорду жана далилдөөлөрдү көрсөтө билүү билгичтиги менен коштолот. Мектеп программасы окуучунун таанып-билүүчүлүк сапатынын өнүгүшүнүн мүмкүнчүлүгү катары лабораториялык, практикалык иштерди, экскурсияларды, эксперименттерди, ченөөлөрдү, тапшырмаларды чечүү мүмкүнчүлүгүн берет, бирок иш жүзүндө изилдөөчүлүк иштер системалуу жүрбөйт да, жогорку класстарда өздөштүрүлгөн керектүү мотивациялар, көндүмдөр бекем калыптанбай калат. Изилдөө иштерин «жазуу» түрүндө, тактап айтканда, Интернеттен даяр материалдарды алуу менен гана рефераттарды жазуу чектелгендикти көрсөтөт.

Окуучу лабораториялык жана практикалык иштерди, изилдөө проектилерин аткаруу билгичтигине гана ээ болбостон, ишти жана иштин максатын туура түзүүгө, аны туура жана так аткарууга, иштин жыйынтыгын жана корутундусун так иштеп чыгуу ишмердүүлүгүнө ээ болуусу кажет. Изилдөөчүлүк иште окуучу маалыматтардын ар кандай булактарын пайдалануу, илимий макалалардын тексттери менен иштөө, өзү жасаган иштин текстин реферат, изилдөө проектиси, илимий-изилдөө иши катары туура

түзүүгө жөндөмдүү болушу керек.

Аз сандагы гана окуучулар методикалык сунуштарды пайдалануу менен изилдөө иштерин башынан баштап, аягына чейин өз алдынча иштөө жөндөмдүүлүгүнө ээ болот, ошондуктан изилдөө иштерин туура уюштуруу зарыл.

Окуучулар изилдөө сабагында гистолог, цитолог, эколог ж.б. ролунда чыгышат. Мындай сабакка даярданууда окуучулар ар кандай булактардан маалыматтарды өз алдынча таап, аны анализдеп, фактыларды салыштырышат. Балдар маанилүү материалды жакшы өздөштүрүшөт, эгерде ал өзүнүн «ачуусу» же «жаңылыгы» болсо, изилдөө алынган маалыматты өзгөчө маанилүү кылат да, ал окуучунун башында билимдин фундаменталдык негизин түзүү менен көпкө чейин кызмат кылат. Окуучулардын изилдөөчүлүк иштери сабак учурунда жана сабактан тышкары убакытта да жүргүзсө болот. Изилдөө иштерин жүргүзүү учурунда ар бир окуучу өзүнүн компетенттүүлүгүн көрсөткөнгө, өзүндө болгон билимди жана тажрыйбаны колдонгонго, ийгиликти сезүүгө мүмкүнчүлүк алышат. Окуу изилдөөлөрүн жүргүзүү менен окуучу проблеманын маңызын түшүнүү, божомолдонуу негиздөө, изилдөөнүн милдеттерин аныктоо, адабий булактарды тандоо жана анализдөө, корутунду чыгаруу, изилдөөнүн аткарылышы жөнүндө отчет түзүү ж.б. изилдөө билгичтиктерине ээ болот: Изилдөөчүлүк ишмердүүлүктүн түзүлүшү төмөндөгүдөй аныкталат:

Издөнүүчүлүк активдүүлүк → анализ → баалоо → абалдын өнүгүшүн божомолдоо (прогноздоо) → аракеттер → изденүүчүлүк активдүүлүк

Бул учурда сабакка даярдануунун өзү эле таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн активдүү ыкмасы болуп саналат.

Изилдөө-сабагы 10-класста биология предметинин «Адамдын генетикасын изилдөө методдору» темасы боюнча өтүлдү. Мында изилдөөчүлүк иш-аракеттер болуп, таблица менен иштөө, схема боюнча генетикалык тапшырмаларды өз алдынча аткаруу, үй-бүлөнүн санжырасын анализдөө, окуу китеби менен иштөө эсептелет.

Окуучуларда билим алуунун оң мотивин калыптандыруучу сабактын бири болуп, таанып-билүүчүлүктүн өзгөчө формасы оюн-сабактары эсептелет. Оюнду таанып-билүүчүлүктүн өзгөчө формасы изилдөө иштери психолог Л.С. Выготский тарабынан жүргүзүлгөн. Ал оюндун өзгөчө функцияларын бөлгөн, алардын ичинде таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүүдөгү маанилүү кызматтарды белгилеген:

- мотивациялык-муктаждык сферасын өнүктүрүүчү кызматы;
- таанып-билүүчүлүк кызматы;
- акыл-эс иш-аракеттерин өнүктүрүү кызматы;
- эркинен тышкары жүрүм-турумду өнүктүрүү кызматы [45, 102-б.].

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүндө оюндун мааниси анын жаратылышында орун алган, анткени оюндун эрежелери жана анын кайталанышы, бул инсандын өнүгүшүнүн тренингдик негизи, ал эми оюндун эмоционалдык фону активдүүлүктү жана өз алдынчалыкты стимуляциялайт. Оюн окуу ишмердүүлүгүнүн формасы катары башталгыч жана орто мектептерде өзгөчө максатка ылайык деген да пикирлер бар, бирок, оюн-сабактары өзүнүн актуалдуулугун жогорку звенодо да сактап келе жатат. Аларды тынымсыз пайдалануу керек, анткени жогорку класстын окуучуларынын жашоодогу кыйынчылыктары жүрүм-турумдары аларда аналогиялык абалды чечүүнүн тажрыйбасынын болушунан түздөн-түз көз каранды. Мындай тажрыйбага алар оюн учурунда гана ээ болушат. Жаңы проблема дайыма адамдын мурунку тажрыйбасы менен салыштырылат, канчалык ал тажрыйба инсандык болсо, анын таасири ошончолук болот. Индивид өзү катышкан абал, сырттан байкап турганга же башкалардан укканга караганда психологиялык жактан абдан таасирдүү болот.

О.И. Садыкованын диссертациялык ишинде таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты тарбиялоодогу маанилүү ролду ойногон оюн түшүнүгүнүн жалпы эрежелери берилген. Алардын ичинен өтө актуалдуулары төмөнкүлөр:

1. Оюн – чыгармачылыкка жана өз алдынчалыкка кенен жол ачкан окуп жаткандардын ишмердүүлүгүнүн эркин формасы.

2. Оюн – окуп жаткандардын жашынын улам жогорулашынан өзүнүн максатын өзгөртүүчү нормативдик жана тең укуктуу ишмердүүлүк.

3. Оюн – практикалык өнүгүү.

4. Оюн – өзүн ачуунун, өзүн өнүктүрүүнүн, чыгармачылыктын эркиндиги [178, 65-б.].

Сабактагы таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүк – оюн өзүнө гана тийиштүү бир катар өзгөчө белгилерге ээ: ал мотивациялуу, мажбурлоосуз эркин өнүгөт, айрыкча өз алдынча мүнөзү бар, өзүндө жекече жана коллективдик ж.б. ишмердүүлүктөрдүн белгилерин алып жүрөт.

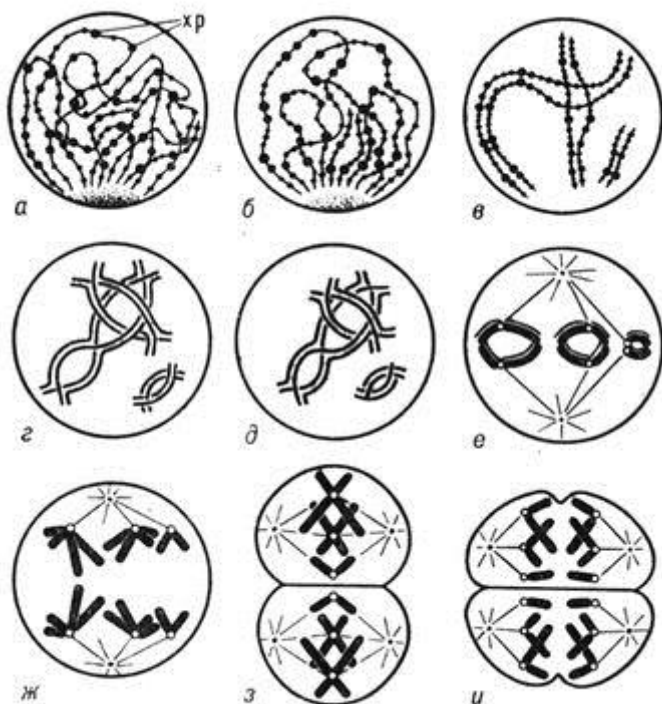
Оюн сабактары таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык үчүн маанилүү болгон аналитикалык, уюштуруучулук, рефлексивдик билгичтик, ийгиликтин мотиви, окуу-таанып билүү мотивдери, өзүн текшерүү билгичтиги, өзүнүн ишин пландоо, окуу эмгегинин жыйынтыктарын сезүү жоопкерчилигин тарбиялоо сыяктуу түзүүчүлөрдү калыптандырат [178, 67-б.].

Оюндун ичинен таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүүгө мүмкүндүк берүүчү төмөндөгү топторун бөлүп кароого болот:

- дидактикалык оюндар;
- интеллектуалдык оюндар;
- ролдук оюндар;
- ишкер оюндар.

Дидактикалык оюндар дидактикалык максатты өзүнө камтыган, даяр эрежелери менен ойнолуучу оюндар болот. Дидактикалык оюн канчалык жакшы түзүлсө, дидактикалык максат ошончолук ачылат. Мындай оюн так регламенти жана баалоонун бекем системасы менен айырмаланат; окуучулардын ишмердүүлүгү жана формалдуу оюн абалы буйрук менен орундалат. Дидактикалык оюндун этаптарынын мисалы болуп, кроссворд толтуруу, окулуп жаткан тема боюнча суроолорду түзүү, викторина ж.б. кызмат кылат. Мектепте 10-класстарда жалпы биология предметинен «Клеткалардын көбөйүүсү» темасын өтүүдө «Туурасын танда» дидактикалык оюнун пайдаланууга болот, анда окуучулардын алдына клеткалардын жыныстык

көбөйүүсү болгон мейоздун фазаларынын сүрөттөрү көрсөтүлгөн дидактикалык карточкалар таратылат. Окуучулардын милдети сүрөттөгү мейоздун фазаларын иреттүүлүгү менен белгилеп чыгуу болуп саналат. (2-сүрөт).



2-Сүрөт .

Интеллектуалдык оюндар мелдештерге негизделген. Мындай сабактарда окуучулар өздөрүнүн даярдануу деңгээлдерин башка катышуучулардын жыйынтыктарын салыштыруу аркылуу өздөрү баалай алышат. Интеллектуалдык оюндар аларга өзүн калыптандырууга жол көрсөтөт, демек таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүн стимулдаштырат. Интеллектуалдык оюндарды КВН, «Керемет талаасы» сабактары аркылуу өткөрсө болот. Мисалы, 10-класста «Түр арасындагы биотикалык байланыштар» темасында биологиялык интеллектуалдык оюнду «Керемет талаасын» пайдаланып өтсө болот. Бул оюнду жалпы биология предметинен «Биотикалык шарттар» бөлүмүн бүткөндөн кийин жыйынтыктоочу сабакка колдонууга болот. Оюнга даярдануу үчүн катышуучулар мурда берилген тапшырмалар боюнча жаратылыштагы

биотикалык байланыштар боюнча кошумча адабияттарды окушуп, маалыматтарды топтошот. Аткарып келген тапшырмалары жаккан катышуучуларга номерлер таратылат. Мугалим «Керемет талаасы» оюнунун шартын түшүндүрөт. Алгач үч катышуу тандалат. Бир окуучу чыгып, баштыкчадагы номерлерди аралаштырып, үч номерди кезеги менен алып чыгат. Номерлери туура келген окуучулар алгачкы үчилтикти түзүшөт. Катышуучу кубикти калчап, тамганы айтат, эгер сөздү толук билсе, дароо айтса болот. Кубиктин жактарында: Б – банкрот (оюнчулар алмашат), К – катышуучулардын жардамы, Ж жүрүш алмашат, Р/Т – рекламалык тыныгуу (музыка менен коштолот), «+» – кара ящик (студияга байге келет), «?» – бир тамганы ачуу. Эгерде окуучу үч тамганы катары менен тапса, эки кутуча сунушталат. Анда билет болот да, упай жазылган. Ошентип, улам оюнду улантуу менен жаратылыштагы тирүү организмдердин өз ара мамилелерин чагылдырылган баян айтылып, оюн улантылат. Оюндун аягында жеңүүчүлөр аталып, баа коюлуп, сыйлыктар тапшырылат(6-Тиркеме).

Ишкер оюндар мектептерде сабак учурунда жана класстан тышкаркы иш-чараларда өтүлөт. Мындай оюндун максаты – чегинде оптималдуу чечимдерди чыгаруу жана анализдөө билгичтиктерин калыптандыруучу, керектүү окуу (психологиялык, педагогикалык, башкаруучулук ж.б.) абалы моделдештирүү болуп саналат. Мындай сабакта окуучулардын ойлонуу ишмердүүлүгү активдешип, практикалык көндүмөр калыптанып, керектүү ишкер сапаттар пайда болот. Мисалы, 11-класста Экология бөлүмүнүн «Экология илиминин негизги максаты» темасында ишкер-оюнду пайдаланса болот. Класстын окуучулары үч командага бөлүнүшөт, б.а. экологиялык экспертиза жүргүзүү үчүн үч фирмага бөлүнүшөт. Ар бир топ фирманын атын коюп, директорун шайлашат. Фирмалар экологиялык тапшырмаларды аткарууда мелдешет. Туура жооп бергендер баллы жазылган атайын жетондор менен сыйланат. Ишкер оюн тапшырмалардын санына жараша 7 тур менен өтөт. Бардык команда бир мезгилде бирдей тапшырма алышып, аны талкуулашып, алып баруучуга

(мугалимге) презентация түрүндө жооп беришет. Жоопторду текшерүү учурундагы тыныгууда кошумча тапшырмалар берилип, экологиялык темадагы видеоклиптер көрсөтүлөт, ар бир фирманын урааны, герби болот, алар катышуучулар тарабынан чечмеленет.

Ар бир турдун аягында алып баруучу тактага командалардын жетондорун санап, рейтинг чыгарып турат жана тапшырма аткаруудагы командалардын кетирген каталарын оңдоп, туура жоопторун түшүндүрөт. Көп жетон топтогон фирма жеңүүчү болуп эсептелет.

Ролдук оюндар анын катышуучуларынын адамдардын реалдуу практикалык иш-аракеттерин шарттуу тууроосу болот. Анын натыйжалуугу жогору мотивация, предметке кызыгуунун жогорулашы менен түшүндүрүлөт.

Оюн-сабагында үч этапты даярдануу, оюндун өзү жана жыйынтыктоочу бөлүп кароого болот. Даярдануу этабында окуучулар сунушталган адабияттар менен таанышып, маалыматтарды топтоп, мугалимдин жетекчилиги астында уюштуруу иштерин жүргүзүп, ролдорду бөлүштүрөт ж.б. Жыйынтыктоочу этабы дагы өтө маанилүү: анда ролдук оюндун жүрүшү талкууланат же талаш туудурган суроолор чечилет.

Зачет сабагы текшерүүчү функцияны аткарбастан, анын негизги максаты- тема же бөлүм боюнча материалдарды системалаштыруу, жалпылоо жана негизги суроолор боюнча билимдерди тактоо болуп саналат. Зачет үчүн жыйынтыктоочу, жалпылап кайталоочу же билимдерди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү текшерүү сабактарында пайдаланса болот. Календардык- тематикалык планга алдын ала эле тема такталат (жылына 3-4 жолу).

Зачет сабагына даярдануу жана өткөрүү этаптары

1. Зачет сабагына алдын ала даярдануу;
2. Зачет сабагын өткөрүү;
3. Жыйынтыгын чыгарып, коррективировка киргизүү

1 этабы-алдын ала даярдануу

Даярдануу иши тема боюнча киришүү сабагында эле башталат. Тема боюнча программаны анализдөө менен, мугалим акыркы жыйынтыгын

аныктайт. Зачет сабагынын максатын аныктап, суроолорду жана тапшырмаларды *өздөштүрүүнүн үч деңгээлин* эске алуу менен түзөт:

- 1.Түшүнүү, эстеп калуу, материалды карап чыгуу;
- 2.Тааныш ситуацияда билимдерди жана билгичтиктерди колдонуу;
- 3.Жаңы ситуацияларда билимдерди жана билгичтиктерди колдонуу.

Мугалим зачет сабагынын темасын, өткөрүү күнүн, ордун жана жаңы теманы окуудагы маанисин билдирүү менен, зачетто боло турган талаптар, ар кандай деңгээлдеги суроолор жана тапшырмалар менен тааныштырат. Кээ бир окуучулар алдын ала билип албашы үчүн, айрым бир суроолор боюнча өз алдынча тапшырмалар берилет. Кабинетте илинип туруучу «зачетко даярдан» дубал гезитинин материалдарды менен тааныштырат.

Дубал гезитинде:

- 1.Билимдердин, билгичтиктердин жана көндүмдөрдүн тизмеси;
- 2.Суроолор жана тапшырмалар;
- 3.Ар кандай окуу иш-аракеттерин уюштуруу боюнча кеңештер: эскертмелер, алгоритмдер, татаал суроолордун жоопторунун пландары жана үлгүлөрү (чөнтөкчө түрүндө илсе да болот).
- 4.Тема боюнча адабияттар.

Даярдануу учурунда:

- 1.Билимдерди, билгичтиктерди жана көндүмдөрдү текшерүү;
- 2.Консультанттардын иштерин уюштуруу

II этабы-зачетту өткөрүү

Зачеттук сабакта окуучулардын бардыгы катышат. Бирок алардын бир бөлүгүн билимдерди текшерүүнү эске алуу менен дифференцияланган тапшырмаларды берүү менен сурап алса болот.

Зачетту тапшырып, бошогондор татаалыраак кошумча тапшырмаларды аткарышат же алдын ала туура келүүчү инструктаж менен таанышкандан кийин мугалимге зачет алууга жардам беришет. Дагы бир варианты, зачеттук тапшырмаларды класстын бардыгынын бир бөлүгү гана аткарган учурда (билимдерди текшерүүнүн жыйынтыгын эске алуу менен) зачетту кабыл

алуунун ар кандай формаларын мазмунуна, темасына, текшерүүнүн максатына, окуучулардын курамына жараша (карточкаларды таратуу, жазуу жүзүндө текшерүү, аралаш суроолор, фронталдык же жекече сурап алуу ж.б.) пайдаланса болот. Иштин түрлөрү окуучуларга тааныш болушу керек.

III этабы-иштин жыйынтыгын чыгаруу

1.Окуучулардын эмгегин баалоо.

Жалпылоо сабагы *чыгармачылык отчет* формасында өтүлсө болот. Анын негизги практикалык максаты – кайра байланышты ишке ашырууболуп окуучулар өздөрүнүн жөндөмдүүлүгүн, ыкмаларын көрсөтөт, алардын өз алдынчалыгы, командада иштөө билгичтиги өнүгөт ж.б.

Отчет сабагы мугалимден да, окуучудан да чоң даярдыкты талап кылат. Отчеттун планы жана жыйынтыктарды көрсөтүүчү формалары бекитилет. Мисалы, докладдар, презентациялар, плакаттар, таблицалар, схемалар, муляждар, гербарийлер ж.б. мугалимдер тарабынан ар кандай эскертмелер сунушталып, окуучулардын ичинен ассистенттер даярдалат. Тема боюнча билимди жана билгичтикти белгилөө баракчасы иштелип чыгат. Окуучулар өздөрүнүн ишмердүүлүгүнүн түрлөрүнө жараша лектордук, издөөчүлүк жана аналитикалык топторго бөлүнүшөт. Мындай сабакта окуучулар билгендери жөнүндө отчет гана бербестен, окуу маалыматтарын, анын булагы болуу менен катар алууну улантышат.

Текшерүүчү сабак катары жогорку мектептин практикасында *семинар-сабагы* колдонулат. Семинар – окуу материалын атайын уюштурулган талкуулоо, аны окуучулар өздөрү таап, системалаштырат жана билдиришет. Семинар-сабагынын максаты болуп тема боюнча окуучулардын буга чейинки алган билимдерин системалаштырып, жыйынтыктарын чыгаруу болуп саналат.

Жогорку класстын окуучуларында өз алдынчалыкка, тандалган ишинине болгон жогорку жоопкерчилик, чыгармачылык мүмкүнчүлүктөрүн ишке ашырууга болгон муктаждык курчуйт. Мындай сапаттарын жогору класстын окуучулары *семинар-сабагында* көрсөтө алат, анткени анда окуучуларга башка сабакка караганда өз алдынчалыкты көрсөтүүгө кенен мүмкүнчүлүк түзүлөт.

Семинарда мурунку сабактардагы же үйдө аткарылган өз алдынча иштердин узак жыйынтыктары көрсөтүлөт. Семинар-сабагында даярданууда мугалим окуучулардын жеке өзгөчөлүктөрүн, кызыгуусун эске алат, ошондуктан «эмгекти бөлүштүрүү» ыкмасын пайдаланат: семинарга бардыгы даярданат, бирок катышуу үлүшү ар бириники олуттуу тандоодон кийин болот. Фронталдуу, жекече, топтук тапшырмаларды колдонууга болот. Ар бир окуучу кандайдыр бир жекече тапшырмага же ишкер топтун мүчөсү катары жооп берет. Мындай сабакка катышуу жогорку класстын окуучусунан мобилдүү жөндөмдүүлүктү, өзүнүн ой-пикирин калыптандырууну, талкууланып жаткан суроолор боюнча өзүнүн позициясына ээ болууну талап кылат.

Сабактын бул формасы окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын активдүү калыптандырып, издөө жана маалыматты кайра иштетүү билгичтигин калыптандырып, экинчилик окуу-илимий документ (план, тезис, макала, реферат) түзүүгө мүмкүнчүлүк түзөт. Семинарды өткөрүү формалары ар түрдүү болот:

- интеллектуалдык көнүгүү – теманын өзөктүү суроолору боюнча окуучулар менен аңгемелешүү;

- бир эле темага «оппоненттердин» бири-бирине каршы чыгуусу;

- интервью, жогорку класстын окуучулары атайын даярданышкан окуучуларга суроо беришет;

семинар-конкурс, класс эки командага бөлүнүп, кезеги менен берилген суроолорго жооп берет, атаандаштардын маалыматтарын мугалим же атайын түзүлгөн калыстар тобу баалашат.

Семинар-сабагы окуучулардын өз алдынча ишмердүүлүгүн активдештирүүчү эң маанилүү мүмкүнчүлүктөргө ээ болот, бирок анын натыйжалуулугу мурунку сабактардагы окутуунун методдорунан, илимий билимдердин мазмунунан түздөн-түз көз каранды. Эгерде мурунку сабактардын мазмуну жагынан терең, илимий негизи жок болсо, семинарды өткөрүү мүмкүн эмес.

Мугалимдин милдети сабактын ар кандай түрлөрүнүн жана типтеринин

шарттарында логикалык жактан өз ара байланышкан так *системаны* ойлоп, аны колдонуу окуучуларда өз алдынчалыкты, өз алдынча уюштуруучулукту, интеллектуалдык эмгекти, анын илимий уюшуусунун билгичтиктерин жана көндүмдөрүн калыптандыруусу керек.

Текшерүүчү сабактардын тобунда өзгөчө *интернет-сабагы* (бет, сайт ачуу, презентация, виртуалдык музей түзүү) ж.б. бөлүп кароого болот. Аны даярдоодо жана өткөрүүдө окуучулар өз алдынча чыгармачылыктын продукттысын түзүшөт. Качан гана алар өзүн көрсөтө алуу муктаждыгына жана жөндөмдүүлүгүнө, алынган маалыматты синтездөөдө, чыгармачылыкка ээ болгондо ал мүмкүн болот. Мунун бардыгы жогорку класстын окуучуларында таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээли калыптанган шартта ишке ашат.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруу процессиндеги стандарттык эмес сабактын натыйжалуулугун теориялык материалда гана эмес, эмпирикалык изилдөө жана эмпирикалык маалыматтар аяктагандан кийин кароону зарыл деп эсептейбиз, ошондуктан биз стандарттык эмес сабактын функцияларын талкулоого экинчи бөлүмдө кайрылабыз.

Ошентип, стандарттык эмес сабак окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгына түрткү берип, аларды чыгармачылыкка жана импровизацияга, изденүүгө жана ойлонууга, демилге көтөрүүгө жана кыйынчылыктарды жеңүүгө алып келет; ийгилик абалын түзүүгө мүмкүндүк түзөт; окуучулардын социалдык тажрыйбасынын чегин кеңейтет; сабакта ар бир окуучуну ишмердүүлүктүн субъектиси позициясы менен камсыз кылат; мугалим менен окуучунун өз ара мамилелеринде демократиялуулукка мүмкүндүк болот. Табият таануу предметтери, өзгөчө биология предмети интеллектуалдык, нравалык жана эстетикалык баалуулуктар менен өз ара алмашууну күчөткөн, мамиле кылуунун жана маалымат издөөнүн ар кандай формаларынын көндүмдөрүн калыптандыруучу стандарттык эмес сабактарды өткөрүүгө максималдуу ыңгайланышкан, ошондуктан таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүүсүнүн эң натыйжалуу процессин биологиядан ар бири

мурунку жана кийинки сабактар менен иерархиялык байланышта болгон стандарттык эмес сабактардын атайын иштелип чыккан системаларын окуу процессине жайылтуу жолу менен моделдештирүүгө болот. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптануусун баалоо үчүн туура келүүчү инструменттерди жана деңгээлдерди баалоочу критерийлерди иштеп чыгуу зарыл.

ЭКИНЧИ ГЛАВА БОЮНЧА КОРУТУНДУ

Стандарттык эмес (салттуу эмес) сабак түшүнүгү педагогикада ХХ кылымдын акыркы жылында пайда болгон. Топтолгон илимий-педагогикалык тажрыйбалар, анын толук ачылган аныктамасын камтыбайт, терминдин бирдиктүүлүгү жок: аралаш сабактын чегине туура келбеген сабак «стандарттык эмес» (Г.Ц. Молонов, И.П. Подласый, Т.А. Стефановская), «салттуу эмес» (Махмутов, М.И.), «өзгөчө» С.В. Кульневич, Т.П. Ланкоценина), «эркин» (Н.Е. Щуркова) деп аташат. Н.Г. Прашкович диссертациялык изилдөөсүндө «салттуу эмес (б.а. стандарттык эмес) сабакты» айырмалап турган, негизги төрт белгини көрсөткөн: 1). сабактын негизги дидактикалык түзүлүшүнөн четке чыгуусу; 2). «окуп жаткандардын тобун уюштуруу аспектисиндеги өзгөрүүсү, окуучулардын бири-бири жана мугалим менен окуучунун өз ара аракеттенүү линиясынан» четке чыгуусу; 3). сабактын монопредметтик мазмунунан четке чыгуусу; 4). сабакта изилдөөчүлүк, дискуссиялык, чыгармачылык, оюн сыяктуу окуу ишмердүүлүгүнүн түрлөрүнүн басымдуулук кылуусу. Окумуштуулардын илимий изилдөөлөрүнө таянуу менен биз стандарттык эмес сабак – түзүлүшү ийкемдүү, маалымат булактарына бай, изденүүчүлүк, чыгармачылык, оюн ж.б. окуу ишмердүүлүгүнүн түрлөрү басымдуулук кылган сабак деген жумушчу аныктаманы бердик.

Педагогикалык адабияттарды талдоо стандарттык эмес сабактардын бир нече типтерин бөлүүгө мүмкүндүк берди. Алардын аталыштары сабактын максаты, милдеттери, өткөрүү методикасы жөнүндө көз караштарды берет.

Азыркы учурда стандарттык эмес сабактардын жүздөн ашык варианттары бар, бирок алардын бирдиктүү типологиясы жок, ошондуктан ХХ кылымдын 90-жылдарынын башында типтерге бөлүү аракеттери башталган. Мугалимдер тарабынан сабактын ар кандай формаларын өткөрүү үчүн көптөгөн методикалык ыкмалар, жаңылыктар, новатордук мамилелер иштелип чыккан. Окумуштуулар И.П. Подласый, А.В. Хуторский, В. Кульневич жана Т.П. Лакоценинанын эмгектеринде стандарттык эмес сабактардын ар кандай типтери сунушталган. Азыркы учурда стандарттык эмес сабактын теориясы жана практикасы боюнча толук жана кенен түшүнүктөрдү камтыган эмгек катары В. Кульневич жана Т.П. Лакоцениндин окуу куралы эсептелет. Биринчиден, анда стандарттык эмес сабакты өткөрүүнүн жүздөн ашык алгоритми камтылат, экинчиден, авторлор стандарттык эмес сабактардын «тип» жана «форма» түшүнүктөрүнө чектөө коюшкан.

Илимий адабияттарды анализдөөдө биз айрым предметтер жана башталгыч мектеп (сейрек учурда ортоңку звено үчүн) үчүн стандарттык эмес сабактардын типологиясы активдүү иштелип чыккандыгын, методикалык колдонмолор да алар басымдуулук кылаарын аныктадык. Биология сабагынан стандарттык эмес сабактардын бирдиктүү типологиясы жок. Жогорку класстардын практикасында мындай сабактар сейрек колдонулат жана алар үчүн типологиясы да иштелип чыккан эмес.

Окумуштуу М.И. Махмутовдун изилдөөлөрүн таянып, стандарттык эмес сабактардын типтерин (“Биология” предметинин мисалында) төмөнкүдөй кылып аныктап алдык:

1. Жаңы материалды окуу сабактары: лекция-сабагы, кино-сабак, видео-сабак, интернет-сабак, саякат-сабагы, сырттан экскурсия сабагы, интервью-сабагы, баарлашуу-сабагы, панорама сабагы ж.б.

2. Билимдерди жана билгичтиктерди калыптандыруу сабагы: практикум-сабагы, изилдөө-сабагы, ишкер оюн-сабагы, ролдук оюн-сабагы, консультация-сабагы, диспут-сабагы, митинг-сабагы ж.б.

3. Билимди системалаштыруу жана жалпылоо сабагы: конференция-

сабагы, сот-сабагы, аукцион-сабагы, спектакль-сабагы, концерт-сабагы, эссе-сабагы, КВН-сабагы, интеграциялык сабак ж.б.

4. Текшерүүчү сабактар: зачет-сабагы, семинар-сабагы, мелдеш-сабагы, ринг-сабагы ж.б.

Педагогикалык жана методикалык адабияттардан биз стандарттык эмес сабактын функциялары жөнүндөгү азыркы көз караштарды изилдедик. Бирок болгон булактар бул суроого толугу менен жооп бере алышкан жок. Салттуу сабактын функциясы билим берүүчүлүк, тарбия берүүчүлүк жана өнүктүрүүчүлүк болуп саналат. Бул функциялар стандарттык эмес сабакта ишке ашуу менен кандай өзгөрүүлөргө дуушар болоорун жана кандай өзгөчө жумушчу функциялар тиешелүү экендигин изилдеп, илимий-педагогикалык адабияттарды анализдөө менен жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын (“Биология” предметин окутууда) өнүктүрүүдө колдонулган стандарттык эмес сабактардын билим берүүчүлүк, тарбия берүүчүлүк, өнүктүрүүчүлүк, маалыматтык, стимулдук, рефлексивдик, интеграциялык жумушчу функцияларын аныктап алдык.

Окумуштуулардын көпчүлүгү өз алдынча иштердин негизги функциясы окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын жогорку деңгээлине жеткирүү деп эсептешет. Мугалимдер окуучулардын өз алдынча иштөөсүн калыптандыруу үчүн, окутуу тарбиялоо ишинде педагогикалык шарттарды туура уюштура билиши керек. Сабак жана сабактан кийин окуучуну курчаган чөйрө, колдонгон куралдар, класстын жасалгаланышы, бөлмөнүн санитардык абалы да негизги роль ээ экендигин унутпоо зарыл. «Педагогикалык шарттар» деген түшүнүгү педагогика илиминдеги негизги түшүнүктөрдүн бири болуп эсептелет. Педагогикалык шарттар дегенибиз – алдыга коюлган милдетти чечүүгө жардам бере турган окутуунун мазмуну менен уюштуруу иштеринин объективдүү мүмкүндүктөрү жана аларды ишке ашыруунун материалдык мүмкүндүктөрүнүн жыйынтыгы. Педагогикалык шарттар окутуу менен тарбиялоонун максат-милдеттерин, мазмунун, усулдары менен уюштуруу түрлөрүн карайт. Ошондуктан «педагогикалык шарт» деген түшүнүктү

дидактикалык максатка жеткирүүгө арналган мазмун жана усул-ыкмалардын элементтерин максаттуу түрдө тандоо, түзүү жана пайдалануу деп түшүнөбүз. Биз изилдөө ишибизге М.Н. Скаткиндин берген аныктамасын негиз катары кабыл алдык. Ал «Педагогикалык шарттар изилдөө объектиси болуп эсептелген феномендин калыптануусуна маанилүү таасир эте турган педагогикалык процесстин тышкы факторлорунун жыйынтыгы» – деп көрсөткөн. Биология предмети боюнча окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандырууда түздөн-түз жардам берет деген ишеникте төмөндөгү педагогикалык шарттарды аныктадык: окуучулардын өз алдынча иштөөсүнүн мазмунун калыптандыруу; окуучулардын өз алдынча иштөөсүн пландаштыруу; окуучулардын өз алдынча иштөөсүн уюштуруу; окуучулардын өз алдынча иштөөсүн жетектөө; окуучулардын өз алдынча иштөөсүн аткарууну текшерүү. Ошентип, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын маңызы, анын түзүлүшү жана деңгээлдери биология предметин окутууда стандарттык эмес сабактар аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун теориялык моделин түзүүгө мүмкүнчүлүк берди.

III ГЛАВА. БИОЛОГИЯ ПРЕДМЕТИНИН МИСАЛЫНДА СТАНДАРТТЫК ЭМЕС САБАКТАР АРКЫЛУУ ТААНЫП-БИЛҮҮЧҮЛҮК ӨЗ АЛДЫНЧАЛЫГЫН КАЛЫПТАНДЫРУУ БОЮНЧА ЭКСПЕРИМЕНТАЛДЫК-ТАЖРЫЙБА ИШТЕРИНИН МАЗМУНУ ЖАНА НАТЫЙЖАЛАРЫ

3.1. Эксперименттин тастыктоочу жана калыптандыруучу этаптары

Диссертациялык иштин өткөн главаларында жогорку класстын окуучуларынын таанып – билүүчүлүк өз алдынчалыгын стандарттык эмес сабактар аркылуу калыптандыруунун педагогикалык теория жана практикадагы абалы изилденди, стандарттык эмес сабактардын типтеринин өнүгүш контекстинде окуучулардын таанып–билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун мүмкүнчүлүктөрү жана педагогикалык шарттары ачыкталып, теориялык модели түзүлдү. Диссертациялык иштин үчүнчү главасы жогорку класстын окуучуларынын

таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын биология боюнча стандарттык эмес сабактардын жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруудагы ролун практикалык жактан бекемдеп, эксперименталдык-тажрыйбалык иштердин мазмунун, жыйынтыктарын жана илимий-методикалык сунуштарды бекемдөөгө арналат.

"Эксперимент" латын тилинен которгондо "тажрыйба", "сыноо" деген маанини түшүндүрөт. Педагогикалык эксперимент бардык шарттарды эске алуу менен педагогикалык процесстерди өзгөртүүгө багытталып, атайын уюштурулган илимий методдордун жыйындысы[133]. Ар бир педагогикалык эксперимент бардык жактан негизделген илимий гипотезаны, алдын ала бекитилген изилдөө планынын так сакталышын, жыйынтыктын ачык жазылышы, маалыматтардын терең анализделиши жана алынган жыйынтыктын даана берилиши менен анын туура же туура эмес экендигин далилдейт.

Диссертациялык ишибиздин I жана II главасындагы теориялык жоболорго таянуу менен педагогикалык эксперименттин максаты, милдеттери, уюштуруунун принциптери жана стандарттык эмес сабак аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын натыйжалуу калыптанышын мүнөздөгөн критерийлер, көрсөткүчтөр ачыкталды.

Эксперименттин **максаты** стандарттык эмес сабак аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун педагогикалык шарттарын эксперимент аркылуу текшерүү.

Эксперименттик изилдөөнүн божомолу төмөндөгүдөй: эгерде жогорку класстарда биологияны окутууда стандарттык эмес сабактардын системасын пайдаланса, анда окуучулардын көпчүлүгүндө мурункуга салыштырмалуу таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээли байкалат.

Эксперименттик изилдөөнүн максатынан анын *милдеттери* келип чыкты:

1. Биология мугалиминин иштеринин тажрыйбалары менен таанышуу жана биологиядан сабак өтүү процессиндеги стандарттык эмес сабактарды колдонуу боюнча мугалимдерин жана окуучулардын ой-пикирлерин билүү.

2. Жогорку класстын окуучуларынын биология предметиндеги таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын деңгээлдерин аныктоо;

3. Биология предметин окутууда стандарттык эмес сабактар аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун теориялык моделин ишке ашыруу;

Педагогикалык изилдөөлөр бир нече этаптарда ишке ашты:

1).Биринчи *констатациялык этапта* (2012-2013-жж.) педагогикалык, психологиялык, методикалык адабияттар окулуп, педагогикалык тажрыйбалар жалпыланып, анын негизинде проблеманын азыркы теориялык жана практикалык абалы, карама-каршылыктар изилдөөнүн актуалдуугу ачыкталды. Биринчи этапта негизги методдор педагогикалык тажрыйбаны изилдөө жана жыйынтыктоо болуп, алар аркылуу биз азыркы мектептердеги педагогдордун стандарттык эмес сабактарды пайдалануу практикасын анализдеп алдык; биология мугалимдери жана окуучулар менен аңгемелешүү; нормативдик жана окуу-методикалык документтерди (окуу программасы, мугалимдердин календардык тематикалык планы, окуу китептерин жана методикалык сунуштарды талдоо) окуп чыгуу болду.

2).Экинчи *изденүүчү этапта* (2013-2014-жж) эксперименталдык мектептердин базасы менен таанышуу, эксперименталдык класстарды тандоо , калыптандыруучу экспериментке чейин баш-аламан жүрүп жаткан таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн деңгээлдерин аныкталды. Жогорку класстардын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу процессинин теориялык модели иштелип чыкты.

3). Үчүнчү *калыптандыруучу этапта* (2014-2015) стандарттык эмес сабактардын системасы аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу процессинин жыйынтыгы, эксперимент процессинде түзүлгөн таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдерин текшерүүчү аныктоолор жүргүзүлүп, калыптандыруучу этаптын жыйынтыгы эксперименттик класстарда байкалган оң динамика жөнүндө корутунду жасоого мүмкүндүк берди.

Изилдөөнүн базасы катары Бишкек шаарындагы №42-жалпы билим берүүчү орто мектеби, №84-Ж.Садыков атындагы орто мектеби жана №88-жалпы билим берүүчү орто мектеби тандалып алынды. Экспериментке үч мектептин 10-11-класстарынын 294 окуучусу жана мугалимдери катышты. Изилдөөнүн максатына жана милдеттерине ылайык педагогикалык эксперимент 2012-2016-окуу жылдарында үч этапта өткөрүлдү.

Констатациялык этабында Бишкек шаарынын орто мектептеринин биология мугалиминин иштеринин тажрыйбалары менен таанышуу жана биологиядан сабак өтүү процессиндеги жаңы стандарттык эмес сабактарды колдонуу боюнча алардын ой-пикирлери, мектептердеги биология предметин окутуунун шарттары тастыкталды.

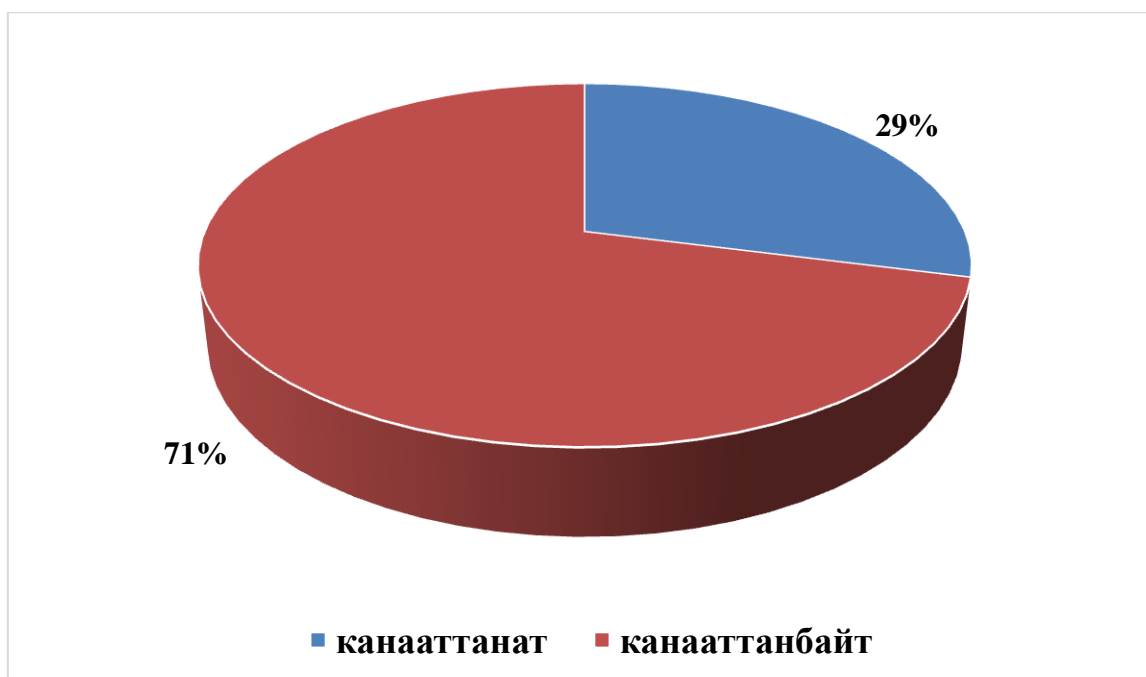
Теориялык жана практикалык маселелерди талдоонун негизинде биз биология мугалимдеринин предмет боюнча проблемаларын чагылдырган, алардын стандарттык эмес сабакка мамилесин жана аны практикада пайдалануусу менен байланышкан анкетаны иштеп чыктык (1-тиркеме).

Сурамжылоого Бишкек шаарынын ар кайсы мектептеринин жогорку класстарына биология предметинен сабак берген мугалимдери катышты (55 мугалим). Сурамжылоонун жыйынтыгы 1-таблица берилген.

1-таблица. Мугалимдеринин биология предмети боюнча стандарттык эмес сабакка карата мамилеси жана аны практикада пайдалануусу

№ Анкета нын сурооло	Жооптордун варианттары							
	1		2		3		4	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
1.	-	-	16	29	39	71	-	-
2.	22	40	18	33	13	23	2	4
3.			15	27	40	73	-	-
4.	15	27	17	31	18	33	5	9
5.	13	24	17	31	21	38	4	7
6.	19	35	15	27	14	25	7	13

7.	9	16	16	29	29	53	1	2
8.			6	11	12	22	37	67
9.			15	28	20	36	20	36
10.	28	51	10	18	7	13	10	18

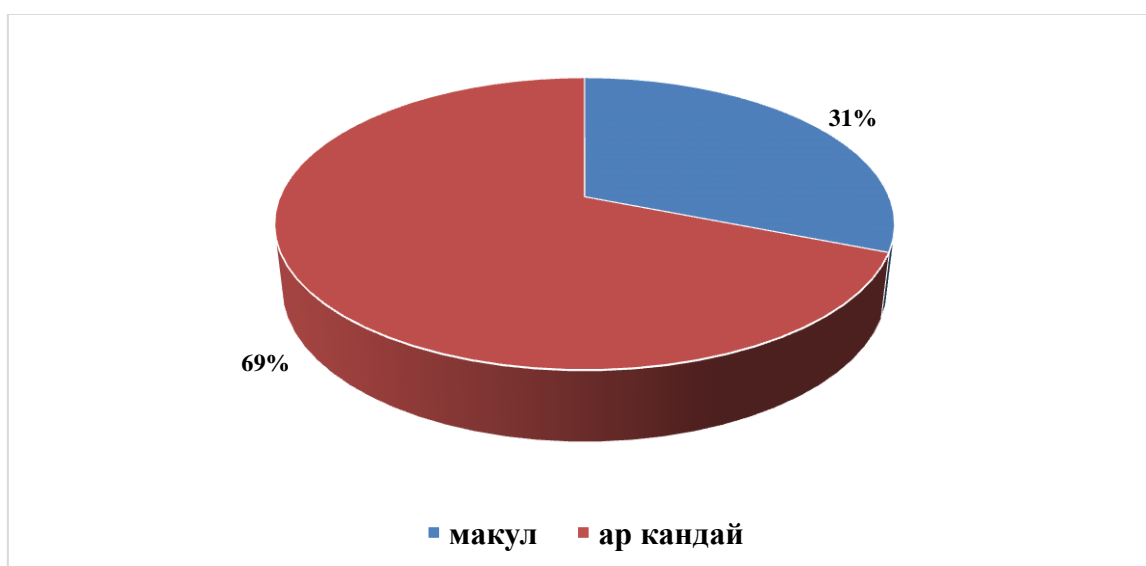


1-диаграмма. Окуучулардын биология предметине болгон мамилесине мугалимдердин көз караштары

Мугалимдерди сурамжылоону жыйынтыктаган анализ көрсөтүп тургандай, көпчүлүк биология мугалимдери окуучулардын предметке болгон мамилесине канааттанбайт (71%) же аз канааттанат (29%). Мугалимдердин 40%ы жогорку класстын биология предметине мамилеси оң, 33%ы тескерисинче терс деп белгилешсе, 23%ы – анча деле маанилүү өзгөрүүнү белгилешпейт. Мындай ой-пикирлердин ар түрдүүлүгүн өспүрүмдөрдүн келечектеги кесибине байланышкан предметтерди тандоосу менен байланыштырабыз. Мугалимдердин (27%) сабакта окуучулардын пассивдүүлүгүн белгилесе, предметке кызыгуу жок деп (73%) белгилейт, бирок, көпчүлүгү сабактын өзүндө камтылган абалды өзгөртүү мүмкүнчүлүктөрүн баалашпайт, мугалимдердин 27% мектептин базасынын

жетишпегендиги, ал эми 31%ы биология сабагынын аз натыйжалуулугунун себеби деп, сабактын салттуу түзүлүшүн аташты. Калгандары (33%) предметке кызыгуунун төмөндүгүн массалык маалымат каражаттарынын жана социалдык торлордун таасири менен, 9%ы окуу планындагы биология предметинин саатынын аздыгы менен байланыштырды.

Сурамжылоо учурунда мугалимдердин көз караштарындагы айырмачылыктарды байкадык. Алардын 31%ы гана стандарттык эмес сабакты үзгүлтүксүз пайдаланууга макул экендигин билдиришти.



2-диаграмма. Биология предметинен стандарттык эмес сабактарга мугалимдердин көз караштары

Ошондой эле мугалимдер стандарттык эмес сабактардын мүмкүнчүлүгүн теориялык жактан сезиштерин билдик. Алар теманы окутуудагы ар кандай этаптарда стандарттык эмес сабактардын мүмкүнчүлүктөрүн да мойнуна алышат: жаңы материалды өтүүдө (35%), билимди жана билгичтикти калыптандырууда (27%), билимди системалаштыруу жана жалпылоодо (25%), текшерүүдө (13%), бирок массалык практикада стандарттык эмес сабакты даярдануудагы кыйынчылык жана жоопкерчиликке шылташып, сейрек пайдаланышат (53%), алдын ала үй тапшырмаларын берүү жана аны аткарылышын текшерүүгө (29%), мындай сабактарды алдын ала даярдоо керек экендигин (16%) белгилешти.

Ишмердүүлүктүн натыйжасы катары, биз, мектептердин жогорку классынын окуучуларынын жумушчу дептерлерин, өз алдынча жана чыгармачылык иштерин, тесттерин текшердик. Андан окуучулардын өз алдынча ой жүгүртүүлөрүнүн төмөндүгүн, өзүнүн позициясын аргументтей албастыгын ж.б. байкадык.

Ошентип, изилдөөнүн констатациялык этабында аткарылган биология предмети боюнча стандарттык эмес сабакты колдонуу практикасында жана жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптануусунун талдоо карама-каршылыктардын бар экендигин далилдеди.

Стандарттык эмес сабак аркылуу инсандын бул сапатын калыптандыруунун педагогикалык шарттары, бул процесстеги стандарттык эмес сабактын функциясы ачыкталган эмес, ага массалык мектептердин биология предметинен салттуу сабактардын басымдуулугу тоскоолдук кылат. Констатациялык этабындагы байкоо иштери, биз жүргүзгөн изилдөөлөрдүн актуалдуулугун далилдеп, стандарттык эмес сабактар аркылуу жогорку класстардын окуучуларында таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруунун теориялык моделин иштеп чыгуунун зарылчылыгын көрсөттү.

Педагогикалык эксперименттин изденүүчү этабынын максаты таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын маанилүү белгилерин: окуучулардын жаңы окуу абалына багыт алуу жөндөмдүүлүгү, өз алдынчалык ишмердүүлүккө аң-сезимдүү мотивациясы, эрк, демилге, активдүүлүк, көңүл буруу, тапшырманы чечүүгө чыгармачылык мамилесин инсандын сапаты катары табуу болуп эсептелет. Изилдөө учурунда ошондой эле таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын баш-аламан болгон деңгээлдери, диссертациялык изилдөөнүн теориялык бөлүмүндө жазылган негизги критерийлерге таянылып аныкталды.

Биз жогорку класстарда биология сабагынан бир нече стандарттык эмес сабакка байкоо жүргүздүк. Мисалы, 10-класста өтүлгөн стандарттык эмес сабактын мисалын келтирели: «Генетикалык тапшырмаларды аткаруу».

Сабакты өткөрүү формасы: практикум-сабагы.

Сабактын максаттары:

а). билим берүүчүлүк: «Генетика» темасын окуудагы билимдерин жана билгичтиктерине ээ болуу деңгээлдерин жана сапатын ачуу, маршруттук барактагы тапшырмаларды аткаруу менен, өзүн текшерүү аркылуу мурунку өтүлгөн материалды жалпылоо.

б). өнүктүрүүчүлүк: генетикалык тапшырмаларды аткаруунун негизинде интеллектуалдык жөндөмдүүлүктү жана таанып-билүү кызыгуусун өнүктүрүү.

в) тарбия берүүчүлүк: окуучулардын реалдуу өзүн баалоо, инсандык багытынын шарттарын түзүү.

Сабакты байкоонун жана анализдин максаты: сабак канчалык деңгээлде стандарттык эмес принцибине туура келерин жана анын стандарттык эмес сабактын белгилерине ээ экендигин табуу.

Берилген позициялар менен сабакты анализдейли.

1. Сабактын максатынын мүнөздөмөсү. Сабактын максаты туура аныкталган, бирок алардын ишке ашуу даражасын аныктоо кыйынчылыкты жаратат. Максатка жетүүнүн ыкмасы катары мугалим окуучулардын ишмердүүлүгүн байкап, өз алдынча иштерине көз салып турат. Бул болсо, мугалим менен окуучулардын сабактын максатына жетишине мүмкүнчүлүк түздү.

2 – таблица. Сабактын жүрүшү

Сабактын этабы	Этабынын мүнөздөмөсү	Убакыт
1 –этабы. Даярдануу	Мугалим сабактын тибин жана формасын жарыялап, окуучулардын сабакка даярдыгы аныкталат.	1-2 мин.
2 –этабы. Максаты жана мотивация	Окуучулар сабактын максатын аныкташып, «Генетика» темасын окуудагы алган билимдерин кайда колдоноорун аныкташат. Маршруттук баракчалар жана аны толтуруунун эрежелери менен таанышышат. (3-тиркеме)	2 мин.

сы		
<p>3 –этабы.</p> <p>Жалпылоо сабагына даярдануу максатында а билимдерди жана билгичтиктерди актуалдаштыруу</p>	<p>Мугалим презентацияны ачат. Биринчи этапта окуучулар «Билимдер кутучасын» толтурушат (2 слайд), андан ары окуучулар өз алдынча маршрутук баракчанын биринчи тапшырмасын аткарышат (3-4-слайд). Мугалим «Ким иштебесе кылбаса, ал» макалды окуучулардан улантууну сурайт. Андан кийин окуучулар «Каталарды оңдогонду үйрөнөбүз» тапшырмасына киришет (5-слайд). Андан ары, окуучулар ушундай эле тапшырмаларды маршрутук баракчада аткарышат (6-слайд). Тапшырма аткарылгандан кийин, мугалим «Жашоодо ачууларга дайыма орун бар» дейт. 7-слайдды колдонуу менен окуучулар өз алдынча гаметалардын типтерин аныкташат, интерактивдик жабдууларды пайдаланып, мугалим менен чогуу алардын ою боюнча татаал деген 8-слайддагы тапшырмалардын бирин аткарышат (8-слайд). Андан кийин маршрутук баракчадагы өз алдынча иш «Эврика! Мен өзүм аткарам» тапшырмасына киришет. Берилген тапшырманы аткаргандан кийин, окуучулар «Жаса, ойлон жана аткарып көр» тапшырмасына өтүшүп, 10-слайдга таянып, параллель класстар үчүн генетикадан тапшырмалары түзүшөт (окуучулар өздөрү ойлоп түзгөн организмдер жана гендер менен өз алдынча тапшырмаларды түзүшөт (3-тиркеме).</p>	37 мин
<p>4 –этабы.</p> <p>Жыйынтыгын чыгаруу, рефлексия, үй тапшырмасынын көлөмүн аныктоо</p>	<p>Окуучулар жооптордун кодификаторлорун алышып, аткарылган тапшырмалардын тууралыгын текшерип, суроолорго жооп беришет:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Кайсы тапшырма эң жөнөкөй болду? • Мен жаңы эмнени билдим? • Алган билимди кайсы жерде колдоно алам? • Өз алдынча тапшырмалардын аткарылышынын тууралыгына мен ишенемби? • Кайсы тапшырмалар татаал болду? Алынган жыйынтыктардын негизинде үй тапшырмасынын көлөмү аныкталат. <p>1. Эгерде силер 1 жана 2-тапшырмаларды аткарууда жыйынчылыкка учурасанар 35 параграфты окуп чыккыла.</p> <p>2. Эгерде силер тапшырмаларды аткарууда кыйналсанар 37 жана 9 параграфтарды кайталагыла. Андан ары мугалим окуучулардын билимин баалап, сабакты жыйынтыктайт.</p>	4 м и н

2. Окуу материалынын мазмунун талдоо. Окуу материалы программалык талаптарга жооп берет. Сабактын композициясы мугалим тарабынан ойлонулуп түзүлгөн. Окуу материалынын мазмуну проблемалык суроолор жана таанып-

билүүчүлүк тапшырмалар түрүндө берилип, аларды чечүү ыкмалары каралып, маалымат булактары да сунушталган. Окулуп жаткан материалдын жетишүү деңгээли оптималдуу. Материал окуучуларда туруктуу таанып-билүүчүлүк кызыгууну пайда кылат.

Мугалим окуу материалын сабактын максатынын ишке ашышына алып баруучу этаптарга бөлгөн. Сабактын формасы таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын, ошондой эле баалуулук, окуу-таанып билүүчүлүк, маалымат алуу компетенттүүлүгүнүн калыптанышына мүмкүнчүлүк түзөт. Сабактын максаты окуучулардын өз алдынча иштөөлөрү аркылуу ишке ашат. Билимдин өздөштүрүлүшүн таанып-билүүчүлүк суроолор, тапшырмалар аркылуу окуучулар өздөрү анализдешет.

3.Сабактын катышуучуларынын өз ара мамилелерин талдоо. Окуучулар өз алдынча, жекече керектүү маалыматтарды издей алышат жана бири-бири менен мазмундук-предметтик мамиле кыла алышат. Мугалим окуучуларга эркин абалды сунуштайт.

4.Сабактагы окуучулардын ишмердүүлүгүнүн мотивациялык камсызданышы. Сабакта чыгармачылык изденүү, тандоо, эркин абал берди. Ал таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнө мүмкүндүк түздү.Сабактагы мотивация жогору, таанып-билүүчүлүк кызыгуу туруктуу. Мугалим окуучулардын көз караштарына туура мамиле кылат. Аларга мазмундуу жана эмоционалдуу жардам берет. Окуучулардын ар бири активдүү, ар бири өз алдынча иштөө мүмкүнчүлүгүнө ээ болот.

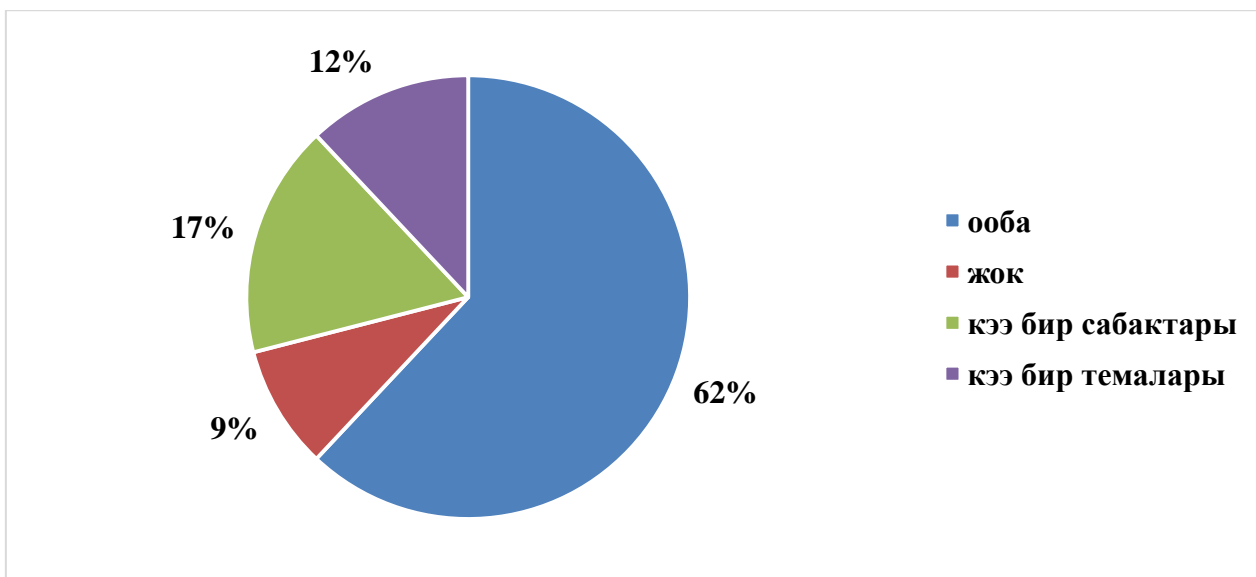
5. Сабактагы стандарттык эмес белгилердин ишке ашышы. Сабак шаблону жок ийкемдүү түзүлүшкө жана проблемалык абалга ээ. Бул сабакта окуучулардын ар кандай окуу, изилдөөчүлүк, чыгармачылык ишмердүүлүгү колдонулду. Билимдин бир нече булагы мугалимдин сөзү, проектор, мультимедиялык материалдар, окуучунун өзү пайдаланылды. Сабакты байкоодо окуучуларда кызыгуу, таң калуу, күнөм саноо, демилге көтөрүү сыяктуу таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүктөр байкалып жатты.

6. Стандарттык эмес сабактын жалпы жыйынтыгы жана баалоо. Мугалим стандарттык эмес сабактын мүнөздүү белгилерин билет. Алар сабакта стандарттык эмес окуу материалын көрсөтүү, мугалим менен окуучунун, окуучу менен окуучунун өз ара мамилелери, жогорку мотивациялык камсыздоо, проблемалык абалдын болушу сабактын стандарттык эмес экендигин далилдейт.

Ошондой болсо да кубулуштарды жана процесстерди байкоо менен гана текшере албайбыз, ошондуктан байкоо менен бир мезгилде окуучуларды сурамжылоо жүргүзүлдү. Биологиядан боюнча стандарттык эмес сабактардын системаларын колдонууга чейин окуучуларга алардын предметке, сабакка, андагы сунушталган ишмердүүлүккө, мугалимдин суроолоруна жана өзүнүн сабакка катышуусун жана ага даярдыгынын деңгээлин баалоо сыяктуу бир катар суроолорго жооп берүү сунушталган. (3-тиркеме).

3-таблица. Окуучуларды сурамжылоонун жыйынтыгы (294 окуучу)

№ Анкета нын суроолору	Суроолордун варианттары							
	1		2		3		4	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
1.	182	62	26	9	50	17	36	12
2.	159	54	56	19	58	20	21	7
3.	82	28	150	51	44	15	18	6
4.	160	54	58	20	49	17	27	9
5.	142	48	70	24	45	15	37	13
6.	132	45	36	12	126	43	-	
7.	78	26	130	44	49	17	37	13



3-диаграмма. Экспериментке чейинки биология предметине окуучулардын мамилеси

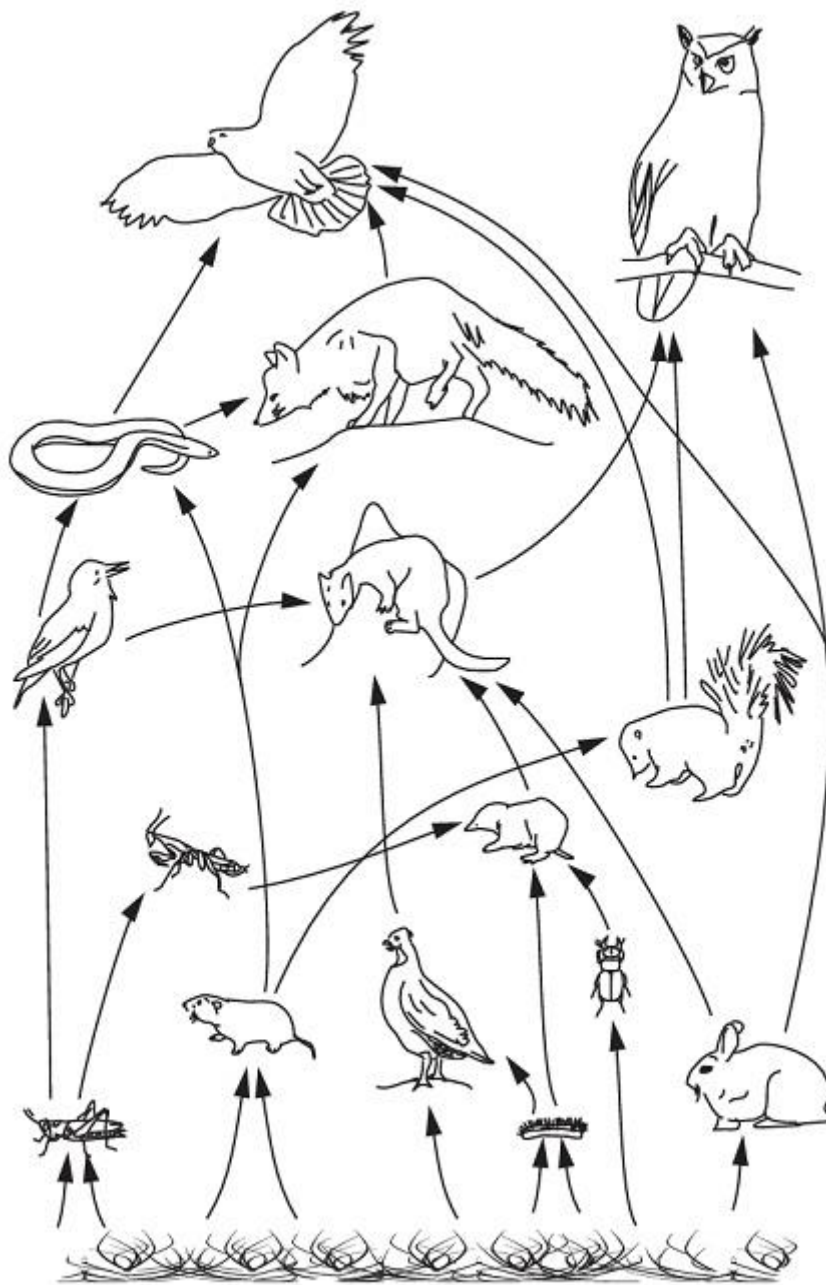
Окуучуларды сурамжылоонун анализи көрсөтүп тургандай, биология предметине оң мамиледеги окуучулар көп (62%). Сабактын өзүндөгү кызыктуу темаларга (54%) же теманы мугалимдин стандарттык эмес түшүндүрүүсүнө кызыккандар (20%), өзгөчө формадагы сабактарга окуучулардын 19%ы аярлык менен мамиле кылат. Бул болсо мындай сабактардын көп өтүлбөсүн билдирет, бирок окуучулардын предметке болгон терс мамилеси 51%, ал эми өз алдынча иштерге туруктуу көндүмдөр 20% окуучуларда бар, окуучулардын 17% өзүнүн чыгармачыл тапшырмаларды аткарууга болгон жөндөмдүүлүгүнөн күнөм санайт. Проблемалык суроолорго жооп берүүгө даяр окуучулар 43%, кызыктуу, стандарттык эмес гана сабактарга катышкысы келгендер 44%ы түздү. Сурамжылоо учурунда ошондой эле окуучулардын өздөрүн баалоосу да жеткиликтүү өнүкпөгөндүгү байкалды. Жогорку класстын 294 окуучунун ичинен 49 окуучу (17%) гана өзүн төрт критерийге тең сабакка даярдыгы, көңүл буруусу, өз алдынчалыгы, программаны өздөштүрүү даражасы татыктуумун деп баалаган. Мектептеги стандарттык эмес сабактарды байкоонун жыйынтыгын талдоо жана сурамжылоонун материалдары көпчүлүк жогорку класстын окуучуларында мотивация төмөнкү деңгээлде деген жыйынтыкка алып келди; сабактагы активдүүлүк системалуу эмес мүнөзгө ээ; кээ бир

окуучулар өзүнө ишенбейт жана сабактагы талаш-тартышууга катышууга, өз оюн билдирүүгө жөндөмсүз; проблемалык тапшырмаларды аткарууга умтулуусу бирдей эмес; чыгармачылык жөндөмдүүлүгү төмөн; окуучулардын көңүлү сабактын аягында төмөндөп калат; тапшырманы өз алдынча аткарууга болгон туруктуу аракет кылуусу жокко эсе; мугалимден жардам күткөн окуучулар көп санда. Биздин көз карашыбыз боюнча, мындай жыйынтыктын болушу, биринчиден, жогорку класстын окуучуларынын биологиядан билиминин төмөнкү деңгээли; экинчиден, көпчүлүк мугалимдердин предметке оң мамиленин калыптанышына жеткиликтүү көңүл бурбагандыгы; үчүнчүдөн, стандарттык эмес сабактын мүмкүнчүлүгүн жеткиликтүү билбестиги болду.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдерин диагностикалоого өзгөчө көңүл бурулду. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээли ар кандай татаалдыктагы таанып-билүүчүлүк тапшырмалар менен текшерилди.

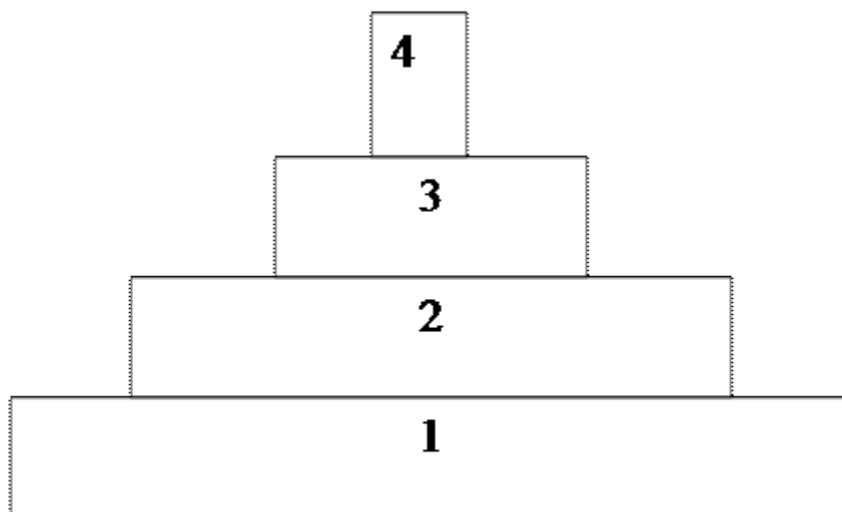
Таанып-билүүчүлүк тапшырмалар жогорку класстын окуучуларынын чыгармачылык жөндөмдүүлүктөрүн активдештирип, билимди ар кандай маалымат булактарынан алуу жана аларды жаңы абалда пайдалана билүү билгичтигин калыптандырат, б.а. таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышына ыңгайлуу шарттарды түзөт. «Биология» предметинен 11-класстын окуучуларына «Экосистема жана ага мүнөздөмө» темасы боюнча төмөнкүдөй таанып-билүүчүлүк тапшырмалар иштелип чыккан. (2-сүрөт).

1. Сүрөттө жердеги экосистеманын азык чынжырлары көрсөтүлгөн. Азык чынжырындагы организмдердин өз ара байланыштарын анализдеп бергиле.



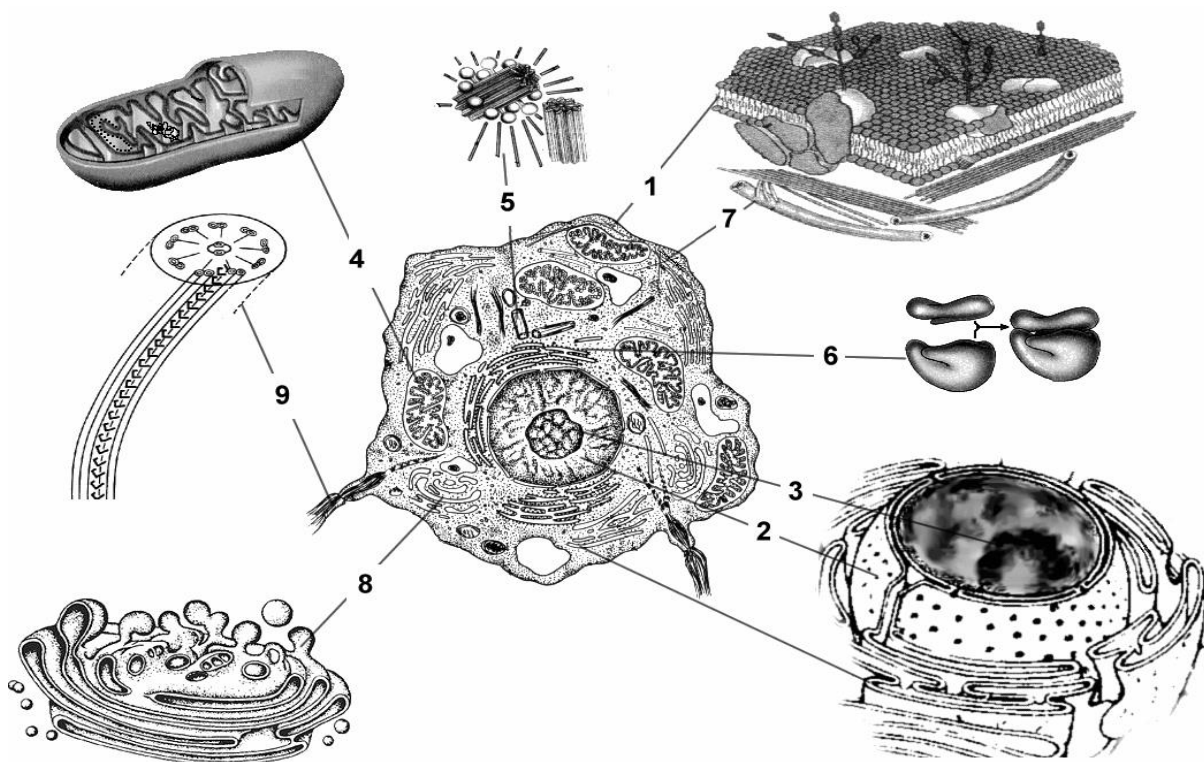
(2-сүрөт)

2. Түшүнүктөрдү экологиялык пирамидага ирээттүүлүгү менен жайгаштыргыла: продуценттер, 1чи катардагы консументтер, 2чи катардагы консументтер, акыркы консументтер

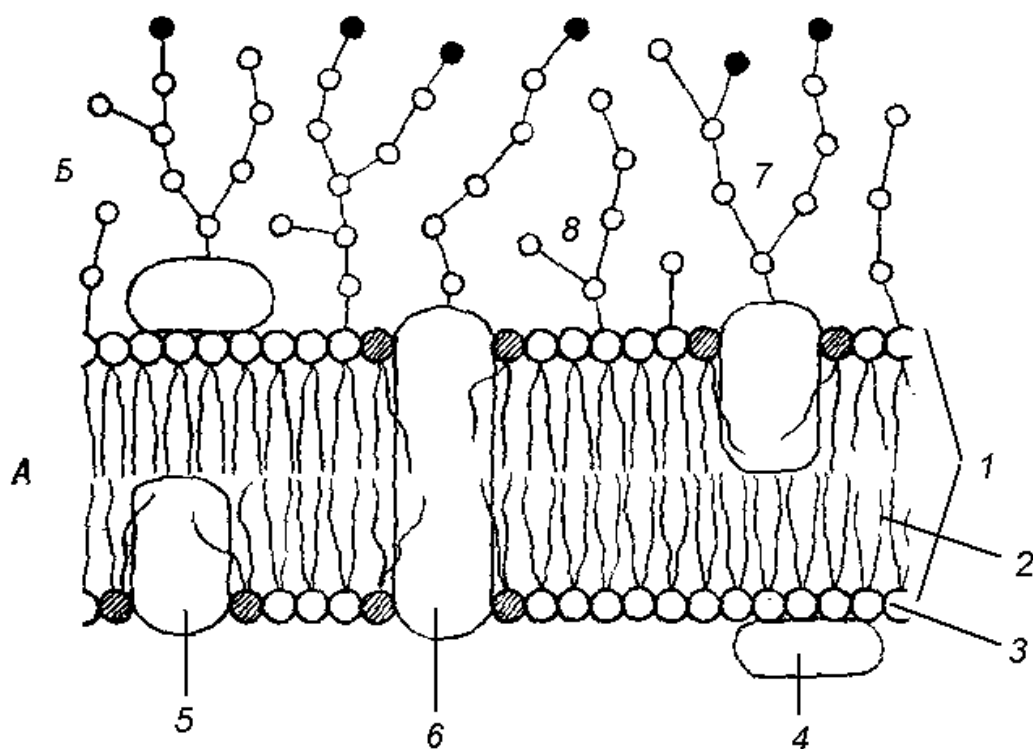


(3 – сүрөт)

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын реалдуу деңгээлдерин билүү үчүн изилдөөнү атайын калыптандыруусуз эксперименталдык мектептердин 10-11-класстарынын 294 окуучусуна жүргүздүк. Изилдөө атайын иштелип чыккан таанып-билүүчүлүк тапшырмалардын жардамы аркылуу жүргүзүлдү. Ал тапшырмалардын курамында карама-каршылыктар, теориялык билимин практика менен байланыштыруучу, логикалык ой жүгүртүүсүн өнүктүрүүчү ж.б. тапшырмалар киргизилген. Мисалы, биология боюнча жат жазууда (диктант) окуучуларга прокариоттук жана эукариоттук клеткалардын түзүлүштөрү тартылган кагаздарды тараттык. Ар бир окуучу прокариоттук жана эукариоттук клетканын түзүлүшүндөгү айырмачылыктарды салыштыруу менен, структуралык бөлүктөрүн белгилеп чыгышты. Бүткөндөн кийин кагаздын аягына өзүнүн аты-жөнүн жазып, жыйнап беришти. мисалы, эукариоттук клетканын түзүлүштөрүн жана плазмалык мембрананын түзүлүшүн мүнөздөп, белгилеп чыккыла (4-сүрөт, 5-сүрөт).



4 – сүрөт



5-сүрөт

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүүдөгү стандарттык эмес сабактын функцияларын аныктоонун эксперименттик иштеринин

жыйынтыктарын анализдөөнүн негизи кылып, диссертациянын I главасында иштелип чыккан жана жазылган таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун критерийлери жана берилген деңгээлдердин мүнөздөмөлөрүн алдык.

Проблемалуу тапшырмалардын жыйынтыгын баалоо үчүн төмөндөгү таблица пайдаланылды.

4-таблица. Таанып-билүүчүлүк тапшырмалардын жыйынтыктарынын негизинде таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдерин аныктоо критерийлери

Деңгээлдери Критерийлери	Төмөнкү	Ортоңку	Жогорку
Тапшырмадагы проблеманы түшүнүүсүнүн тактыгы	Тапшырмадагы проблеманы окуучу туура эмес түшүнөт	Окуучу проблеманы жөнөкөй жана үстүртөн түшүнөт	Окуучу тапшырмадагы проблеманы толук жана так түшүнөт
Туура мотивацияланган жооптун болушу	Окуучунун жообу коюлган милдет менен туура келбейт	Окуучунун жообу жетишсиз, негизделбеген	Окуучунун сунуш кылган жообу туура жана аргументтүү. Анда далилдүү тезистер берилген
Тапшырманын бир же бир нече жообун табуу	Окуучу бир гана тапшырманын жообун табат	Окуучу эки тапшырманын жообун табат	Окуучу бир нече тапшырманын жообун табат
Аргументтин тууралыгы жана толуктугу	Окуучу өзүнүн жообун туура эмес берет же аргументтей албайт	Окуучу суроого туура жооп берет, бирок бир аргумент менен эле чектелет же анын аргументи жөнөкөй жана үстүртөн болот	Окуучу эки же андан көп туура аргументтерди келтирет. Тапшырмадагы проблеманы туура негиздейт

Жоопто ашыкча материалдын болушу же жок болушу	Окуучунун жообу баш-аламан, анда тапшырманын проблемасына эч тиешеси жок материалдар бар	Окуучунун жообу салыштырмалуу тактыгы менен мүнөздөлөт, бирок анда мотивациясы жок кайталоо, проблемадан четтөө байкалат	Окуучунун жообу тактыгы менен мүнөздөлүп, ашыкча материал болбойт
Логикалык каталардын болушу же жок болушу	Окуучунун иши үзгүлтүктүү же жообунда 3 логикалык ката бар: проблемага карама-каршы пикир; жооптун иретсиздиги	Окуучунун ишинде бир же эки логикалык ката бар: мурунку айтылган ойду далилсиз кайталоо	Окуучунун жообу бири-бири менен байланыштуу, далилдүү. Так, логикалык катасы жок
Тапшырманын аткаруу үчүн колдонулган маалымат булактарынын саны жана сапаты	Суроого жооп берип жатып окуучу тексттин же окуу материалын үстүртөн билерин көрсөтөт	Суроого жооп берип жатып окуучу бир нече маалымат булактарын көрсөтөт, бирок ага кайрылуу мазмуну үстүртөн болот	Суроого жооп берип жатып окуучу материалды толук, терең түшүнөөрүн көрсөтөт, аргумент учурунда ар кандай маалымат булактарына таянат
Далилдөө учурундагы фактылык материалдардын тактыгы жана ишенимдүүлүгү	Окуучу фактылык каталарды кетирет (материалдын фактыларын үстүртөн карайт)	Окуучу жообунда туура эмес фактылар болот (убактысын же ордун туура эмес айтат)	Окуучунун ишинде фактылык каталар жана так эмес фактылар кездешпейт

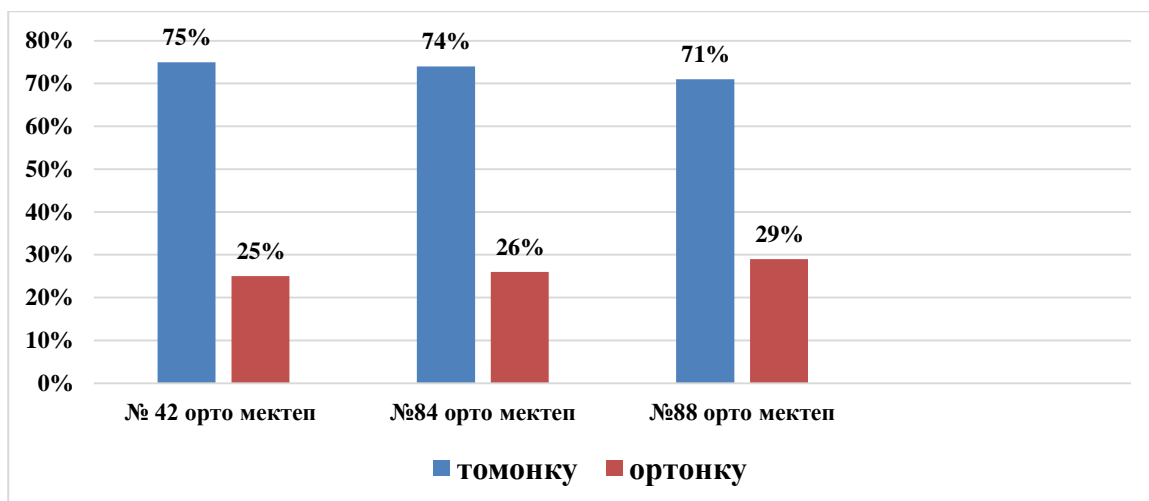
Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын, биз, белгилеген деңгээлдери иш жүзүндөгүгө караганда белгилүү шарттарга ээ, анткени иш жүзүндө бир эле окуучу таанып-билүүчүлүк тапшырманы ар кандай деңгээлде аткарат. Окуучунун жалпы таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын табуу үчүн биз төмөндөгү методиканы пайдаландык. Биз таанып-билүүчүлүк өз

алдынчалыктын ар бир деңгээлине туура келүүчү коэффициент койдук: төмөнкүгө – «1», ортоңкуга – «2», жогоркуга – «3». Окуучунун таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын жалпы деңгээлин окуучунун тапшырманы чечүүдөгү алган коэффициенттердин суммасын кошуп, ортоңку арифметикалык эсепти алдык.

Эксперимент башталганга чейинки, атайын даярдыксыз окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын деңгээлдеринин жыйынтыгы төмөндөгү таблицада берилген.

5-таблица. Атайын даярдыксыз окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын деңгээлдери

Топтор	Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдери		
	Төмөнкү ($<x \pm 0,5a$)	Орто ($x \pm 0,5a$)	Жогору ($>x \pm 0,5a$)
№42-мектеп (100 окуучу)	75%	25%	0%
№84-мектеп (97 окуучу)	74%	26%	0%
№88-мектеп (97 окуучу)	71%	29%	0%



4-диаграмма. Атайын даярдыксыз окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын деңгээлдери

Эксперимент башталганга чейинки кесинди, окуучулардын дээрлик бардыгы таанып-билүүчүлүктүн өз алдынчалыгынын төмөнкү жана ортоңку деңгээлдеринде экендиги билинди. Тапшырмалар негизинен төмөнкү деңгээлде аткарылды (№-42 мектеп 10-«а» класс – 74%, 10-«б» – 72% 11-«а» класс – 70%, 11-«б» класс – 76%, №-84 мектеп 10-«а» – 73%, 10-«б» – 76%, 11-«а» – 76%, 11-«б» – 73%, №-88 мектеп 10-«а» – 74%, 10-«б» класс – 73%, 11-«а» класс – 65%, 11-«б» класс – 67%). Айрым бир окуучулар берилген тапшырмалардан баш тартышып аткарышкан жок (№-42 мектеп – 10-«а» класс – 3 окуучу, 10-«б» класс – 2 окуучу, 11-«б» класс – 1 окуучу, №-84 мектептен – 10-«а» класс – 1 окуучу, 11-«б» класс – 3 окуучу, №-88 мектептен – 10-«а» класс – 1 окуучу, 10-«б» класс – 2 окуучу). Ошентип жүргүзүлгөн эксперименттен кийин билимдердин жана билгичтиктердин калыптанышынын жалпы деңгээли жана аларды жаңы абалда колдонуу жөндөмдүүлүктөрүн төмөн деп бааладык. Аталган мектептердеги төрт класстын 78 окуучусу (26%) гана биология боюнча таанып-билүүчүлүк тапшырмаларды аткаруу үчүн теориялык билимин колдонууга жана тапшырмалардагы интеллектуалдык карама-каршылыктар абалынан чыгуу үчүн жаңы маалыматты издөө жөндөмдүүлүгүнө ээ экендиги билинди.

Изилденип жаткан класстардагы таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын алынган жыйынтыктарынын деңгээлдери бирдей экендигин текшерүү үчүн, математикалык кайра иштетүү методун, окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын аныктоо үчүн биз тапшырмалардын комплексин пайдаландык.

Биз, көрсөткүчтөрү төмөн 10-«а», 11-«а»-класстарды эксперименталдык, ал эми көрсөткүчтөрү жогору болгон 10-«б», 11-«б» класстарды текшерүүчү класстар деп аныктап алдык.

Ошентип изилдөөнүн изденүүчү этабынын жүрүшүндөгү алынган жыйынтыктар төмөндөгү *корутундуга* алып келди: тандалган класстардын окуучуларынын көпчүлүгү таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын төмөнкү

жана ортоңку деңгээлинде, таанып-билүүчүлүк кызыгуу алар үчүн баш аламан, көпчүлүк темалардан же белгилүү тапшырмаларды аткаруудагы таанып-билүүчүлүк активдүүлүгү төмөн. Биздин оюбузча, бул абал бир нече себептер менен түшүндүрүлөт:

- мугалимдердин предметке оң мамилени калыптандырууга жетишсиз көңүл бургандыгы;
- туруктуу мотивацияны калыптандырууга көңүл бурбагандыгы;
- мектептердеги салттуу сабактын басымдуулук кылышы.

3.2. Педагогикалык эксперименттин жыйынтыктары

Издөнүүчү этаптын жана таанып-билүүчүлүк тапшырмаларды диагноздоону тастыктоонун жыйынтыгы менен, стихиялуу калыптанган, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын реалдуу деңгээли табылды. Бул этаптагы жыйынтыктарын талдоо калыптандыруучу этапка өтүүгө мүмкүнчүлүк түздү.

Калыптандыруучу этаптын максаты: стандарттык эмес сабактардын системасын изденүүчү этаптын башталышына салыштырганда таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээлин калыптандырууга жөндөмдүүлүгүн текшерүү. Калыптандыруу этабы түз жана кыйыр калыптандыруучу этаптардан турду.

Калыптандыруучу этаптын максаты – биология предметинин мисалында стандарттык эмес сабактарды колдонуу аркылуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын жогорку деңгээлин калыптандыруу.

Эксперименттик изилдөөлөрдүн гипотезасына ылайык, эксперименттик жана текшерүүчү класстарда чечилген төмөндөгү милдеттерди аныктадык.

1. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандырууга мүмкүнчүлүк түзүүчү стандарттык эмес сабактардагы окуучулардын ишмердүүлүгүн уюштуруунун өзгөчө шарттарын табуу.

2. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруу процессиндеги

стандарттык эмес сабактардын функцияларын текшерүүнү ишке ашыруу.

4. Жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын максаттуу калыптандырууга колдонулган, натыйжалуу мүмкүндүк түзүүчү стандарттык эмес сабактардын системасын дидактикалык-методикалык жактан негиздөө.

Жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын деңгээлдерин аныктоо үчүн, биз үч текшерүүнү алдын-ала, аралык жана жыйынтык текшерүү жүргүздүк.

Жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптануусу, б.а. окуучулардын ар кандай булактардан билимди өз алдынча табуусу, системалаштыруусу, трансформациялоосу алардын жооптуу табуу үчүн зарылчылыгы эксперименттин жүрүшүндө белгилүү темаларды окугандан кийин текшерүүчү иштер аркылуу изилденип жатты. Мугалимдин милдети керектүү маалыматтарды издөө процессинде кеңеш берүү, иштерди рецензиялоо болду.

Алдын-ала текшерүү эксперименттин башында жүргүзүлдү. Аралык эксперимент башталгандан үч айдан кийин жүргүзүлдү. Жыйынтыктоочу текшерүү эксперименттин аягында жүргүзүлдү. Текшерүүнүн ар бир этабында окуучулардын билими ар кандай таанып-билүүчүлүк тапшырмалар аркылуу такталып турду.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын инсандын сапаты катар өнүгүүсү сандык жана сапаттык көрсөткүчтөрдүн жогорку деңгээлдерге иреттүү өтүшүнүн объективдүү процесси болуп саналат. Ошентип, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн объективдүү анализи үчүн сандык жана сапаттык көрсөткүчтөрүнүн өзгөрүшүн текшерүү зарыл. Бул учурда биз сандык өзгөрүшү жашыруун мүнөзгө ээ экендигин эске алып, текши эмес, секирүү мүнөзүнө ээ болгон сапаттык көрсөткүчтөрүн карадык.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн сандык өзгөрүшүн ченөө үчүн, биз инсандын берилген сапатынын үч компоненттүү структурасына ылайык таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын сапаттык өзгөрүшүн

мүнөздөгөн көрсөткүчтөрдү аныктадык.

Стандарттык эмес сабактын функцияларынын комплексин жана инсандын тигил же бул сапатынын калыптануу процесси жөнүндөгү заманбап көз караштарды көңүлгө алуу, стандарттык эмес сабактардын системасын максаттуу жана иреттүү пайдалануу менен жогорку класстардын окуучуларында таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээлин калыптандырууга болот деген божомолдоого келдик.

Калыптандыруу деп «закон ченемдүү, өнүгүүдөн кийинки инсандын сапатынын жана касиетинин пайда болуу этабы» [40, 165-б], ошондой эле бул өнүгүүнүн жыйынтыгы, белгилүү сапаттарынын жыйындысына ээ болуу [201, 62-б] эсептелет. Калыптануу кандайдыр бир сырткы башкаруучу күчтөрдүн таасири менен жүрүүчү объектке тиешелүү болот. Азыр мында сырткы күч стандарттык эмес сабактардын системасы болуп эсептелет.

Калыптандыруу – адамдын инсан катары, башкача айтканда социалдык объект катары бардык тышкы жана ички факторлордун таасири алдындагы өнүгүү процесси. Тарбиялоо процесси калыптанууга таасир этүүчү негизги факторлордун бири. Калыптануунун негизинде ар бир инсан өнүгүүнүн кайсы бир аныкталган деңгээлине жетет. Калыптануу процесси болсо инсандын өнүгүүсүнүн жыйынтыгы жана анын туруктуу касиеттерге, сапаттарга ээ болушун мүнөздөйт. Инсанда калыптанган касиет, сапат анын ички өздүк мүнөздөрүнө айланат. (133)

Жогорку класстардын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптандыруу процессинин теориялык модели диссертациялык ишибиздин II главасында берилген.

Моделди ишке ашырууда ага ылайыктуу педагогикалык технология каражат катары кызмат кылат. «Педагогикалык технология» түшүнүгүн колдонууда азыркы учурда ар кандай көз караштагы пикирлер айтылат. Окумуштуу-педагог П.И. Пидкасистый педагогикалык технологияны педагогикалык илимдин өзүнчө багыты деп кароону сунуштаса, айрымдары (И.П. Волков, Ф. Янушкевич ж.б.) технологияны коюлган максатка жетүүгө

багытталган иш-аракеттердин иреттүү системасы дешет. Биз, изилдөөчүлөр Г.К. Селевко, В.А. Сластенин ж.б. көз караштарын туура деп кабыл алдык. Г.П. Селевко педагогикалык технологияны «окутуунун рационалдуу жолдорун изилдөөчү илим да катары, окутууда колдонулган ыкмалардын, принциптердин системасы жана окутуу процессинин реалдуу сапаты катары» да карайт [181, 15-б.].

Педагогикалык технология Г.К. Селевконун ою боюнча концептуалдуулук, системалуулук, башкаруучулук, натыйжалуулук жана кайра калыбына келтирүү сыяктуу технологиялык критерийлерин канаттаандыруусу керек [181, 17-б.].

Азыркы учурда педагогикалык технологиянын бирдиктүү классификациясы жок. Көпчүлүк педагогдор Г.К. Селевко тарабынан сунушталган классификацияны толук жана так деп белгилешет. Педагогикалык технологияны класстарга бөлүүнүн негизи деп ал төмөнкүлөрдү: колдонуу деңгээлин; философиялык негизин, илимий концепциясын; инсандын түзүлүшүнө багытын; мазмундун жана структуранын мүнөзүн; таанып-билүүчүлүк ишмердүүлүктү башкаруунун жана уюштуруунун тибин; окутуунун алдыңкы ыкмалары, методдору жана каражаттарын; окуучулардын категориясын эсептейт: [181, 25-31-бб.].

Стандарттык эмес сабактардын системасын колдонуу менен жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу технологиясы деп, окутуу процессинин мазмундук, процессуалдык жана диагностикалык структуралык элементтерин камтыган, жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын натыйжалуу жыйынтыгын жогорку класстын окуучусунун инсандык бүтүндүк жаңы түзүлүшү катары камсыз кылат.

Жогоруда берилген педагогикалык технологиянын классификациясын негиз кылып, стандарттык эмес сабактарды системалуу колдонуу менен жогорку класстардын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу технологиясынын жалпы классификациялык-типологиялык

мүнөздөмөсүн беребиз.

Колдонуу деңгээли боюнча бул технология жалпы педагогикалык; философиялык негизи боюнча – материалисттик, диалектикалык; тажрыйбаны өздөштүрүү илимий концепциясы боюнча – социогендик; инсандын структурасына багыты боюнча-операциялык, өзүн өнүктүрүү, эвристикалык; мазмуну жана структурасы боюнча – окутуучу, табият таануучулук; уюштуруу формаларынын тиби боюнча – топтук, дифференциялык, жекече; билим берүү процессиндеги окуучуларга мамилеси боюнча – инсандык-багыттуулук; окутуунун басымдуулук кылган ыкмасы боюнча – проблемалык, өнүктүрүүчү, өзүн өнүктүрүүчү, диалогдук, оюндук, чыгармачылык (стандарттык эмес сабактын варианты жана тиби боюнча);

Мазмундук компонент биологияда жогорку класстардын окутуу процессинин мазмунунун компоненти катары стандарттык эмес сабактын маңыздуу белгилерин жазууну камтыйт жана анын жалпы максаттуу багыты – жогорку класстардын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын жогорку деңгээлин калыптандыруу болуп саналат. Максаттардын технологиялуугу алардын диагностикасы менен камсыз болуп, мында таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптаншынын деңгээлдеринин атайын иштелип чыккан көрсөткүчтөрү колдонулат. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдеринин мазмуну жана таанып-билүүчүлүк тапшырмалар, стандарттык эмес сабактардын чегинде инсандын аталган сапатынын ар бир деңгээлине таанып-билүүчүлүк тапшырмалардын ар кандай типтери (салыштырмалуу, логикалык-изденүүчүлүк, жалпылоочу) туура келгендей аракеттенишет. Тапшырмалар улам татаалданып, окуучулардын мурунку тажрыйбаларын чыгармачылык менен колдонуп, билимдин жетишсиздиги менен байланышкан кыйынчылыктарды жеңип, иш-аракеттердин жаңы жолдорун жана ыкмаларын табуусуна түрткү болот.

Процессуалдык компонент жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгы стандарттык эмес сабактардын, ошондой эле окуу предмети катары биология предмети аркылуу калыптануу өзгөчөлүктөрү менен

аныкталат. Теориялык изилдөөлөр бизди жогорку класстарда стандарттык эмес сабактарда таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээли калыптанат деген жыйынтыкка алып келди. Бул бизге технологиянын процессуалдык компонентти түзүүчү база катары кароого мүмкүнчүлүк берди. Бул блокко ошондой эле методдор кошулду, аларды тандоо стандарттык эмес сабактардын варианттарынан жана андагы таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын каражаттары түз көз каранды болот.

Технологиянын диагностикалык компоненти таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруу процессинин подструктурасы катары, жогорку класстын окуучусунун инсандык жаңы түзүлүшү анын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптанышынын жыйынтыктары кандай болору тууралуу стратегиялык жана оперативдүү маалымат алуучу процесс жана ыкма катары каралат. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын методологиялык аспектилерин диагностиканын функцияларын, деңгээлдерин, принциптерин, стадияларын, алгоритмдерин, түрлөрүн жана методдорун карайт. Диагностиканын функциялары – компоненттик, структуралык жана системалык болот. Педагогикалык диагностиканын принциптери башкы звенонун (билим) бүтүндүгү; объективдүүлүгү, детерминизм, анализ жана синтез. Диагностикалоонун алгоритми диагностоонун жыйынтык тапшырмаларын чечүүнүн оптималдуу варианты түрүндө болот жана диагностиканын максатынан жана милдетинен, коррекциялык максаттагы педагогикалык диагноздун практикалык колдонулушуна чейин бир нече этаптан турат. Диагностиканын методдору атайын иштелип чыккан стандарттык эмес сабактар аркылуу жогору класстын окуучусунун таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу процессинде анын жыйынтыктары жана коррекциясы жөнүндө маалымат алуу максатында кайтарым байланышты ишке ашыруучу педагогикалык ыкма катары каралат.

Технологиянын диагностикалык элементинин негизги методу таанып-билүүчүлүк милдеттер болгон, биз тараптан иштелип чыккан диагностикалык комплексти ичине камтыйт. Бул блок ичине диагностиканын башка

методдорун: анкета, аңгемелешүү ж.б. камтыйт.

Сунушталган анкеталар «кайтарым байланышты» ишке ашырат, б.а. эксперименталдык-тажрыйбалык иштердин жыйынтыктары жана жүрүшү жөнүндө маалымат алууга, анын жүрүшүн өз учурунда текшерип, коррекциялоого мүмкүнчүлүк түзөт.

Диагностикалык компоненттин чегинде таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын деңгээлдеринин динамикасынын мониторингин жүргүзүүгө мүмкүнчүлүк түзүү критерийлер да иштелип чыкты.

Диагностиканын түрлөрү максаттардын масштабынын негизинде, окутуунун этаптарында, стандарттык эмес сабактардын типтеринде аныкталат.

Бул технология менен каралган таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшү, окуучулардын үч этапта өтүшүн божомолдойт. Ал инсандын берилген сапатынын калыптанышынын биз бөлгөн үч деңгээлине туура келет. Анын өзгөчөлүгү сабакта сабактын формасынын окуучулардын өз алдынча ишмердүүлүгүнүн татаалданышынан көз каранды болот.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүнө мүмкүнчүлүк түзүүчү сабактын формасынын белгилүү этаптарына туура келүүсү жана ага адекваттуу технологияны (Г.Б.Селевко боюнча [181]) жана ыкманы тандоо 6-таблицада берилген.

6-таблица. Стандарттык эмес сабактын формаларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын этабынан көз карандылыгы

Этабы	Сабактын формасы	Колдонулган технологиялар (Г.К. Селевко боюнча)	Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүүчү ыкмалары
--------------	-------------------------	--	---

Мотивациялык сферанын өнүгүшү	Лекция-сабагы, кино-сабагы, Интернет-сабагы, экскурсия-сабагы, практикум-сабагы, консультация сабагы	Инсандын өнүгүшүнүн технологиясы, маалымат маданиятын өздөштүрүү технологиясы, окуу-тарбиялоо процессинде интернетти пайдалануу	Лекциянын планын, конспект, тезис түзүү, окуучулардын жекече маалыматтары, топтордо иштөө, жупта иштөө, бири-бирин окутуу
Техникалык жана технологиялык сфераны иштетүү	Диалог-сабагы, интервью-сабагы, изилдөө-сабагы, дискуссия-сабагы, мээге чабуул, аукцион-сабагы	Жекече окутуу технологиясы, топтук ишмердүүлүктүн технологиясы, эвристикалык билим берүү технологиясы, устакана	Проблемалык тапшырмалар жана суроолор, жекече билдирүүлөр, докладдар
Жыйынтыктоо жана бышыктоо этабы	Оюн-сабагы, ролдук оюн-сабагы, спектакль-сабагы, эссе-сабагы	Колдонулган технологиялар (Г.К. Селевко боюнча оюн жана театрлашкан технологиялар, интегралдык технологиялар	Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүүчү ыкмалары Проблема боюнча дискуссия, чыгармачыл тапшырмалар

Таблицада көрүнүп тургандай, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн биринчи этабында биз таанып-билүүчүлүктүн мотивациялык системаларынын жана анын мазмундуу жактарынын өнүгүшүнө көңүл бурдук, ошондуктан бул этапта таанып-билүүчүлүктүн окуучуларды фактылар, түшүнүктөр, таанып-билүүчүлүктүн методдору менен тааныштыруу, окуучуда эрктик аракет, предметке оң мамиле, туруктуу мотивация, таанып-билүүчүлүк активдүүлүк, тапшырманы түшүнүүнүн оперативдүүлүгү жана тууралыгы, өз алдынчалык, өзүн текшерүү жана ой жүгүртүүнүн ийкемдүүлүгү сыяктуу инсандык сапаттарды стимуляциялоочу сабактын варианттары колдонулду.

Бул этапта стандарттык эмес сабактардын төмөнкү варианттары тандалып алынды: лекция-сабагы («Клетканы изилдөө методдору»), кино-сабак (Тиричиликтин клеткасыз формасы – вирустар), экскурсия сабагы

(«Жаныбарларды селекциялоонун негизги жетишкендиктери»), практикум сабагы («Хромосоманын түзүлүшү») ж.б.

Экинчи этап таанып-билүүчүлүктүн техникалык жана технологиялык жактарын кайрадан иштеп чыгууга арналган: өзгөчө жогорку класстарда окуучулардын таанып-билүүчүлүк методдорунун калыптанышына көңүл бурулган. Булар окуу материалындагы биологиялык процесстерди жана кубулуштарды изилдей билүү, жана аны талдай алуу, коюлган милдеттерди жана проблемаларды чече алуу, биологиялык билимдин тереңине кирүү, өз алдынча билим алууга умтулуу *билгичтиги* болуп саналат.

Коюлган максаттарга татаалыраак стандарттык эмес сабактарды системалуу колдонуу жолдору менен жетишилди. Мисалы, диалог-сабагы («Биотехнологиянын жетишкендиктери»), изилдөө-сабагы («Адамдын генетикасын изилдөө методдору»), дискуссия-сабагы («Адамдын тукум куучу оорулары») ж.б.

Үчүнчү жыйынтыктоочу этабы стандарттык эмес сабактарда түзүлгөн, алган билимин, билгичтиктерин жана көндүмдөрүн, көпчүлүк окуучуларда таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээли калыптанат деп божолдогон жаңы абалда колдонуусу менен айырмаланат. Буга мисалы, ишкер оюн-сабагы («Генетика жана медицина»), ролдук оюн-сабагы («Белоктун биосинтези»), сот-сабагы («Вирустарды жоопко тартуу»), конференция сабагы («Белоктор – заттардын өнүгүшүнүн жогорку даражасы») ж.б. бул сабактарды таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруунун баштапкы этаптарында жүргүзүү максаттуу эмес.

Экспериментте сабактын ар кандай типтери жана үч татаалдыктагы деңгээлдери колдонулду. Сабактын варианттары эркин түрдө тандалып алынды.

Калыптандыруучу эксперименттин жүрүшүндө биз таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку класстын окуучуларынын инсандык сапаты катары калыптанышындагы стандарттык эмес сабактардын натыйжалуулугун изилдедик. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүн баалоо үчүн

төмөндөгү критерийлер иштелип чыкты:

– жогорку класстын окуучуларынын баштапкы алган билимдерин жана билгичтиктерин жаңы окуу абалына өз алдынча алып өтүүсү;

– жаңы проблеманы же аны чечүүнүн ыкмаларын белгилүү абалда көрө билүүсү;

– объекттин структурасын жана функцияларын өз алдынча талдап түшүнүүсү;

– жаңы тапшырмаларды чечүүдө мурунку проблемалык тапшырмаларды чечүүнүн белгилүү ыкмаларын айкалыштыра колдонуусу.

Калыптандыруучу экспериментке 12 класс катышты: алты эксперименталдык (№42 мектеп – 10-«а» класс, 11-«а» класс; №84 мектеп – 10-«а» класс, 11-«а» класс; №88 мектеп – 10-«а» класс, 11-«а» класс) жана алты текшерүүчү (№42 мектеп – 10-«б» класс, 11-«б» класс; №84 мектеп – 10-«б» класс, 11-«б» класс ; №88 мектеп – 10-«б» класс, 11-«б» класс) класстары.

Эксперименттик класстарда окутууну уюштуруу текшерүүчү класстарга караганда бир катар көрсөткүчтөрү менен айырмаланды. Алар төмөнкүлөр:

Максатты коюу: эксперименталдык класстарда биз көпчүлүк окуучуларда таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээлин калыптандырууга аракет жасадык, текшерүүчү класстарда максаттуу өзгөрүүлөр жүргүзүлгөн жок.

Окуу процессин уюштуруу: эксперименттик класстарда системалуу түрдө стандарттык эмес сабактар өтүлүп турду, текшерүүчү класстарда салттуу мүнөздөгү сабактар өтүлдү.

Бишкек шаарындагы №42 орто мектебинде эксперименттик иштерди жүргүзүү учурунда (10-«а» классы) «Вирустар – тиричиликтин клеткасыз формасы» темасын өтүүдө окуучуларды үч чакан топко бөлүп, вирустар жөнүндөгү чакан текст таркатылып берилип, ар бир топ өзүнчө тапшырмаларды алышты. Мисалы:

1- топ: Вирустардын мүнөздүү өзгөчөлүктөрү.

2- топ: Вирустардын классификациясы.

3- топ: Вирустардын көбөйүшү.

Топторго иштөөгө 10-15 минут убакыт берилет. Класста өзүнчө столдо маркер, карандаш, флешчарт, түстүү кагаз ж.б. даярдалып коюлат. Мугалим класстагы иштөөгө даярдалган каражаттарды пайдаланып, бирок бири-бирине тоскоолдук кылбасын окуучулардан суранат.

Окуучулар эркин болуп, ар бири өзүнө тиешелүү иштерди аткарып жатышты.

Сабак учурундагы убакыт төмөндөгүчө бөлүштүрүлдү:

3 минут – уюштуруу моменти;

7 минут – үй тапшырмасынын проблемалык суроолоруна 15 минута топтук иштерге, ар бир топ капитанын шайлап, мүчөлөрүнө иштерди бөлүштүрүштү.

4-минута – суроо боюнча топтордун презентациясы;

5 минут – корутундулоо;

4 минут – жыйынтык чыгаруу

Сабактан кийин анализдөө жүргүзүлдү. Анда мындай сабакта окуучулар активдүү экендиги жана өзүнүн ишине көнүп калгандары байкалып турду. Сабактын кийин шаардын орто мектептеринин биология мугалимдеринин квалификациясын жогорулатуу боюнча семинарынын катышуучулары сабакты талкуулап, анализдешти. Стандарттык эмес сабактарда окуучулар активдүү болушарын жана өзүнүн иштерине көнүп калышкандыгын байкашты. Ар кайсы мектептен келген 20 мугалимдин катышып отурганына карабастан, окуучулар тартынбай презентацияларын даярдашты. Кыргызстандын көпчүлүк мектептеринде шарт жок, бирок класста сабакка шарт түзүү көпчүлүк учурда мугалимден жана окуучулардан көз каранды экендиги дагы бир жолу далилденди.

Ушул эле мектептин 10-«б» классында салттуу сабак өтүлдү. Мугалим беш бөлүмдү системаны пайдаланды. Үй тапшырмасын сурагандан кийин жаңы теманы түшүндүрдү, анан бышыктап, сураган окуучуларын баалап, сабактын жыйынтыгын чыгарды.

Сабакты анализдеген учурда стандарттык сабакка караганда стандарттык эмес сабакта окуучулардын активдүүлүгү жогору болуп, ар бир окуучу катышуу мүмкүнчүлүгүнө ээ болду. Стандарттык сабакка караганда анда окуучулардын мотивациясы жогору болот.

Сабак өтүлгөндөн кийин 10-«а» жана 10-«б» класстарынын окуучуларына сабактын пайдалуулугунун картасынын жардамы менен сурамжылоо жүрдү. Анда окуучулардын жооптору ар кандай болду. Окуучулар үчүн сабактын пайдалуулугун баалоо картасы төмөнкү суроолорду камтыды:

– Сабак процессинде силер эмнелерди эстеп калдынар?

– Сабак процессинде силер кайсы жаңы түшүнүктөрдү өздөштүрдүңөр?

Силерге бардыгы түшүнүктүү болдубу?

– Сабактын материалынан силерге кайсынысы жаңы жана кызыктуу болду?

– Алган билимиңердин кийинки жашооңордо пайдасы тиеби?

– Сабак силер үчүн пайдалуу болдубу?

– Мугалимге болгон сурооңор жана чечилбеген проблемалар болдубу?

№ 42 орто мектептин 10-«а» классынын окуучулары ошол эле мектептин 10-б классынын окуучуларына караганда суроолорго жакшы жооп беришти, анткени эксперименталдык класстарда окуучулар эркин болуп, берилген тапшырмаларды өз алдынча аткарышты. Ал болсо аларда алган билиминин эстеп калууга толук мүмкүнчүлүк түздү. Топто иштөөдө алар жаңы түшүнүктөрдү талкуулап, алардын жашоодогу маанисин тактап, натыйжада иштөө процессинде окуучулар мугалимге өздөрү кызыккан болгон суроолорду беришип мугалим аларга жооп берүүгө, түшүндүрүүгө аракет кылды.

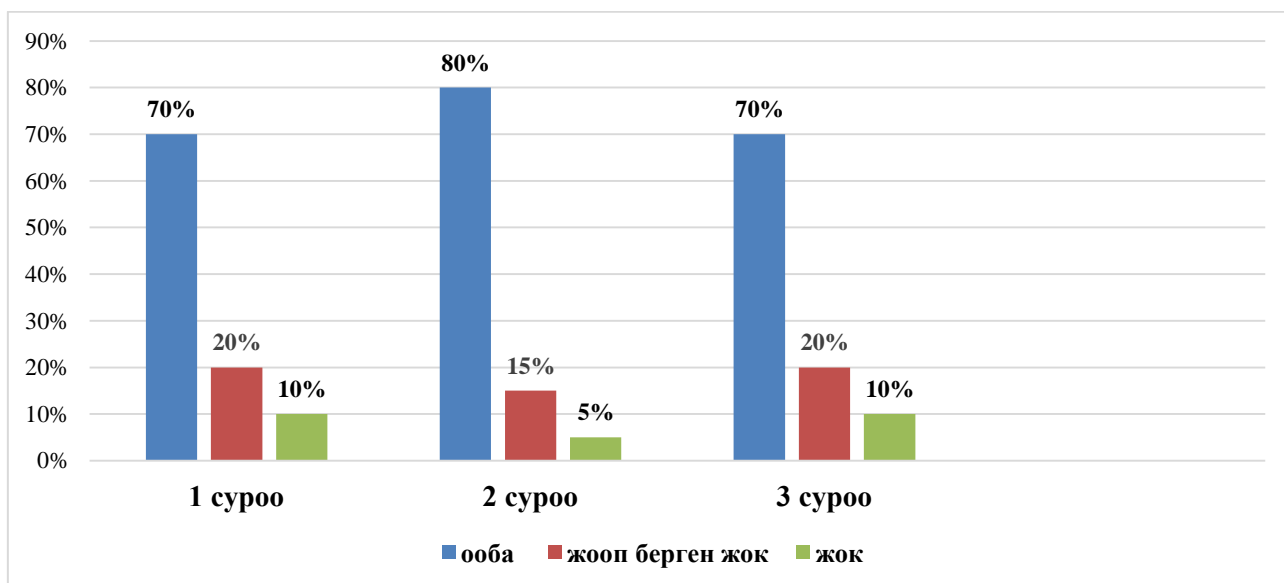
Эксперимент жүргүзүү процессинде окуучулар үчүн анкета аркылуу 294 жакын окуучу сурамжыланып, төмөндөгү суроолорго жооптор алынды:

– Сиз биология боюнча стандарттык эмес сабакты өткөрүү керек деп ойлойсузбу?

– Стандарттык эмес сабакты өтүүдөн кийин, Сиздин предметке болгон мамилеңиз өзгөрөбү?

– Стандарттык сабакты дайыма өткөрүүнү туура деп ойлойсузбу?

Алынган жооптор диаграмма түрүндө берилди.



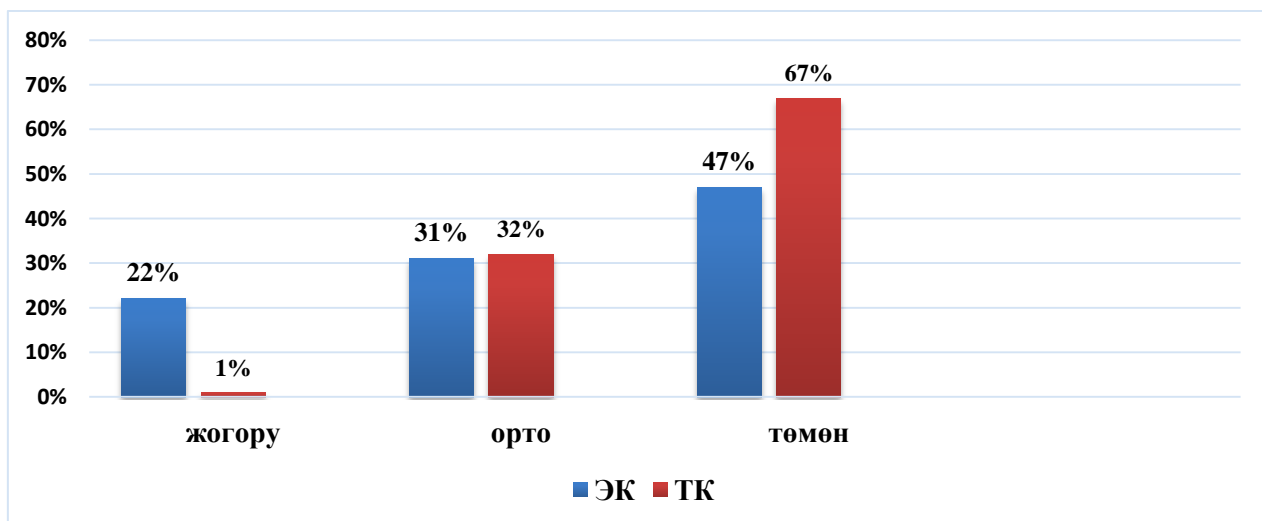
5-диаграмма. Стандарттык эмес сабакка окуучулардын мамилеси.

Сурамжыланган окуучулардын жалпы санынын 60-70%ы стандарттык эмес сабакты өтүүгө макул, 20%ы жооп берүүдөн кыйналышты, 10% каршы чыгышты. Түз калыптандыруучу эксперименттин аягында педагогикалык эксперименттин диагностикасына туура келүүчү текшерүүчү кесинди жүргүзүлдү. Эксперименттин бул этабындагы диагноздоо калыптандыруучу эксперименттин башталышындагы текшерүүгө аналогиялуу аткарылды (4-тиркеме) жана таанып-билүүчүлүк тапшырмаларды аткаруу менен жүргүзүлдү. Жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын өнүктүрүүдөгү стандарттык эмес сабактардын функцияларын изилдөө боюнча жүргүзүлгөн түз калыптандыруучу эксперименттин жүрүшүндө алынган жыйынтыктар 7-таблицада чагылдырылган (2-кесинди).

Ар бир чейректин аягында мугалим биологиядан окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу таблицасын толтуруп турду. Окуучуларды туура келген баллдар менен баалап, предметке болгон кызыгуунун үч деңгээлин алды.

7-таблица. Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын деңгээлдери

Топтор	Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдери		
	төмөн	орто	жогору
ЭК(148окуучу)	47%	31%	22%
ТК(146 окуучу)	67%	32%	1%



б-диаграмма. Окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын деңгээлдери

Таблицадагы көрсөткүчтөрдүн анализи текшерүүчү класстардын көпчүлүк окуучуларында таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын төмөнкү деңгээлинде калгандыгын көрүнүп турат (№42-мектеп: 10-«б» класс– 68%, 11-«б» класс– 64%, №84-мектеп: 10-«б» класс – 72%, 11-«б» класс– 69%, №88-мектеп: 10-«б» класс– 69%, 11-«б» класс– 62%). Эксперименталдык класстарда стандарттык эмес сабактарды колдонуу жогорку класстарда окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүндө оң динамиканы камсыз кылары көрүнүп турат. Биз биринчи жана экинчи кесиндинин жыйынтыктарын салыштырдык. Төмөнкү деңгээлдеги окуучулардын саны №42-мектептин 10-«а» классында – 26%, 11-«а» классында – 21%, №84-мектептин 10-«а» классында – 33%, 11-«а» классында – 23%, №88-мектепте 10-«а» класста – 8%, 11-«а» классында 12%га кыскарды, албетте ортоңку деңгээл №42-мектепте – 10-«а» класста 11%, 11-«а» классында – 8%, №84-мектепте – 10-«а» класс 20%, 11-«а» классында – 9%, №88-мектепте-10-«а» классында – 4%, 11-«а» классында 4%га өстү. Алты класста тең таанып-

билүүчүлүгү жогорку деңгээл болгон окуучулар пайда болгондугу көрүнүп турат: №42-мектепте 10-«а» классында – 4 окуучу (15%), 11-«а» классында 3 окуучу – (13%), №84-мектепте 10-«а» классында – 5 окуучу (19%), 11-«а» классында – 3 окуучу (14%), №88-мектепте 10-«а» классында – 3 окуучу (11%), 11-«а» классында – 2 окуучу (8%) болду. Албетте, ортоңку жана жогорку деңгээлдеги окуучулардын саны жогорулады.

Түз калыптандыруучу эксперименттин жыйынтыктарын анализдөөнүн жүрүшү көрсөтүп тургандай, төмөнкүлөрдү белгилөөгө болот: текшерүүчү класстарды окутууда өзгөрүүлөр болгон жок; окуучулар салттуу программалар менен окуп жатышты; сабактарда аз санда гана проблемалык тапшырмалар жана алардын элементтери колдонулду. Эксперименттин аягында текшерүүчү класстарда да байкап жаткан инсандык сапаттын калыптанышынын деңгээлинде өзгөрүүлөр байкалып, бирок текшерүүчү класстардагы өзгөрүүлөр эксперименталдык класстарга салыштырмалуу анча деле олуттуу эмес.

Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлиндеги өзгөрүүлөрдүн статистикалык жактан маанилүүлүгүн текшерүү үчүн биз, алынган жыйынтыктарды математикалык-статистикалык текшерүү методу менен аныктадык.

Эксперименттик жана текшерүүчү класстардагы түз калыптандыруучу эксперименттин башында жана аны жүргүзгөндөн кийин, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын деңгээлдериндеги статистикалык маанилүүлүгүн баалоо үчүн (χ^2 -квадрат) критерийи колдонулду.

Алынган жыйынтыктар жогорку эксперименттик класстарда биология сабагынан окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптанышынын деңгээлиндеги оң динамикасын, ал эми текшерүүчү класстарда өзгөрүүлөр анча олуттуу эмес экенин көрсөттү. Эксперименттик жана текшерүүчү класстардагы таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын көрсөткүчтөрүн салыштыруу, алардын айырмасы статистикалык маанилүү экендигин көрсөтөт. Демек, биологияны жогорку класстарда окутууда стандарттык эмес сабактарды колдонуу таанып-

билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүү процессине натыйжалуу таасир этет.

Ошентип, эксперименттин баштапкы жана акыркы жыйынтыктарын салыштыруу биологияны окутууда жогорку класстарда таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүү процессине стандарттык эмес сабактардын атайын иштелип чыккан системаларын колдонуу, анын натыйжалуулугуна ишенимдүү кепил боло алат. Окуучулардын бир бөлүгүндө таанып-билүүчүлүктүн инсандык, мазмундук жана операциялык системаларында маанилүү өзгөрүүлөр болду: окуучулардын окуу процессине болгон мотивациясы жана кызыгуусу жогорулады.

Таблицанын жыйынтыгынан көрүнүп тургандай, биологиядан окуучулардын таанып-билүүчүлүк кызыгуусу текшерүүчү класстарга караганда жогору болду.

Жүргүзүлгөн эксперимент окуучуларга демилгени өнүктүрүүгө, коммуникативдик көндүмдөрдү өнүктүрүүгө мүмкүнчүлүк түзүүчү, берилген тапшырмаларды чечүүдө жашоонун реалдуу абалы менен байланышкан каражаттарды жана ыкмаларды өз алдынча изденүүгө мүмкүндүк берүүчү сабактар кызыктуу экендигин көрсөттү.

Окуучулардын биология предметине болгон кызыгуусун изилдөө үчүн, биз эксперименттин башталышында окуучулардын арасында сурамжылоо жүргүзгөн учурда, стандарттык эмес сабактын формаларын системалуу пайдаланууга чейин, эксперименталдык мектептин жалпы окуучуларынын санын 62%ы биология предметине кызыгарын билдиришти. Экинчи сурамжылоодо биология предметине кызыгуучу окуучулардын санынын бир топ өскөнүн таблицадан байкоого болот.

8-таблица. Окуучулардын биология предметине болгон кызыгуусу

№	Анкетанын суроолору	Стандарттык эмес сабакты системалуу колдонууга чейинки жыйынтыгы (окуучунун саны 148)	Стандарттык эмес сабакты системалуу колдонуудан кийинки жыйынтыгы (окуучунун саны 148)
---	---------------------	---	--

1	Биология сабагында силерге кызыктуу болдубу?	40%	75%
2	Сабактын структурасы силерге жактыбы?	35%	76%
3	Биология сабагын окугуңар келеби?	40%	85%
4	Сабактын жүрүшүндө силерди эмне кызыктырды? (анализдөө жана өзүн баалоо)	Кадимкидей	Активдештирүүнүн ар кандай методдорун пайдалануу
5	Сабактын жүрүшүндө кыйынчылыктар	Чарчоо	Жок
6	Предмет боюнча дагы жакшы окуса болобу?	Кээде кыйналам	Ооба
7	Жакшы окуганга эмне тоскоолдук кылат?	Сабактагы пассивдүүлүк	Эч нерсе

Окуучуларды сурамжылоонун жыйынтыгын анализдөөдө окуучулардын көпчүлүгү (85%) биология предметине болгон оң мамиледе экендиги байкалды. Жогорку класстын окуучуларынын өзгөчө формадагы сабакка болгон мамилеси оң жакка өзгөрүлдү (75%). Сабакта өз алдынча иштөөнүн туруктуу көндүмү окуучулардын 60%да калыптанган. Биология сабагына даярданууда бир нече булактар менен окуучулардын 50%ы гана даярданат.

Бардык эксперименттик класстарда биология сабагына болгон терс мамиле төмөндөгөндүгү байкалып турат. Окуучулардын өзүн баалоо сапаты жогорулагандыгы сезилди. Жогорку класстын окуучулары өзүнүн окууга болгон жөндөмдүүлүктөрүн объективдүү баалашып, билимдердеги жетишпегендиктерди толуктоонун зарылдыгын түшүнүштү.

Стандарттык эмес сабактарды байкоо жыйынтыгында көрүнүп

тургандай, окуучулардын таанып-билүүчүлүк активдүүлүгү өстү: алар мугалим тарабынан берилген суроолорго жооп беришип, проблемалык суроолорду кызыгуу менен чечишип, дискуссияга оңой киришип, сабактын темасы боюнча көптөгөн суроолорду берип жатышты. Окуучулар таанып-билүүчүлүк билгичтиктерин өзүнүн билимин өз алдынча түзүүгө жана маалымат мейкиндигинде багыт алуу көндүмдөрүнө ээ болушту. Окуучулардын таанып-билүүчүлүк активдүүлүгү жана өз алдынчалыгы сабакта гана эмес, ага даярдануу этабында, б.а. окуучулардын сабактан тышкаркы ишмердүүлүгүндө да байкалды. Ал окуучулардын изилдөөчүлүк тапшырмаларды аткаруусунда, стандарттык эмес сабактарды даярдоого катышуусунда көрүнүп турду.

Кайчылаштырып калыптандыруу эксперименти. Эксперименттик класстарда түз калыптандыруучу экспериментти жүргүзүү процессинде жогорку класстардын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын деңгээлдеринин жогорулашынын туруктуу тенденциясы байкалды. Бул стандарттык эмес сабактарды системалуу түрдө колдонуу окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын жогорулашына мүмкүнчүлүк түзөрүн бекемдейт.

Бирок текшерүүчү класстарда стандарттык эмес сабактардын системаларын пайдаланууда тенденция сакталабы деген суроо жаралат. Биз класстарды ордулары менен алмаштырдык: эксперименттик класстар болуп, текшерүүчү класстар (10-«б», 11-«б» класстар), ал эми текшерүүчү класстар болуп, эксперименттик (10-«а», 11-«а» класстар) класстар болушту. Эксперименттик класстарда стандарттык эмес сабактар өткөрүлдү. Алар төмөнкүлөр: диспут-сабагы («Жердеги тиричиликтин пайда болушу»), ролдук оюн-сабагы («Клетка өлкөсүнө саякат») изилдөө – сабагы («Вирустар») ж.б.

Мурунку эксперименттик, азыркы текшерүүчү класстарда параллелдүү түрдө, салттуу мүнөздөгү сабактар өтүлдү.

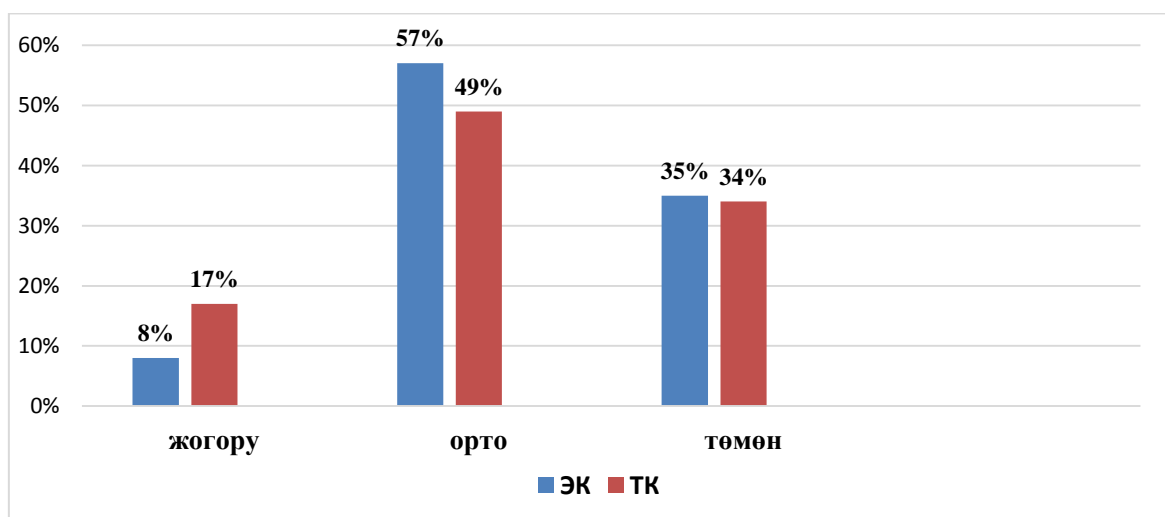
Жаңы эксперименттик класстарда стандарттык эмес сабактардын системаларын пайдалануудан кийин, кайчылаш калыптандыруучу эксперименттин аягында текшерүүчү кесинди жүргүзүлдү. Эксперименттин бул

этабындагы диагностиканын системасы эксперименттин башталышына чейинки жана түз калыптандыруучу этапка аналогиялуу болду. Диагностикалык таанып-билүүчүлүк тапшырмалар (4-тиркеме) берилген.

Жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын өнүктүрүүдөгү стандарттык эмес сабактардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын өнүктүрүүдөгү кайчылаш калыптандыруучу эксперименттин жыйынтыктары 9-таблицада чагылдырылган (3-кесинди).

9-таблица. Биологияны окутуудагы кайчылаш калыптандыруучу экспериментинин таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптанышынын деңгээли

Топтор	Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын деңгээлдери		
	төмөн	орто	жогору
ЭК (146 окуучу)	35%	57%	8%
ТК (148 окуучу)	34%	49%	17%



8-диаграмма. Биологияны окутуудагы кайчылаш калыптандыруучу экспериментинин таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптанышынын деңгээли

Таблицадагы жыйынтыктын анализи жаңы эксперименталдык класстарда стандарттык эмес сабактарды пайдалануу жогорку класстын окуучуларынын

таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын өнүктүрүүдө оң динамиканы камсыз кылары көрүнүп турат.

Биз биринчи кесинди түз калыптандыруучу эксперимент башталганга чейинки жана экинчи кесинди, түз жана кайчылаш эксперименттин аягындагы жыйынтыкты салыштырдык. Стандарттык эмес сабактарды системалуу пайдалануу таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өсүшүнүн тенденциясы бул жерде да байкалды. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгы төмөнкү деңгээлдеги окуучулардын саны азайды: №42-мектеп: 10-б класс – 32%, 11-б класс – 24%, №84-мектеп: 10-«б» класс – 40%, 11-«б» класс – 35%, №88-мектеп 10-«б» – 31%, 11-«б» класс – 24%га, таанып-билүү өз алдынчалыгы ортоңку деңгээлдеги окуучулардын саны жогорулады: №42-мектеп: – 10-«б» класс – 20%, 11-«б» класс – 16%, №84-мектеп 10-«б» класс – 32%, 11-«б» класс – 15%, №88-мектеп 10-«б» класс – 23%, 11-«б» – 15%га. Ал эми калган алты класста тең таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын жогорку деңгээлдеги окуучулар пайда болду: №42-мектеп 10-«б» класста 2 окуучу – 8%, 11-«б» класста 3 окуучу – 12%, №84-мектеп 10-«б» класста – 3 окуучу – 12%, 11-«б» класста – 2 окуучу 8%, №88-мектеп 10-«б» класста 2 окуучу – 8%, 11-«б» класста – 2 окуучу 9%, албетте, ортоңку жана жогорку деңгээлдеги окуучулардын саны жогорулады. Кайчылаш калыптандыруучу экспериментте да ортоңку деңгээлди аттап, жогорку деңгээлге өткөн окуучулар болду.

Кайчылаш калыптандыруучу экспериментте текшерүүчү класстарда сабак салттуу программа менен өтүлдү, ал жакта стандарттык эмес сабактар өтүлгөн жок, бирок ага карабастан аларда да таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын деңгээлинин жогорулашы байкалды. Бул 10 «а»-класстарда түз калыптандыруучу этапта алган билимдери жана билгичтиктери жеткиликтүү туруктуу болуп, керектүү учуруда мисалы, таанып-билүүчүлүк тапшырманы аткарууда практикада колдонулуп жаткандыгында көрүнүп турат. Төмөнкү деңгээлдеги окуучулардын саны №42-мектеп 10-«а» класста – 7%, 11-«а» классында – 18%, №84-мектепте 10-«а» класс – 11%, 11-«а» классында – 4%, №88-мектеп 10-«а» класс – 8%, 11-«а»

классында – 18%га төмөндөдү. Ал эми ортоңку деңгээлдегилер: №42-мектепте 10-«а» класс – 7%, 11-«а» классында – 18%, №84 –мектепте 10-«а» класс – 15%, 11-«а» классында – 9%, №88-мектепте – 10-«а» класста – 4%, 11-«а» классында – 15%, ал эми жогорку деңгээлдеги окуучулардын саны негизинен сакталып калгандыгы байкалат.

Мурунку этапка аналогиялуу болуу менен, жыйынтыкты текшерүү көрсөткөндөй, стандарттык эмес сабактарды колдонуу жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын өнүктүрүүгө оң динамиканы көрсөтөт.

Бул баарыдан мурда, проблеманы таба билүү, өз алдынча пикир түзө билүү, аны аргументтүү негиздөө билгичтиктеринин калыптанышынын деңгээлдеринин өсүшү менен далилденет. Ошондой эле керек учурда: китептен, адабияттардан, Интернеттен ж.б. ар кандай булактардан материалдарды табууга жөндөмдүүлүгүнүн пайда болушу менен көрүнүп турат.

Түз жана кыйыр эксперименттин натыйжасында 44 жогорку класстын окуучусу таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын жогорку деңгээлине чыгышы жалпы окуучулардын 15%ын түзөт. Бул кесиндиде берилген таанып-билүүчүлүк тапшырмаларды эркин түрдө аткарбастан, сабактын жүрүшүндө да өздөрүнүн көз караштарын так аргументтешип, биологиялык түшүнүктөрдү чечмелешти. Алар башка окуучуларга салыштырмалуу тема боюнча кошумча материалдарды жыйнап, чыгармачылык менен реферат, баяндамаларды ж.б. даярдашты.

Түз жана кыйыр эксперименттин жүрүшүндө биринчи кесиндиде таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын жетишсиз деңгээлин көрсөткөн окуучулар эксперименталдык окутуу процессинде жогорку жыйынтыктарга жетишип, бир деңгээлди аттап өтүштү.

Ошентип, түз жана кыйыр эксперименттин ортосунда айырмачылык бир белги менен жүрдү, демек, өзгөрүүлөргө стандарттык эмес сабакты пайдалануу түрткү болду. Эксперименттин гипотезасы бекемделди: жогорку класстарда биологияны окутуу курсунда стандарттык эмес сабактарды пайдалануу таанып-

билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээлин калыптандырууда оң натыйжаларды берет.

ҮЧҮНЧҮ ГЛАВА БОЮНЧА КОРУТУНДУ

Бул главанын максаты стандарттык эмес сабактар аркылуу жогорку класстардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун иштелип чыккан теориялык моделин жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптанышына тийгизген таасирин биология предметинин мисалында далилдөө жүргүзүлүп, жыйынтыктары берилди.

Констатациялык этабында Бишкек шаарынын орто мектептеринин биология мугалиминин иштеринин тажрыйбалары менен таанышуу жана биологиядан сабак өтүү процессиндеги жаңы стандарттык эмес сабактарды колдонуу боюнча алардын ой-пикирлери, мектептердеги биология предметин окутуунун шарттары анализденди.

Сурамжылоонун жыйынтыгында көпчүлүк мугалимдердин окуучулардын предметке болгон мамилесине болгон көз караштары ар түрдүү болуп, көпчүлүгү окуучулардын биология сабагына болгон мамилесине канааттанбагандыгын жана биология сабагынын аз натыйжалуулугунун себеби деп салттуу сабактын басымдуулук кылышын аташты. Мындай ой-пикирлердин ар түрдүүлүгүн өспүрүмдөрдүн келечектеги кесибине байланышкан предметтерди тандоосу менен байланыштырабыз. Ал эми мугалимдердин биологиядан стандарттык эмес сабакка карата мамилесин жана аны практикасында пайдалануусу жөнүндө сурамжылоо учурунда биз мугалимдер стандарттык эмес сабактардын мүмкүнчүлүгүн теориялык жактан сезишерин, бирок стандарттык эмес сабакты массалык практикада өткөрүүдөгү кыйынчылык жана жоопкерчиликке шылташып, сейрек пайдаланышарын, мындай сабактарды алдын ала даярдоо керек деген ойдо экендигин билдик. Педагогикалык экспериментке чейин окуучуларга предметке, андагы

сунушталган ишмердүүлүккө, өзүнүн сабакка катышуусун жана ага даярдыгынын деңгээлин баалоо сыяктуу бир катар суроолорго жооп берүү сунушталды. Окуучуларды сурамжылоонун анализи окуучулардын көпчүлүгү биология сабагына оң мамиле, өзгөчө формадагы сабактарга аярлык менен мамиле кылаарын билдиришти. Бул стандарттык эмес сабактардын көп өтүлбөстүгүн билдирет. Сурамжылоо учурунда ошондой эле окуучулардын өздөрүн баалоосу да жеткиликтүү өнүкпөгөндүгү байкалды. Жогорку класстын 294 окуучунун ичинен 49 окуучу (17%) гана өзүн төрт критерийге-сабакка даярдыгы, көңүл буруусу, өз алдынчалыгы, программаны өздөштүрүү даражасына татыктуумун деп баалаган.

Констатациялык этапта эксперименттик класстар тандалып, калыптандыруучу экспериментке чейин баш-аламан жүрүп жаткан жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын өнүгүшүнүн реалдуу деңгээлдерин диагностикалоо биология предметинен атайын иштелип чыккан таанып-билүүчүлүк тапшырмалардын жардамы аркылуу жүргүзүлдү. Ал тапшырмалардын курамында карама-каршылыктар, теориялык билимин практика менен байланыштыруучу, логикалык ой жүгүртүүсүн өнүктүрүүчү ж.б. тапшырмалар киргизилген.

Мектептеги биология сабагын байкоонун жыйынтыгын талдоо жана сурамжылоонун материалдары көпчүлүк жогорку класстын окуучуларында каалап окуу төмөнкү деңгээлде деген жыйынтыкка алып келди; сабактагы активдүүлүк системалуу мүнөзгө ээ эмес; кээ бир окуучулар өзүнө ишенбейт жана сабактагы талаш-тартыштарга активдүү катышууга жөндөмсүз; проблемалык тапшырмаларды аткарууга умтулбайт; чыгармачылык жөндөмдүүлүгү төмөн; окуучулардын көңүлү сабактын аягында чөгүп калат; тапшырманы өз алдынча аткарууга болгон туруктуу аракети байкалбайт; көпчүлүк окуучулар мугалимден жардам күтөт. Биздин көз карашыбыз боюнча мындай жыйынтык төмөнкү себептерден: биринчиден, жогорку класстын окуучуларынын биология предметинен билиминин төмөнкү деңгээли; экинчиден, көпчүлүк мугалимдердин предметке болгон оң мамиленин калыптанышына жеткиликтүү көңүл бурбашы; үчүнчүдөн, стандарттык эмес

сабактын мүмкүнчүлүгүн жеткиликтүү бааланбагандыгынан келип чыкты.

Эксперимент башталганга чейинки жыйынтык (кесинди), окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын төмөнкү жана ортоңку деңгээлдеринде экендигин көрсөттү. Билимдердин жана билгичтиктердин калыптанышынын жалпы деңгээли жана аларды жаңы шартта колдонуу жөндөмдүүлүктөрүн төмөн деп бааладык. Аталган мектептердеги төрт класстын 78 окуучусу (26%) гана биология боюнча таанып-билүүчүлүк тапшырмаларды аткаруу үчүн теориялык билимин колдонууга жана тапшырмалардагы интеллектуалдык карама-каршылыктар абалынан чыгуу үчүн жаңы маалыматты издөө билгичтигине ээ экендиги билинди.

Калыптандыруучу этап өзүнө түз жана кайчылаш калыптандыруучу этаптарды камтыды. Калыптандыруучу эксперименттин жүрүшүндө биз таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку класстын окуучуларынын инсандык сапаты катары калыптанышына биология предметинен стандарттык эмес сабактардын натыйжалуулугун изилдедик. Бул үчүн окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын жана чыгармачылык мүмкүнчүлүктөрүн өнүктүрүүчү ар кандай типтеги стандарттык эмес сабактар, чыгармачылык жөндөмдүүлүктү, алган билимди, билгичтикти жаңы абалда колдонууну жана жаңы кошумча билимдердин керектүүлүгүн сезүүнү талап кылган проблемалык таанып-билүүчүлүк тапшырмалар колдонулду.

Түз калыптандыруучу экспериментте стандарттык эмес сабактын ар кандай типтери жана үч татаалдыктагы деңгээлдери колдонулуп, сабактын варианттары эркин түрдө тандалып алынды. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүн баалоо үчүн төмөндөгү критерийлер иштелип чыкты:

а. жогорку класстын окуучуларынын баштапкы алган билимдерин жана билгичтиктерин жаңы окуу шартына өз алдынча алып өтүүсү;

б. жаңы проблеманы же аны чечүүнүн ыкмаларын белгилүү жагдайда көрө билүүсү;

в. объекттин структурасын жана функцияларын өз алдынча талдоо жөндөмдүүлүгү;

с. жаңы тапшырмаларды чечүүдө мурунку проблемалык тапшырмаларды чечүүнүн белгилүү ыкмаларын айкалыштыра колдонуусу.

Коюлган максаттарга жетүү стандарттык эмес сабактарды үч этапта системалуу колдонуу аркылуу ишке ашты. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүшүнүн биринчи этабында биз таанып-билүүчүлүктүн мотивациялык системаларын жана анын мазмундуу жактарынын өнүгүшүнө көңүл буруп, окуучуларда эрктик аракет, предметке оң мамиле, туруктуу мотивация, таанып-билүүчүлүк активдүүлүк, тапшырманы түшүнүүнүн оперативдүүлүгү жана тууралыгы, өз алдынчалык, өзүн текшерүү жана ой жүгүртүүнүн ийкемдүүлүгү сыяктуу инсандык сапаттарды өнүктүрүүчү стандарттык эмес сабактын варианттары колдонулду. Мисалы, лекция-сабагы («Клетканы изилдөө методдору»), кино-сабак (Тиричиликтин клеткасыз формасы – вирустар), экскурсия сабагы («Жаныбарларды селекциялоонун негизги жетишкендиктери»), практикум сабагы («Хромосоманын түзүлүшү») ж.б. Экинчи этапта окуу материалындагы биологиялык процесстерди жана кубулуштарды изилдей билүү, жана аны талдай алуу, коюлган милдеттерди жана проблемаларды чече алуучу, биологиялык билимдин тереңине кирүү, өз алдынча билим алууга умтулуу сыяктуу сапаттарды өнүктүрүүчү стандарттык эмес сабактар өтүлдү. Мисалы, диалог-сабагы («Биотехнологиянын жетишкендиктери»), изилдөө-сабагы («Адамдын генетикасын изилдөө методдору»), дискуссия-сабагы («Адамдын тукум куучу оорулары») ж.б.

Үчүнчү жыйынтыктоочу этабы стандарттык эмес сабактарда алган билимин, билгичтиктин жана көндүмдөрүн жаңы абалда колдонуу менен көпчүлүк окуучуларда таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын жогорку деңгээлин өнүктүрүүчү стандарттык эмес сабактар колдонулду. Буга мисалы, ишкер оюн-сабагы («Генетика жана медицина»), ролдук оюн-сабагы («Белоктун биосинтези»), сот-сабагы («Вирустарды жоопко тартуу»), конференция сабагы («Белоктор – заттардын өнүгүшүнүн жогорку даражасы») ж.б. Бул системадагы ар бир кийинки сабак өзгөчө тепкич аркылуу окуучуну

окуу материалын толук өздөштүрүү, изденүү жана чыгармачылык ишмердүүлүктүн тажрыйбасына ээ болууга жакындатып турушу керек деп эсептейбиз.

Ар бир чейректин аягында мугалим окуучулардын биология предмети боюнча таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу таблицасын толтуруп турду. Окуучулардын предметке болгон кызыгуулары үч деңгээлдин негизинде аныкталып бааланды.

Ошентип, эксперименттин баштапкы жана акыркы жыйынтыктарын салыштыруу биологияны окутууда жогорку класстарда окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын өнүгүү процессине стандарттык эмес сабактардын атайын иштелип чыккан системаларын колдонуу, анын натыйжалуулугуна ишенимдүү далил болот. Окуучулардын бир бөлүгүндө таанып-билүүчүлүктүн инсандык, мазмундук жана операциялык системаларында маанилүү өзгөрүүлөр болду: окуучулардын окуу процессине болгон кызыгуусу, өзүн-өзү баалоо сапаты жогорулагандыгы сезилди. Жогорку класстын окуучулары өзүнүн окууга болгон жөндөмдүүлүктөрүн объективдүү баалашып, билимдердеги жетишпестиктерди толуктоонун зарылдыгын түшүнүшүп, таанып-билүүчүлүк активдүүлүгү өстү: алар мугалим тарабынан берилген суроолорго кызыгуу менен жооп беришип, проблемалык суроолорду кызыгуу менен чечишип, дискуссияга оңой киришип, сабактын темасы боюнча көптөгөн суроолорду берип жатышты. Окуучулар таанып-билүүчүлүк билгичтиктердин өзүнүн билимин өз алдынча толуктоого жана маалымат өз алдынча издөө билгичтиктерине ээ болушту.

Педагогикалык эксперимент көрсөткөндөй, биология предметинде жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын өнүктүрүү максатында стандарттык эмес сабактарды колдонуу натыйжалуу жыйынтыктарды оң динамикасын көрсөттү. Аны жогорку класстын окуучуларынын маалымат менен иштөө, проблеманы таба билүү, өз көз карашын сунуштоо, аны далилдүү негиздөө билгичтиктеринин калыптанышынын деңгээлдеринин өсүшүндө жана керек учурда ар кандай булактардан: китептен, адабияттардан, интернеттен ж.б. маалыматтарды

табууда, алынган маалыматтарды талдоо компетенттүүлүктөрүнүн калыптанышы далилдеп турат. Түз жана кыйыр эксперименттин натыйжасында жогорку класстын 44 окуучусу таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын жогорку деңгээлине чыгышып, алар жалпы окуучулардын 15%ын түздү.

ЖАЛПЫ КОРУТУНДУ ЖАНА ПРАКТИКАЛЫК СУНУШТАР

Жогорку класстарда биологияны окутууда стандарттык эмес сабактарды колдонуу таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүү процессине натыйжалуу таасир тийгизери далилденди жана төмөндөгүдөй корутунду чыгарууга мүмкүндүк берди:

1. Педагогикалык теориядагы жана практикадагы таанып-билүүчүлүк өз алдынчалык жөнүндөгү заманбап көз караштарды талдоо жогорку класстын окуучуларында таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты өнүктүрүү тез өзгөрүп жаткан коомдун шарттарына ыңгайлануусуна мүмкүнчүлүк түзүүчү жана ар кандай булактардан билим издөө, табылган маалыматтарды талдоо, алардын артыкчылыктарын аныктоо, колдонуу жана баалоо операцияларын аткаруудагы маанилүү инсандын сапаты катары аныкталды.

2. Стандарттык эмес сабактардын типтеринин (“Биология” предметинин мисалында) өнүгүш контекстинде жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу багытындагы мүмкүнчүлүктөрү ачылып көрсөтүлдү: жаңы материалды окутуу сабагы (лекция-сабагы, кино-сабагы, саякат-сабагы, диалог-сабагы, интернет сабагы); билимдерди жана билгичтиктерди калыптандыруу сабагы (пратикум-сабагы, изилдөө сабагы, ишкер-оюн сабагы, ролдук оюн-сабагы, консультация-сабагы, мелдеш-сабагы, диспут-сабагы, интеллектуалдык-оюн сабагы); билимдерди системалаштыруу жана жалпылоо сабагы (чыгармачылык отчет-сабагы, конференция-сабагы, аукцион сабагы, концерт-сабагы); текшерүүчү сабактар (зачет-сабагы, семинар сабагы, мелдеш-сабагы, ринг-сабагы). Жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын өнүктүрүүдөгү стандарттык эмес

сабактардын (билим берүүчүлүк, тарбия берүүчүлүк, өнүктүрүүчүлүк, информациялык, стимулдук, рефлексивдик, интеграциялык) функциялары айкындалды.

3. Жогорку класстардын биология боюнча стандарттык эмес сабактарынын алкагында окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун: окуучулардын өз алдынча иштөөсүнүн мазмунун калыптандыруу; окуучулардын өз алдынча иштөөсүн пландаштыруу; окуучулардын өз алдынча иштөөсүн уюштуруу; окуучулардын өз алдынча иштөөсүн жетектөө; өз алдынча аткарылган иштерди текшерүү сыктуу педагогикалык шарттары аныкталды. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруунун теориялык модели окуу процессинин операциялык жана мотивациялык компоненттеринин сандык сапаттык көрсөткүчтөрүн өзгөртүүгө багытталып, бир жагынан окуучулардын өз алдынча ишмердүүлүгүнүн көлөмүн жана деңгээлин жогорулатууга, экинчи жагынан мугалимдин жардамын азайтууга багытталган. Максатка жетүү үчүн стандарттык эмес сабактардын системасын колдонуу аркылуу бул процесстин иреттүү жүрүшүнө ынандык. Таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруу процесси мазмундук-операциялык, мотивациялык, багытоочу, эмоционалдык-эрктик жана баалоочу компоненттерин өзүнө камтып, окуучулардын инсандык сапатын калыптандырууда натыйжалуу жыйынтык берди.

4. Педагогикалык эксперименттин жыйынтыктары стандарттык эмес сабактардын (“Биология” предметинин мисалында) жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын калыптандыруунун деңгээлин жогорулатууга олуттуу таасирин тийгизе тургандыгын көрсөттү. Педагогикалык эксперименттин баштапкы жана акыркы жыйынтыктарын баалоодо (χ^2 -квадрат) критерийи колдонулуп, биологияны предметин окутууда жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгынын өнүгүү процессине стандарттык эмес сабактардын атайын иштелип чыккан системаларын колдонуу таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын өнүгүүсүнө натыйжалуу таасирин тийгизе тургандыгын далилдеди. Ал жогорку класстын

окуучуларынын маалымат менен иштөө, проблеманы таба билүү, өз көз карашын сунуштоо, аны далилдүү негиздөө билгичтикеринин калыптанышынын деңгээлдеринин өсүшүндө жана керек учурда ар кандай булактардан: китептен, адабияттардан, интернеттен ж.б. маалыматтарды табууда, алынган маалыматтарды талдоо компетенттүүлүктөрүнүн калыптанышында көрүнүп турат. Калыптандыруучу эксперименттин натыйжасында жогорку класстын 44 окуучусу таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыктын калыптанышынын жогорку деңгээлине чыгышып, алар жалпы окуучулардын 15%ын түздү.

Практикалык сунуштар:

Биология предметинин мисалында жогорку класстын окуучуларынын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруунун перспективдүү багыттарын ишке ашырууда:

– азыркы мезгилде КР мамлекеттик стандартында белгиленген өзөктүү компетенттүүлүктөрдүн өнүгүү талаптарын аткаруу максатында окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу үчүн окутуу-тарбиялоо процессинде изилденген педагогикалык теориялардын корутундуларына көңүл буруу зарыл;

– жалпы орто билим берүү уюмдарынын окутуу процессинде окуучулардын таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыгын калыптандыруу үчүн сунушталган теориялык моделди болочок мугалимдерди даярдоо процессинде педагогикалык багыттарда кошумча материал катары пайдалануу керек;

– биология предметинин мисалында сунушталган стандарттык эмес сабактардын иштелмелерин мугалимдердин чеберчилигин жогорулатуу үчүн түзүлгөн программаларга киргизүү керек.

Келечекте изилдөө ишин улантуу биология предмети боюнча изилденген педагогикалык теориялардын жыйынтыгын, таанып-билүүчүлүк өз алдынчалыкты калыптандыруунун иштелип чыккан моделин педагогикалык практикада колдонуусун эске алуу менен заманбап окуу-методикалык комплекстерди (ОМК) толуктап түзүү, кеңейтүү багытында болушу мүмкүн.

ПАЙДАЛАНЫЛГАН АДАБИЯТТАРДЫН ТИЗМЕСИ

1. Абрамова, Г.С. Деловые игры: теория и организация [Текст] / Г.С. Абрамова, В.А. Степанович. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999. – 192 с.
2. Азимов, А. Краткая история биологии. От алхимии до генетики [Текст]: пер. с англ. / А. Азимов. – М., 2004. – 98 с.
3. Акимов, С.И. Биология в таблицах, схемах, рисунках. Учебно-образовательная серия [Текст] / С.И. Акимов. – М.: Лист-Нью, 2004. – 17 с.
4. Акмалов, А.Ю. Творческие задания как средство активизации познавательной деятельности учащихся старших классов на предметах гуманитарного цикла [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Ю. Акмалов. – Челябинск, 1995. – 20 с.
5. Алимбеков А. Окутуунун жалпы методдору [Текст] / А. Алимбеков. – Бишкек, 2004. – 52 б.
6. Алимбеков А. Азыркы сабак жана аны өткөрүүнүн технологиясы. (И. Бекбоев менен авторлош) –Бишкек, 2011. – 191 б.
7. Алимбеков А. Кыргыз этнопедагогикасы. [Текст] / А. Алимбеков. – Бишкек, 1996. – 42 б.
8. Андреев, Ф.В. Формирование творческой активности школьников в контексте совершенствования урока: (на материале естественнонаучных дисциплин) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Ф.В. Андреев. – Чебоксары, 1998. – 189 с.
9. Анисимов, В.С. Урок биологии и пути его совершенствования [Текст] / В.С. Анисимов. – М., 1981. – 87 с.
10. Антонова, Е.В. Бактерии: Урок-игра [Текст] / Е.В. Антонова // Биология в школе. – 2005. – № 2. – С. 49-51.
11. Аристова, Л.А. Активность учения школьника [Текст] / Л.А. Аристова. – М.: Просвещение, 1968. – 138 с.
12. Асипова Н.А. Учурдагы педагогика. Бишкек: КТМУ, 2006.
13. Бабаев Д.Б. (авторлош) Педагогика окуу китеби. – Бишкек: 2002. – 440 б.

14. Бабаев Д.Б. Обеспечение качества образования и его составляющие. Высшее образование КР. 2010, 218.
15. Бабаев Д.Б. Окуу процессинде жаңы ыкмаларды колдонуу Ош: 1996. Доклады научно-методического семинара проф. М.Н. Назарова
16. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: Дидактический аспект [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.
17. Бакулевская, С.С. Становление интеллектуально-творческой деятельности старшеклассника в процессе решения эвристических задач [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.С. Бакулевская. – Волгоград, 2001. – 25 с.
18. Бекбоев И. Азыркы сабакты даярдап өткөрүүнүн технологиясы [Текст] / И. Бекбоев, А. Алимбеков. – Бишкек: Бийиктик, 2001. – 28 б.
19. Бекбоев И.Б. Педагогика. Кыргыз педагогикасы: энциклопедиялык окуу куралы [Текст] / Башкы ред. Асанов Ү.А. – Б.: Шам, 2004. – 554 б.
20. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание [Текст]: пер. с англ. / Р.Бернс. – М.: Прогресс, 1986. – 422 с.
21. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии [Текст] / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 190 с.
22. Биология. Жалпы билим берүүчү орто мектептер үчүн программа VI-XI класс/ Субанова М.С., Токтосунов А.Т., Давлетова Ч.С. Сатубаева А.С., Алымбаева Б.Б.-Бишкек: Билим, 2016.-51б
23. Благодарова, Г.В. Эффективность различных форм обучения в повышении качества учебно-воспитательного процесса по биологии [Текст] / Г.В. Благодарова. – Фрунзе: Мектеп, 1989. – 77 с.
24. Богданова, О.К. Современные формы и методы преподавания биологии в школе [Текст] / О.К. Богданова. – Харьков: Основа, 2003. – 34 с.
25. Богословский, В.В. Общая психология [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических институтов / В.В. Богословский. – М.: Просвещение, 1981. – 382 с.

26. Богоявленский, Д.Н. Приемы умственной деятельности и их формирование у школьников [Текст] / Д.Н. Богоявленский // Вопросы психологии. – 1969. – №2. – С. 25-38.
27. Божко, Н.М. Зарубежная литература. 5-11 классы: нестандартные уроки с использованием новых технологий [Текст] / Н.М. Божко. – Волгоград: Учитель, 2007. – 351 с.
28. Божович, Е.Д. Особенности усвоения учебного материала школьниками [Текст] / Е.Д. Божович, М.К. Гумматова, В.Е. Сосина // Советская педагогика. – 1988. – №10. – С. 41-45.
29. Бондаревский, В.Б. Развитие интересов и склонностей учащихся старших классов к отдельным предметам школьного обучения (в системе учебных занятий) [Текст] / В.Б. Бондаревский. – Пермь, 1960. – 107 с.
30. Бондарук, М.М. Занимательные материалы и факты по общей биологии в вопросах и ответах 5-11 классы [Текст] / М.М. Бондарук. – Волгоград: Учитель, 2007.
31. Борзова, З.В. Дидактические материалы по биологии [Текст]: методическое пособие (6-11 кл.) / З.В. Борзова, А.М. Дагаева. – М.: Сфера, 2005. – 126 с.
32. Борисова, П.Н. Особенности познавательной активности старшеклассников в образовательном процессе (на примере различных типов образовательных учреждений) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / П.Н. Борисова. – СПб, 2004. – 18 с.
33. Бороздинов, Н.М. Самостоятельные работы учащихся [Текст] / Н.М. Бороздинов. – М., 1960. – 96 с.
34. Бочарникова, М.А. Компетентностный подход: история, содержание, проблемы реализации [Текст] / М.А. Бочарникова // Начальная школа. – 2009. – №3. – С. 21-27.
35. Брызгалова С.И. Формирование в вузе готовности учителя к педагогическому исследованию: теория и практика. — Калининград: Изд-во КГУ, 2004. – 344 с.

36. Бударный, А.А. Индивидуальный подход в обучении [Текст] / А.А. Бударный // Советская педагогика. – 1965. – №7. – С. 70-83.
37. Буйдаков, Х.Б. Дидактические основы формирования обобщенных знаний учащихся старших классов в целостном педагогическом процессе [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / Х.Б. Буйдаков. – Душанбе, 1993. – 311 с.
38. Буравлева, В.П. Урок-игра «Покорение вершины» [Текст] / В.П. Буравлева // Биология в школе. – 2000. – №1. – С. 29-33.
39. Бухвалив, В.А. Творческое обучение биологии [Текст] / В.А. Бухвалив. – Рига, 1989. – 32 с.
40. Введенский, В.Н. Формирование эвристической деятельности старшеклассников в процессе обучения [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / В.Н. Введенский. – Новосибирск, 1999. – 196 с.
41. Веденина, В. Деловая игра и её возможности [Текст] / В. Веденина // Учитель. – 2000. – №6. – С. 81-83.
42. Верзилин, Н.М. Проблемы методики преподавания биологии [Текст] / Н.М. Верзилин. – М., 1974. – 180 с.
43. Верулашвили М.К. Воспитывающая функция урока как основной организующей формы обучения и ее дальнейшее усовершенствование в общеобразовательной школе: дис. ... канд. пед. наук. – Тбилиси, 1983. — 137 с.
44. Вилькеев, Д.В. Развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся вечерних (сменных) школ в процессе обучения [Текст] / Д.В. Вилькеев. – Казань: Татариздат, 1961. – 174 с.
45. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
46. Высоцкая, М.В. Нетрадиционные уроки по биологии в 5-11 классах [Текст] / М.В. Высоцкая. – Волгоград: Учитель, 2007.
47. Галеева, Н.Л. Сто приемов для учебного успеха ученика на уроках биологии [Текст] / Н.Л. Галеев. – М., 2006. – 112 с.

48. Галимова, С.М. Личностно-ориентированное взаимодействие участников процесса обучения как фактор развития познавательной самостоятельности старшеклассников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.М. Галимова. – Челябинск, 1996. – 29 с.
49. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учеб, пособие для студентов вузов. – М.: Ун-т: Моек, психол.-социал. ин-т, 2005. — 399 с.
50. Государственный образовательный стандарт среднего общего образования Кыргызской Республики. 2014 год. <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ru-ru/96691>
51. Голант Е.Я. Методы обучения в советской школе. – М.: Учпедгиз, 1957.- 207 с.
52. Головнер В.Н. Химия: интересные уроки. Из зарубежного опыта преподавания. – М.: ЭНАС, 2002. – 131 с.
53. Горностаева, З.Я. Проблема самостоятельной познавательной деятельности [Текст] / З.Я. Горностаева // Открытая школа. – 1998. – №2. – С. 40-45.
54. Громцева А.К. Формирование у школьников готовности к самообразованию. — М.: Просвещение, 1983. — 144 с.
55. Гузеев, В.В. Методы обучения и организационные формы уроков [Текст] / В.В. Гузеев. – М.: Знание, 1999. – 97 с.
56. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. — М.: ОПЦ «ИНТОР», 1996.-541с.
57. Дайри Н.Г. Обучение истории в старших классах. Познавательная активность учащихся и эффективность обучения. – М: Просвещение, 1966.-438 с.
58. Данилов, М.А. Об условиях развития познавательной самостоятельности и активности учащихся на уроках [Текст] / М.А. Данилов. – Казань, 1963. – 96 с.

59. Демьяненко, Е.Н. Роль задач в активации познавательной деятельности учащихся 7-8 классов при обучении биологии [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.Н. Демьяненко. – М., 1986. – 16 с.
60. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики. / Под ред. М.Н. Скаткина. – М.: Просвещение, 1982. – 319 с.
61. Джокаев Д.Ж. Связь теории и практики в обучении биологии.-Ф, 1967г
62. Добрецова, Н.В. Построение открытого занятия. Вопросы и ответы [Текст] / Н.В. Добрецова // Биология в школе. – 2003. – №7. – С. 51-55.
63. Добрынин, Н.Ф. Вопросы познавательной деятельности [Текст] / Н.Ф. Добрынин. – М., 1975. – 177 с.
64. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность [Текст] / Б.И. Додонов. – М.: Политиздат, 1978.
65. Дубинина, Н.В. Уроки-зачёты в биологическом музее [Текст] / Н.В. Дубинина // Биология в школе. – 2006. – №8. – С. 38-43.
66. Дюшеева Н.К. Психолого-педагогические основы профессионально личностного формирования будущего учителя [Текст]: монография / Н.К. Дюшеева. – Каракол, 2009. – 147 с.
67. Дьяченко, В.К. Общие формы организации процесса обучения [Текст] / В.К. Дьяченко. – Красноярск, 1984. – 159 с.
68. Елизаров К.Н. Организация урока физики. Пособие для учителей. – Л.: Учпедгиз, Ленингр. отд-ние. — 1976. — 208 с.
69. Ерохова, Н.В. Модели уроков биологии [Текст] / Н.В. Ерохова. – Л., 1996. – 22 с.
70. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. — М.: Учпедгиз, 1961. – 239 с.
71. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся в процессе обучения [Текст] / Б.П. Есипов. – М.: Просвещение, 2001.
72. Жалпы биология. Орто мектептердин 10-11 классы үчүн окуу китеби/ А.Т.Токтосунов, С.С.Рустембеков, А.Ш.Шекеков, Б.Б. Алымбаева. – Б: Мамл. тил жана энциклопедия борбору, 2007.-320 бет.

73. Журавлев, Н.И. Современный урок [Текст]: методические рекомендации в помощь лекторам и методистам институтов усовершенствования учителей / Н.И. Журавлев, В.В. Краевский. – М., 1984. – 33 с.
74. Жутанова Г. А. Дидактикалык оюндар студенттердин практикалык сабактардагы таанып-билүү ишмердүүлүгүн активдештирүүнүн каражаты катары» [Текст]: пед. илим. канд. дис. – Бишкек, 2013. – 150 б.
75. Закон Кыргызской Республики об образовании <http://edu.gov.kg/zakony/>
76. Зайкин, М. Н.Г. Прашкович // Труды межвузовской научно-практической конференции «Проблемы профессиональной подготовки специалистов в условиях непрерывного многоуровневого образования». – Н. Новгород, 2003. – С. 121-122.
77. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1990. – 418 с.
78. Зверев, И.Д. Книга для чтения по анатомии, физиологии и гигиене человека [Текст] / И.Д. Зверев. – М.: Просвещение, 1980. – 240 с.
79. Зверев, И.Д. Общая методика преподавания биологии [Текст] / И.Д. Зверев. – М.: Просвещение, 1985. – 191 с.
80. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма образования // Высшее образование сегодня. — 2003. — № 5. – С. 34-42.
81. Золотарева С.А. Развитие теории урока в советской дидактике периода середины 50-х-середины 60-х годов: дис. ... канд. пед. наук. – Хабаровск, 1998. – 192 с.
82. Зотов Ю. Б. Организация современного урока. – М.: Просвещение, 1984.- 144 с.
83. Ибраева, Н.И. Формирование опыта учебно-познавательной деятельности учащихся начальник классов [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Н.И. Ибраева. – Челябинск. – 20 с.
84. Иванов, Р.И. Психологические основы развития познавательной активности и самостоятельности учащихся [Текст] / Р.И. Иванов //

Развитие познавательной активности и самостоятельности школьников. – Куйбышев, 1975. – Т. 146. – 170 с.

85. Ильина, А.В. Формирование познавательной самостоятельности студентов среднего специального учебного заведения в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.В. Ильина. – Челябинск, 2009. – 24 с.
86. Ильина, Т.А. Педагогика [Текст]: учебное пособие для педагогических институтов / Т.А. Ильина. – М., 1969.
87. Иохвидов В.В. Проблема повышения эффективности урока в отечественной педагогике в период 40-х-90-х годов XX столетия: дис. ... канд. пед. наук. – Пятигорск: Пятигор. гос. лингвист, ун-т, 2007. – 20 с.
88. Камышникова, Т.А. Исследовательский подход в обучении как средство развития у учащихся познавательной самостоятельности необходимого качества социально активной личности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Т.А. Камышникова. – М., 1985. – 254 с.
89. Кириллова Г. Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. — М: Просвещение, 1980. – 159 с.
90. Кириллова Г.Д. Совершенствование урока как целостной системы в условиях развивающего обучения: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Л., 1982. – 430 с.
91. Кибардина, Л.П. Формирование познавательного интереса учащихся на основе системного подхода к обучению в IV-VII классах (на материале математики). [Текст]: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л.П. Кибардина. – Ташкент, 1988. – 19 с.
92. Кирсанов, А.А. Индивидуализация процесса обучения как средство развития познавательной активности и самостоятельности учащихся [Текст] / А.А. Кирсанов // Советская педагогика. – 1963. – №5. – С. 27-32.
93. Кларин, М.В. Педагогическая технология [Текст] / М.В. Кларин. – М., 1989. – 210 с.

94. Концепция развития образования в Кыргызской Республике до 2020 года. Стратегия развития образования в Кыргызской Республике на 2012-2020 годы. – Бишкек, 2012. – 114 с.
95. Ковтун, Л.Г. Развитие познавательной самостоятельности учащихся IV-V классов как подготовка их к самообразованию [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Л.Г. Ковтун. – Волгоград, 1975. – 227 с.
96. Кыргыз Республикасында жалпы орто билимдин мамлекеттик билим берүү стандарты [Электрондук ресурс] // <http://cbd.minjust.gov.kg/act/view/ky-kg/96691>
97. Кожанова, Т.Л. Урок «Понятие о систематике как разделе биологической науки» [Текст] / Т.Л. Кожанова // Биология в школе. – 2008. – №8. – С. 27-30.
98. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения в 2-х тт. / Под ред. А.И. Пискунова и др. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1. – 656 с.
99. Кон, И.С. Психология юношеского возраста [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических институтов / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1979. – 175 с.
100. Конаржевский Ю.А. Анализ урока. — М.: Пед. поиск, 1999. — 336 с.
101. Конкурс «1001 идея нестандартного занятия с детьми» Электронный ресурс. URL: <http://pedsovet.org/content/event/68И/>
102. Коновалец, Л.С. Познавательная самостоятельность учащихся в условиях компьютерного обучения [Текст] / Л.С. Коновалец // Педагогика. – 1999. – №2. – С. 46-50.
103. Конспекты уроков. 10 класс: в 2-х ч. – М.: Владос, 2000. – Ч. 1. – 290 с.
104. Конспекты уроков. 11 класс. – М.: Владос, 2000. – 315 с.
105. Короткова, Н.В. Пособие для учителей [Текст] / Н.В. Короткова. – М., 1999. – 127 с.
106. Коротяев Б.И. Педагогика как совокупность педагогических теорий. — М.: Просвещение, 1986. — 207 с.

107. Костылева, Э.С. Развитие познавательной самостоятельности старшеклассников в процессе обучения гуманитарным дисциплинам [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Э.С. Костылева. – Челябинск, 2004. – 209 с.
108. Котов, В.В. Организация на уроках коллективной деятельности учащихся [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.В. Котов. – Рязань, 1977. – 20 с.
109. Кочановская, Е.В. Формирование познавательной самостоятельности у школьников [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Кочановская. – Калининград, 2000. – 197 с.
110. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений / В.В.Краевский, Е.В. Бережнова. — М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.
111. Криллова, Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения / Г.Д. Крилова. – М., 1980. – 260 с.
112. Крутецкий В.А. Психология. – М.: Просвещение, 1986. — 335 с.
113. Кудрявцев, В.Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы [Текст] / В.Т. Кудрявцев. – М.: Знание, 1991. – 176 с.
114. Кульневич С.В. Нетрадиционные уроки в начальной школе:
115. Кульневич, С.В. Не совсем обычный урок [Текст]: практическое пособие / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2001. – 176 с.
116. Лакоценина Т.П., Алимova Е.Е., Оганезова Л.М. Современный урок.
117. Лазарева В.А. Дидактические игры на уроках литературы и во внеклассной работе [Текст] / В.А. Лазарева // Игровое моделирование: Методология и практика. – Новосибирск, 1987. – 261 с
118. Лебедев О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2004. — № 5. — С. 1-12.
119. Левина М.М. Процесс обучения на уроке: учеб, пособие. — М.: МГПИ, 1976.-80 с.

120. Левина, М.М. Процесс обучения на уроке [Текст]: учебное пособие М.М. Левина. – М., 1976. – 80 с.
121. Левитов, Н.Д. Психология старшего школьника [Текст] / Н.Д. Левитов. – М.: Учпедгиз, 1955. – 215 с.
122. Лейтес, Н.С. Умственные способности и возраст [Текст] / Н.С. Лейтес. – М.: Педагогика, 1971. – 279 с.
123. Лемберг, Р.Г. Вопросы методики урока [Текст] / Р.Г. Лемберг. – Алма-Ата, 1957. – 84 с.
124. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
125. Лернер, Г.И. Необыкновенное приключение хлорофилла. Урок-спектакль [Текст] / Г.И. Лернер // Биология в школе. – 2002. – №1. – С. 36-39.
126. Лернер, И.Я. Проблемное обучение [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1974. – 92 с.
127. Лернер, И.Я. Процесс обучения и его закономерности [Текст] / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980. – 96 с.
128. Липецкий опыт рациональной организации урока: сб. статей под ред. М.А. Данилова. – М.: Учпедгиз, 1963. – 223 с.
129. Литова, З.А. Деловые игры в школе [Текст] / З.А. Литова // Школьные технологии. – 2000. – №1. – С. 190-196.
130. Лиходеев, С. Игра-аукцион на уроках физики [Текст] / С. Лиходеев // Учитель. – 2004. – №2. – С. 49-52
131. Лордкипанидзе, Д.О. Принципы, организация и методы обучения [Текст] / Д.О. Лордкипанидзе. – М.: Учпедгиз, 1958. – 172 с.
132. Лях, Ю.А. Формирование познавательной самостоятельности школьников в воспитательно-образовательном процессе гимназии [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ю.А. Лях. – Кемерово, 2004. – 24 с.
133. Мамбетакунов Э.М. Методология и качество педагогических исследований.-Б,КНУ им.Ж.Баласагына,2006-108с

134. Мамытов А.М. Методологические основы управления качеством образования. Вестник КАО. 2009, 4, 15-20 б.
135. Марина, А.В. Биологические экскурсии в природу [Текст] / А.В. Марина // Биология в школе. – 2007. – №6. – С. 24-30.
136. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении [Текст] / А.М. Матюшкин. – М., 1972. – 182 с.
137. Махмутов, М.И. Организация проблемного обучения в школе [Текст] / М.И. Махмутов. – М.: Просвещение, 1977. – 240 с.
138. Махмутов, М.И. Развитие познавательной активности и самостоятельности учащихся в школах Татарии [Текст] / М.И. Махмутов. – Казань: Татариздат, 1963. – 80 с.
139. Махмутов, М.И. Современный урок и пути его организации [Текст] / М.И. Махмутов. – М.: Знание, 1975. – 64 с.
140. Менчинская Н.А. Проблемы обучения, воспитания и психологического развития ребенка. — М.: Моек, психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 511 с.
141. Методика обучения биологии: учебное пособие / В.С. Конюшко, С.Е. Павлюченко, С.В. Чубаров. – Минск: Книжный дом, 2004. – 115 с.
142. Методические рекомендации по проведению уроков нетрадиционной формы [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.bigpi.biysk.ru/ff/viewpage.php7page>
143. Методы и формы развития активности и самостоятельности учащихся: Материалы областной конференции. / Под ред. И.М. Чередова. – Омск, 2003. – 128 с.
144. Мизина, Ю.И. Творческие работы учащихся как средство развития их познавательной самостоятельности [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Ю.И. Мизина. – М., 1977. – 184 с.
145. Молонов Г.Ц. Теория и практика обучения в школе: учеб, пособие. – Улан-Уде: ТОО «Олзон», 1996. – 126 с.

146. Мочалова Н.М. Методы проблемного обучения и границы их применения. – Казань: Изд-во Казан, ун-та, 1979. – 158 с.
147. Музиянова, Л.А. Необыкновенное в обыкновенном. Урок-мастерская. IX класс [Текст] / Л. А. Музиянова // Литература в школе. – 2005. – №2. – С. 36-40
148. Муртазин, Г.М. Активные формы и методы обучения биологии [Текст] / Г.М. Муртазин. – М.: Просвещение, 1989. – 191 с.
149. Муртазин, Г.М. Современные проблемы урока биологии в средней школе [Текст] / Г.М. Муртазин. – Уфа, 1977. – 96 с.
150. Мягкова, А.Н. Организация учебной деятельности школьников на уроках биологии [Текст] / А.Н. Мягкова. – М.: Просвещение, 1988. – 191 с.
151. Народное образование в СССР. Сборник документов 1917-1973 гг. / сост. А. А. Абакумов [и др.]. – М.: Педагогика, 1974. – 559 с.
152. Нестандартные уроки [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.lessons.irk.ru>
153. Низамов, Р.А. Активизация учебной деятельности учащихся [Текст] / Р.А. Низамов. – Казань, 1989. – 62 с.
154. Нуритдинова, М.С. Направленность педагогического процесса на развитие самостоятельности мышления и творчества старшеклассников (на примере школ Республики Таджикистан) [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / М.С. Нуритдинова. – Душанбе, 2000. – 161 с.
155. Огородников, И.Т. Урок как форма организации процесса обучения в школе [Текст] / И.Т. Огородников. – М.: Просвещение, 1967. – 360 с.
156. Оконь В. Введение в общую дидактику. — М.: Высш. шк., 1990. – 318 с.
157. Онищук, В.А. Типы, структура и методика урока в школе [Текст] / В.А. Онищук. – Киев: Радянська школа, 1976. – 184 с.
158. Онищук, В.А. Урок в современной школе [Текст]: пособие для учителей / В.А. Онищук. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.
159. Орлов, В.Н. Активность и самостоятельность учащихся [Текст] / В.Н. Орлов. – М.: Логос, 2004.

160. Павловская, Т.В. Урок-игра «Слабое звено» [Текст] / Т.В. Павловская // География в школе. – 2007. – №2. – С. 56-57
161. Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить. – М.: Просвещение, 1987. — 208 с.
162. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич — М.: Современное слово, 2005. – 720 с.
163. Перепечева, Н.Н. Нестандартные уроки географии. 9-10 классы [Текст] / Н.Н. Перепечева. – Волгоград: Учитель-АСТ, 2004. – 96 с.
164. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении [Текст] / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 1980. – 326 с.
165. Пидкасистый, П.И. Технология игр в обучении и развитии [Текст] / П.И. Пидкасистый. – М., 1996. – 269 с.
166. Платонов К.К. О системе психологии. — М.: Мысль, 1972. — 216 с.
167. Погорелова Н.А. Формирование любознательности учащихся II класса в процессе обучения природоведению. – автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1976. – 21 с.
168. Подласый, И.П. Как подготовить эффективный урок [Текст]: книга для учителя / И.П. Подласый. – Киев: Радянська школа, 1989. – 126 с.
169. Половникова, Н.А. О системе воспитания познавательной самостоятельности школьников [Текст] / Н.А. Половникова // Советская педагогика. – 1970. – №5. – С. 76-83.
170. Прашкович, Н.Г. Конструирование нетрадиционных уроков в общеобразовательной школе [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Г. Прашкович. – Пенза, 2005. – 19 с.
171. Приступа Г.Н. Современный урок. — Рязань: Рязанский ГПИ, 1989. – 110с.
172. Пронин, А.А. Творческий проект «Необычный КВН» [Текст] / А.А. Пронин, Т.А. Пронина // ИНФО. – 2005. – №10. – С. 2-7
173. Психология и педагогика: Курс лекций: Учеб, пособие для студентов вузов / Абульханова К.А. и др. — М.: Совершенство, 1998. – 318 с.

174. Рабунский Е.С. Теория и практика реализации индивидуального подхода к школьникам в обучении: дис. ... д-ра пед. наук. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1989. — 32 с.
175. Раимкулова, А.С. Научно-педагогические основы формирования профессиональных компетенций будущего учителя по активизации познавательной деятельности школьников [Текст]: автореф. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. / А.С. Раимкулова. – Бишкек, 2012. – 39 с.
176. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер Ком, 1998.- 705 с.
177. Савченко, Ю.С. Развитие познавательной активности и самостоятельности слушателей подготовительного отделения вуза на основе дифференцированного образования [Текст] / Ю.С. Савченко. – Л., 1988. – 64 с.
178. Садыкова, О.И. Педагогические условия развития познавательной самостоятельности студентов технического вуза (на примере изучения литературы, истории и мировой художественной культуры) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.И. Сыдыкова. – Тула, 2003. – 21 с.
179. Сараф, А.Н. Урок-конференция «Сезонные явления в жизни птиц» [Текст] / А.Н. Сараф // Биология в школе. – 2006. – №6. – С. 42-45.
180. Сафиуллина, И.А. Концепция проблемного обучения М.И. Махмутова как дидактическая система [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / И.А. Сафиуллина. – Казань, 2001. – 188 с.
181. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии [Текст] / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
182. Сенновский И.Б. Система управленческой деятельности учителя в модульной педагогической технологии // Школьные технологии. – 1997. – № 2. – С. 13-18.
183. Сильнова Э.С. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников в процессе обобщения знаний: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01.-Киев,1983.— 202 с.

184. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики [Текст] / М.Н. Скаткин. – М.: Просвещение, 1980. – 96 с.
185. Скаткин, М.Н. Совершенствование процесса обучения [Текст] / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1971. – 320 с.
186. Слостенин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
187. Смелова, В.Г. «О чём жужжит пчела?» Интегрированный урок [Текст] / В.Г. Смелова // Биология в школе. – 2003. – №6. – С. 33-37.
188. Смелова, В.Г. «Я обоняю, следовательно, я существую». Интегрированный урок биология – мировая художественная литература [Текст] / В. Г. Смелова // Биология в школе. – 2007. – №7. – С. 32-40.
189. Сократова, Н.В. Стимулирование творческой активности старшеклассников на уроках биологии [Текст] / Н.В. Сократова. – Казань, 1973. – 17 с.
190. Солодова, Н.И. Интегрированный урок «Витамины» [Текст] / Н.И. Солодова, В.Н. Кириленкова // Биология в школе. – 2008. – №4. – С. 34-40.
191. Степашко Л.А. Проблема активности и самостоятельности учащихся в советской дидактике (1917-1931 гг.): дис. ... канд. пед. наук. / Л.А. Степашко. – М., 1966. – 296 с.
192. Стефановская Т.А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций. Учебное пособие для студентов, преподавателей, аспирантов. – М.: Совершенство, 1998. — 368с.
193. Субанова М. Орто мектептерде биологиялык билим берүүнүн мазмунун жана технологиясын өркүндөтүүнүн илимий-методикалык негиздери: педагогикалык илимдер доктору окумуштуулук даражасын изденип алуу үчүн жазылган диссертациясы. – Бишкек, 2010. – 276 б.
194. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М.: Политиздат, 1973. – 320 с.
195. Талызина, Н.Ф. Теория поэтапного формирования умственных действий [Текст] / Н.Ф. Талызина // Теории учения. Хрестоматия. Часть I.

- Отечественные теории учения. / Под ред. Н.Ф. Талызиной, И.А. Володарской. – М., 1996. – С. 98-137.
196. Тарантей В.П. Коллективная работа учащихся на уроке как средство развития их познавательной самостоятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1979. – 16 с.
197. Теплов Б.М. Типологические свойства нервной системы и их значение для психологии. – М.: Ин-т философии Акад. наук СССР. — 1962.-40 с.
198. Тетенькин Б.С. Проблемы педагогической психологии: [монография]/ Б.С.Тетенькин, Ю.В. Малюкова. – Киров: МГЭИ,2003-351с
199. Толкачева, Т.К. Дифференциация – выбор учащихся [Текст] / Т.К. Толкачева, Т.Е. Сусленкова // Биология в школе. – 2007. – №2. – С. 16-22.
200. Толстова, Л.Н. Методика формирования познавательной самостоятельности студентов вуза в процессе изучения теоретической механики [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Н. Толстова. – М., 1992. – 16 с.
201. Троицкая, Н.Б. Нестандартные уроки и творческие занятия [Текст]: учебно-методическое пособие / Н.Б. Троицкая. – М.: Дрофа, 2006. – 139 с.
202. Тюрина, В.А. Формирование познавательной самостоятельности учащихся общеобразовательной школы [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / В.А. Тюрина. – Харьков, 1994. – 498 с.
203. Уман, А.И. Теоретические основы технологического подхода в дидактической подготовке учителя [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / А.И. Уман. – Орел, 1996. – 402 с.
204. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 1990. – 192 с.
205. Учитель, которого ждут. / Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Педагогика, 1988. – 190 с.
206. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / под ред. А. И. Пискунова. —М.: Педагогика, 1974.

207. Филатова Т.А. Развитие теории урока в советской дидактике периода середины 60-х – середины 70-х годов: дис. ... канд. пед. наук. – Хабаровск, 1999. – 210 с.
208. Харламов, И.Ф. Как активизировать учение школьников [Текст] / И.Ф. Харламов. – Минск: Народная асвета, 1975. – 208 с.
209. Хлызова В.М. О некоторых активных формах урока: Из опыта работы – Ташкент: Б. и., 1990. – 49 с.
210. Храмова Л.И. Нетрадиционные формы проведения уроков по физике: Метод. пособие. – Ижевск: М-во нар. образования Удм. респ.; Респ. ин-т усоверш. учителей, 1995. – 71 с.
211. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебное пособие. 2-е Часть 4:Альтернативные уроки. Научно-практич. пособие для
212. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе. — М.: Педагогика, 1987. — 150 с.
213. Черпицкая, Л.М. Развитие познавательной активности учащихся при изучении анатомии, физиологии и гигиены человека [Текст] / Л.М. Черпицкая. – Минск, 1983. – 83 с.
214. Шамова, Т.И. К вопросу об анализе структуры познавательной деятельности учащихся [Текст] / Т.И. Шамова // Советская педагогика. – 1971. – №10. – С. 18-25.
215. Шамова, Т.И. Формирование познавательной самостоятельности школьников в процессе усвоения системы ведущих знаний и способов деятельности [Текст] / Т.И. Шамова. – М., 1975. – 178 с.
216. Шиков, Е.В. Экологические сказки [Текст] / Е.В. Шиков // Биология в школе. – 2000. – №3. – С. 32-35.
217. Шишмаренкова Г.Я. Теория и практика познавательной самостоятельности старшеклассников в процессе изучения гуманитарных дисциплин: личностно-ориентированный аспект [Текст] / Шишмаренкова Г.Я. – Челябинск, 1997. – 254 с.

218. Шувалова М.Н. Развитие активности и самостоятельности учащихся в процессе обучения в истории советской школы и педагогики (1931-1941): дис. ... канд. пед. наук. – Л., 1970. – 260 с.
219. Шукуров, Т.А. Педагогическая система игровых форм организации познавательной деятельности школьников [Текст]: дис. ... д-ра пед. наук / Т.А. Шукуров. – Душанбе, 1999. – 315 с.
220. Щенев В.А. Классификация уроков географии нетрадиционной формы // География в школе. – 1999. – № 2. – С. 33-35.
221. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических институтов / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160 с.
222. Щуркова Н.Е. Воспитание на уроке. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 160 с.
223. Щуркова Н.Е. Воспитание на уроке. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 160 с.
224. Ысыкеев А.Ы. Осуществление связи теории с практикой в обучении ботаники в 5-ом классе. Автореф. дисс. канд.пед.наук.-Ф,1964-22 с