

**КЫРГЫЗ РЕСПУБЛИКАСЫНЫН БИЛИМ БЕРҮҮ
ЖАНА ИЛИМ МИНИСТРЛИГИ**

**И. АРАБАЕВ АТЫНДАГЫ
КЫРГЫЗ МАМЛЕКЕТТИК УНИВЕРСИТЕТИ**

Д 13. 18. 573 диссертациялык кеңеш
Кол жазма укугунда

РЫСПАЕВА ЧОЛПОН КУРМАНБЕКОВНА

**БАШТАЛГЫЧ КЛАССТЫН ОКУУЧУЛАРЫНЫН ОКУУ
МОТИВАЦИЯСЫН КАЛЫПТАНДЫРУУНУН ПЕДАГОГИКАЛЫК
ШАРТТАРЫ**

**13.00.01 – жалпы педагогика, педагогиканын жана билим берүүнүн
тарыхы**

Педагогика илимдеринин кандидаты окумуштуулук
даражасын изденип алуу үчүн жазылган
ДИССЕРТАЦИЯ

Илимий жетекчи:

Байсалов Джоомарт Усубакунович-
педагогика илимдеринин доктору, профессор

Бишкек – 2018
ИЗИЛДӨӨНҮН МАЗМУНУ

КИРИШҮҮ	3
1-ГЛАВА. БАШТАЛГЫЧ КЛАССТАРДЫН ОКУУЧУЛАРЫНЫН ОКУУ МОТИВАЦИЯСЫН КАЛЫПТАНДЫРУУ- ИЛИМИЙ ПЕДАГОГИКАЛЫК ПРОБЛЕМА КАТАРЫ	
1.1. Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивацияларын калыптандыруунун теориялык негиздери.....	12
1.2. Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын мазмуну жана түзүлүшү.....	28
Биринчи глава боюнча корутунду	68
2-ГЛАВА. БАШТАЛГЫЧ КЛАССТАРДЫН ОКУУЧУЛАРЫНЫН ОКУУ МОТИВАЦИЯСЫНЫН КАЛЫПТАНЫШЫ	
2.1. Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивацияларын калыптандыруу проблемасын изилдөөгө методикалар жана методологиялык мамилелер.....	72
2.2. Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруудагы окуу ишмердүүлүктүн ролу.....	89
2.3. Окуу ишмердүүлүгүнө мамилени калыптандыруунун педагогикалык шарттары.....	102
Экинчи глава боюнча корутунду	128
3-ГЛАВА. БАШТАЛГЫЧ КЛАССТАРДЫН ОКУУЧУЛАРЫНЫН ОКУУ МОТИВАЦИЯСЫНЫН КАЛЫПТАНЫШЫН ДИАГНОСТИКАЛОО БОЮНЧА ЭКСПЕРИМЕНТТИК ИШТЕР	
3.1 Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын диагностикалоонун натыйжалары.....	129
3.2. Изилдөөнүн жыйынтыктарына анализ жүргүзүү.....	153
Үчүнчү глава боюнча корутунду	163
Жалпы корутунду	165
ПАЙДАЛАНЫЛГАН АДАБИЯТТАР	169
ТИРКЕМЕЛЕР	188

Диссертациянын темасынынын актуалдуулугу мамлекеттин өнүгүшүнө жана гүлдөшүнө салым кошуучу жаңы муунду тарбиялоодо мамлекеттик жана социалдык керектөөчүлүк менен шартталат дагы, стратегиялык маанидеги дүйнөлүк (БУУнун 2030- жылга чейин чагылдырылган туруктуу өнүгүүнүн 17 максаты) жана мамлекеттик (2010-2020-жылдарга КР билим берүүнү өнүктүрүүнүн Стратегиясынын Планы) документтер тарабынан нормативтик деңгээлде декларацияланат.

Өтө актуалдуу жана талап кылынуучу туруктуу өнүгүүнүн максаттарын ишке ашыруу жана жетишүү үчүн мамлекеттин алдында жана ар бир мамлекеттин билим берүү системасынын алдында инсандык даярдыкты, тактап айтканда, өмүр бою билим алуу жөндөмүн, социалдык тажрыйбага ээ болууга умтулуу каалоосун калыптандыруу милдети турат. Айтылып өткөнгө жараша, башталгыч билим берүүнүн алгачкы тепкичтеринде ар бир мугалим алдында бир катар маанилүү милдеттер аныкталат. Алар: мектепке баруу мотивациясын калыптандыруу, мектепте окуу, окуунун максатын жана милдеттерин түшүнүү, өзүн өзү баалоо жана контролдоо жөндөмдүүлүктөрүн өнүктүрүү, тоскоолдуктарга туруштук берүүнү үйрөтүү болуп саналат. **Мындай даярдык баланын окуу ишмердүүлүк процессинин мектептеги алгачкы жылдарынан баштап эле калыптанышы керек, анткени анын негизинде билим алуунун кийинки этаптары үчүн козгоого жардам берүүчү оң мотивация (умтулуу) жатат.**

Азыркы мектепти модернизациялоонун негизги багыттары инсандын өнүгүшү жана окуучулардын индивидуалдуулугун ачуу үчүн шарттарды түзүү идеялары менен байланыштуу. Ошондуктан билим берүүнүн сапатын камсыздоонун фактору катары башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясынын натыйжалуу каражаттарын издөө проблемасы абдан актуалдуу болуп саналат. Буга байланыштуу окуу мотивациясынын маанилүүлүгү мектепке чейинки даярдоонун деңгээлинен баштап анын калыптануу процессин актуалдаштыруу деп ишендирсек болот, ал «Наристе»

мектепке чейинки даярдоо Мамлекеттик программасынын негизги төрт багытынын бири катары актуалдашат жана позицияланат (480 с.): «мотивдерди калыптандыруу, окууга кызыкчылыгын ойготуу» жана алдыңкы заманбап билим берүү тенденцияларын жана жолдорун эсепке алуу менен башталгыч мектептин баскычтарында бул процессти туруктуу улантуу.

Окуу мотивациясынын табияты жөнүндөгү маселе азыркы учурда бир кыйла иштелген болуп саналат. Адамдын жүрүм-турумунун активдүүлүгүнүн булагы катары мотивдердин өзгөчөлүктөрү Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, А. Маслоу, А.К. Маркова, Х.Хекхаузен, Г.И. Щукина, М.П. Якобсондордун эмгектеринде каралган. Бул окумуштуулардын эмгектеринде окуучулардын инсандыгынын мотивациялык чөйрөлөрүнүн түзүлүшүнүн жана өнүгүшүнүн өзгөчөлүктөрү кеңири изилденген, ал эмгектерде окуунун айрым жетектөөчү мотивдеринин мүнөздөмөлөрү сунушталган: таанып билүүчүлүк кызыкчылыктары (Г.И. Щукина, Н.Ф. Талызина), таанып билүүчүлүк керектөөчүлүктөрү (В.С. Ильин), социалдык жана таанып билүүчүлүк мотивдер (А.К. Маркова), ийгиликке жетишүүнүн жана жолу болбогондуктан качуунун мотивдери (С.С. Занюк, Н. Скороходова, Х. Хекхаузен), коммуникативдик жана чыгармачылыкты ишке ашыруу мотивдери (М.В. Матюхина, Н.Ц. Бадмеева). Ички мотивациялык комплекстердин айрым мотивдерин көрсөтүүнүн өзгөчөлүктөрү В.И. Ковалев, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, А.К. Марковалар тарабынан каралган.

Окуучулардын мотивациялык чөйрөсүнө таасир берүүчү ыкмалар менен каражаттарды издөөнүн натыйжаларын ачкан макалалардын жана окуучулардын мотивациясын калыптандыруу боюнча максатка багыттуу иштердин акыркы жылдарда көбөйүшү бул проблемага изилдөөчүлөрдүн кызыгуусунун өсүшү жөнүндө кабар берет.

Акыркы жылдары Кыргыз Республикасында окуучулардын мотивациялык чөйрөсүнө таасир этүүчү ыкмаларын жана каражаттарын

табуу жыйынтыктарын ачуучу жана изилдөөчү макалалардын (публикациялар) көбөйүшү жана окуучулардын мотивациясын калыптандыруу үчүн максатуу иштердин көбөйүшү, бул көйгөйгө кызыккан изилдөөчүлөрдүн өсүшү далилдеп турат: окуучулардын таанып билүүчү мотивациясын калыптандырууга көмөктөшүүчү педагогикалык технологиялар (А.А. Алимбеков, И.Б. Бекбоев, Н.К. Дюшеева); окуучуларды интернационалдык тарбиялоо каражаты катары полиэтникалык коомчулуктун шартында тилдерди окуу мотивациясын калыптандыруу (Л.А. Шейман; А.О. Орусбаев; Н.А. Асипова); кенже окуучулардын таанып билүүчүлүк ишмердүүлүгүнүн контекстинде мотивацияны калыптандыруу (А.Ш. Газова, С. Молдалиева); окуучуларды дени сак жашоо образына мотивациялоону калыптандыруу (А.М. Мамытов, А.С. Касмалиева); башталгыч класстарда математика жана мекен таануу, адабият сабактарында формативдик баалоонун техникаларын колдонуп жагымдуу мотивацияны калыптандыруу (О.И. Дудкина, Р.Х. Шакиров, И.А. Низовская).

Окуу мотивациясын калыптандыруу жөнүндөгү маселе окумуштуулар тарабынан эки багытта каралат. Биринчиден, окуу мотивациясын калыптандырууга концепцияларды, методикалар менен технологияларды иштеп чыгуу ишке ашырылууда (В.Г Асеев, О.С. Гребенюк, А.К. Маркова, М.В. Матюшкина, М.П. Осипова, Н.Ф. Талызина, А.Т. Цветкова, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина ж.б.). А.К. Маркова боюнча, бул багыттын негизин “эталон катары окуунун каалаган мотивдерин берүү идеясы, же болгон мотивдердин таасирин ачууга же оңдоого мүмкүндүк берүүчү активдүү окуу ишмердүүлүгүнө баланы киргизүү” түзөт [105].

Экинчиден, окуу материалынын мазмуну, окуу жана класстан тышкаркы ишмердүүлүктү уюштуруунун конкреттүү формалары, окутуунун методдору жана ыкмалары, окуу ишмердүүлүгүн баалоо жана позитивдүү бекемдөө, педагогдун инсандыгы, анын ишмердүүлүгү жана окуучулар менен өз ара мамилеси, класстагы микроклимат, таанып билүүчү

ишмердүүлүктүн туура (рационалдуу) ыкмалары, окуу процессиндеги өз алдынча иш, окуучулардын пикир алмашуусун өнүктүрүү, окуучулардын курактык жана жеке өзгөчөлүктөрүн эске алуу сыяктуу стимулдаштыруунун айрым педагогикалык методдорун, ыкмаларын жана каражаттарын издөө жүргүзүлгөн (Е.П. Ильин, М.В. Матюхина, А.К. Маркова, М.В. Матюшкина, М.П. Осипова, Т.И. Шамова, Г.И. Щукина; акыркы он жылдыкта: М.С. Валунов, О.В. Канарская, А.К. Осин, В.Н. Тарасов, И.А. Уманская ж.б.).

Биз тараптан жүргүзүлгөн изилдөө анализи башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышында төмөнкүдөй көйгөйлөр бар экендигин көрсөттү: билим берүүнүн мазмунунун жаңылануу шартында башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптануу процессинин маңызы жана мазмунун жеткиликсиз иликтениши, башталгыч класстардын окуучуларынын өздүгүн компетенттик- багыттуу калыптандыруу шартында бул процессти ишке ашыруу түзүмү жана механизими жетишсиз аныкталгандыгы, башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптануусунун натыйжалуулугун камсыздоочу шарттарды түзүү боюнча иштелмелердин жоктугу. Бул карама-каршылык биздин изилдөөбүздүн проблемасын аныктады: башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивацияларын эффективдүү калыптандыруунун педагогикалык шарттарынын жыйындысы кандай.

Жогоруда айтылгандар проблеманын жеткиликтүү деңгээлде изилденбегенин көрсөтөт жана проблеманын актуалдуулугун тастыктайт, ошону менен бирге аталган проблеманы билим берүүнүн мамлекеттик стандартын жүзөгө ашыруунун актуалдуу милдеттери катарында кароого болот.

Аныкталган карама- каршылыктар төмөндөгүлөр арасында өзүнүн чечилүүсүн талап кылат:

- таанып билүүгө мотивацияланган башталгыч мектептин бүтүрүүчүлөрүн даярдоодогу мамлекеттик жана социалдык заказ жана

бул процессти камсыз кылуучу педагогикалык шарттардын жетишээрлик деңгээлде иштелип чыкпагандыгынын ортосунда;

- педагогикалык шарттарды ишке ашырууда мугалимдердин даярдыгынын жана бул процессти камсыз кылуучу механизмдердин жеткиликсиз деңгээлде иштелип чыккандыгынын ортосунда.

Проблеманын жеткиликтүү иштелип чыкпагандыгы жана аны чечүүнүн практикалык маанилүүлүгү **диссертациянын темасын** тандоону шарттады: «Башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруунун педагогикалык шарттары».

Диссертациялык иштин темасы И. Арабаев атындагы КМУнун «Педагогика» кафедрасынын илимий изилдөө иштеринин тематикалык пландары менен байланышкан.

Изилдөөнүн максаты: башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруу процессинин теориялык-методологиялык негиздерин аныктоо, педагогикалык шарттарды иштеп чыгуу жана алардын эффективдүүлүгүн эксперимент аркылуу тастыктоо.

Коюлган максатка ылайык **изилдөөнүн төмөнкүдөй милдеттери** аныкталды:

1. «Башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясы» дефинициясын тактоо.

2. Башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясынын мазмунун, түзүлүшүн аныктоо.

3. Башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышынын деңгээлин аныктоого багытталган мамилелерди жана окуу мотивациясын эффективдүү калыптандырууга багытталган педагогикалык шарттарды аныктоо.

4. Башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандырууга жардам берүүчү педагогикалык шарттардын

эффективдүүлүгүн далилдөө жана илимий- практикалык сунуштарын иштеп чыгуу.

Изилдөөнүн илимий жаңылыгы:

- Теориялык-методологиялык изилдөөлөрдүн жыйынтыгын анализдөө жана жалпылоонун натыйжасында «*башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясы*» түшүнүгү такталды – бул аны активдүү таанып билүүчү жана окуу ишмердүүлүгүн ойготуучу окуучунун жүрүм-турумуна максаттуу багытталгандыгына таяныч болуучу ички факторлордун системасы.
- Башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясынын *мазмуну жана түзүлүшү* аныкталды- ал мотивдердин, түзүмдүк компоненттери катары эсептелген керектөөлөрдүн жана максаттардын жыйындысы.
- Башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруу боюнча методологиялык мамилелер аныкталды: системалуу, иштиктүү жана инсанга багытталган, булардын жыйындысы окуу мотивациясын жагымдуу калыптандыруу процессин системдүү ишке ашырылышын камсыздайт, жана дагы педагогикалык шарттар: окуучулардын жаш жана жеке өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен жекече мамиле жасоо; окутуунун жекече жана топтук формаларын кезектештирүү; жигердентүүчү жана кызыкчылыкты жаратуучу окуу текстерин колдонуу; көнүгүүлөрдүн жана тапшырмалардын системасын оюндук негизде ишке ашыруу; окуу процессинде оюн жана шоу-технологияларды колдонуу; жекече, экиден жана топтук иштөө формаларын интеграциялоо; класс мейкиндигин уюштуруу; дем берүүнүн ар кандай түрлөрүн, жеке жетишкендиктерин жана таанып билүүчүлүк өсүү баракчасын колдонуу; ата-энелер коомчулугун тартуу.

- Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын өсүү деңгээлине өбөлгө болуучу педагогикалык шарттардын натыйжалуулугу далилденди. Аларды баалоо үчүн параметрлери болуп: башталгыч класстардын окуучуларынын мотивдеринин, керектөөлөрүнүн жана максаттарынын ар түрдүүлүгүндө көрүнгөн окуу мотивациясынын *кеңдиги*; башталгыч класстын окуучуларынын мотивдерин канаатандыруучу каражаттардын ар түрдүүлүгүн чагылдырган окуу мотивациясынын *ийкемдүүлүгү*; мотивдердин жана максаттардын маанилүүлүк даражасында көрүнгөн *иреттүүлүк*.

Изилдөөнүн практикалык маанилүүлүгү:

Мектеп шартында башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруунун педагогикалык шарттары апробациядан өткөрүлүп, алардын натыйжалуулугу экспериментте тастыкталды; башталгыч класстардын мугалимдери үчүн башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруу боюнча атайын ыкмалар иштелип чыкты; башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышын аныктоонун диагностикалык инструментарийлери иштелип чыкты, аны башталгыч мектептин деңгээлинде жалпы билим берүүчү мекемелердин массалык практикасында колдонууга болот.

Коргоого коюлуучу негизги жоболор:

- Башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясын калыптандыруу – *бул процесс* анын активдүү таанып билүүчү жана окуу ишмердүүлүгүн ойготуучу окуучунун жүрүм-турумуна максаттуу багытталгандыгына таяныч болуучу ички факторлордун системасы;
- Мотивдердин, түзүмдүк компоненттери болуп эсептелген керектөөлөрдүн жана максаттардын жыйындысы болгон башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясынын *мазмуну жана түзүлүшү*.

- Системалуу, иштиктүү жана инсанга багытталган мамилени *интеграциялоо*, жана дагы *педагогикалык шарттардын жыйындысы* башталгыч класстын окуу-таанып билүүчүлүк ишмердүүлүгүндө башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптануу процессиндеги пландуулукту, ырааттуулукту жана натыйжалуулукту камсыз кылышы.
- Диагноздоочу психологиялык-педагогикалык методикалар окуу мотивациясынын кеңдик *мүнөздөмөсүнөн*, ийкемдүүлүгүнөн жана иреттүүлүгүнөн көрүнгөн, башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясынын калыптануу деңгээлин аныктоодо *баалоочу инструмент* болуп эсептелет.

Изденүүчүнүн жеке салымы:

«Башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясы» дефинициясы такталып, аны калыптандыруудагы педагогикалык шарттардын эффективдүүлүгү эксперимент аркылуу текшерүүдөн өткөн. Башталгыч класстардын мугалимдери үчүн окуу мотивациясын калыптандыруу боюнча атайын ыкмалар тапшырманын түрлөрү иштелип чыккан, изилдөөнүн проблемасы боюнча негизги макалалар жарыяланган.

Изилдөөнүн жыйынтыктарын апробациялоо изилдөөнүн бардык мезгилдеринде ишке ашырылды. Изилдөөнүн кезектеги жыйынтыктары И. Арабаев атындагы КМУнун «Педагогика» кафедрасынын отурумдарында угулуп, талкууланып, толуктоолор киргизилип турду. Иштин негизги теориялык жана практикалык жоболору илимий макалаларда, докладдарда чагылдырылды. Изилдөөнүн жыйынтыктарынын негизинде илимий-практикалык конференцияларда, жалпы билим берүүчү мекемелердин теориялык-методологиялык семинарларында билдирүүлөр жасалды.

Диссертациянын жыйынтыктарынын толук жарыяланышы. Илимий иштин негизги мазмуну 15 илимий макалаларда (3 макала чет өлкөдө) толук чагылдырылган.

Изилдөөнү жүргүзүү этаптары жана базасы: изилдөө 2013-жылдын сентябрь айынан 2017-жылдын январь айына чейин жүргүзүлгөн. Изилдөөнүн тандоосун балдардын 2 тобу түздү. 1-топ 362 кишиден турган текшерүүчү тобу, 2-топ 360 кишиден турган балдардын эксперименталдык тобу. Алардын бардыгы Ысык-Ата районунун Р.Шаботоев атындагы Юрьев орто мектебинин жана аталып өткөн райондун А. Молдокулов атындагы жана Аламудун районунун ГЭС- 5 орто мектептеринин башталгыч класстарынын окуучулары.

Диссертациянын көлөмү жана түзүлүшү. Диссертация киришүүдөн, үч главадан, корутундудан, пайдаланылган адабияттардын тизмесинен, тиркемелерден турат, диссертациянын жалпы көлөмү – 191 бет.

Киришүүдө изилдөөнүн проблемасынын актуалдуулугу негизделген; изилдөөнүн объектиси менен предмети аныкталган; изилдөөнүн максаты менен милдеттери формулировкаланды; илимий жаңылыгы ачылды; коргоого алынып чыгуучу диссертациянын негизги жоболору баяндалган; изденип алуучунун жеке салымы аныкталды; изилдөөнүн жыйынтыктарын апробациялоо жөнүндө маалыматтар берилди; диссертациянын көлөмү жана түзүлүшү көрсөтүлдү; жүргүзүлгөн изилдөөнүн этаптары чагылдырылды.

«Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруу илимий- педагогикалык проблема катары» аттуу биринчи глава изилдөөнүн биринчи жана экинчи милдеттерин чечүүгө багытталып, илимий- педагогикалык адабияттарды анализдөө аркылуу «окуу мотивациясы» дефинициясы такталып, башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын мазмуну, түзүлүшү аныкталды.

«Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышы» деген аталыштагы экинчи глава изилдөөнүн үчүнчү милдетине байланыштуу болуп башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышынын деңгээлин аныктоого багытталган

методикалар, методологиялык мамилелер, окуу ишмердүүлүктүн ролун ачып көрсөтүү баяндалган.

«Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышын диагностикалоо боюнча эксперименттик иштер» аттуу үчүнчү глава изилдөөнүн төртүнчү милдетин чечүүгө багытталып, башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруунун педагогикалык шарттарынын эффективдүүлүгүн тастыктоо боюнча калыптандыруучу эксперименттин жүрүшү, текшерүүчү эксперименттин жыйынтыктары жана практикалык сунуштар чагылдырылып, проблеманы мындан ары изилдөөнүн перспективалары белгиленди.

БИРИНЧИ ГЛАВА. БАШТАЛГЫЧ КЛАССТАРДЫН ОКУУЧУЛАРЫНЫН ОКУУ МОТИВАЦИЯСЫН КАЛЫПТАНДЫРУУ ИЛИМИЙ- ПЕДАГОГИКАЛЫК ПРОБЛЕМА КАТАРЫ

1.1 Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивацияларын калыптандыруунун теориялык негиздери

Башталгыч мектептин деңгээлинен баштап окуу мотивациясын калыптандыруунун маанилүүлүгү феномени ХХ кылымдын биринчи жарымынан баштап атайын изилдөөнүн предмети болуп активдүү карала баштайт.

Окуу мотивациясынын табияты жөнүндөгү маселе азыркы учурда бир кыйла иштелген болуп саналат. Адамдын жүрүм-турумунун активдүүлүгүнүн булагы катары мотивдердин өзгөчөлүктөрү Б.Г. Ананьев, В.Г. Асеев, Л.И. Божович, В.К. Вилюнас, А. Маслоу, А.К. Маркова, Х.Хекхаузен, Г.И. Щукина, М.П. Якобсондордун эмгектеринде каралган. Бул окумуштуулардын эмгектеринде окуучулардын инсандыгынын мотивациялык чөйрөлөрүнүн түзүлүшүнүн жана өнүгүшүнүн өзгөчөлүктөрү кеңири изилденген, окуунун айрым жетектөөчү мотивдеринин мүнөздөмөлөрү сунушталган.

Башталгыч класстардын окуучуларынын курагы кенже мектеп курагы деп белгиленип, азыркы учурда биздин өлкөдө ал 6 жаштан 11 жашка чейинки куракты камтыйт. Жетектөөчү ишмердүүлүктү алмаштыруу, оюндан системалуу, социалдык жактан уюшулган окууга өтүү бул курактын негизги белгиси болуп саналат.

Балалыкты мезгилге бөлүштүрүү жана ар бир мезгилдин мааниси тарыхый турмуш шартка, социалдык жагдайга байланыштуу экенин Л. С. Выготский белгилеген дагы курак боюнча мезгилдерге бөлүштүрүүсүндө кенже мектеп курагын 7- 12 жаш деп сунуштаган. «Окуу», «окутуу», «окуу мотивациясы» түшүнүктөрдөгү Л. С. Выготскийдин салымы абдан чоң мааниге ээ. Окуу иш- аракети билимдерди, көнүгүүлөрдү, ыктарды өздөштүрүүнүн; адамды тиричилик турмушка, эмгекке даярдоонун каражаты. Окутуу процесси башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышында негизги ролду ойнойт. Ошону менен бирге окутуу өнүгүүнүн кыймылдаткыч күчү. Окутуу- бул балада адамдын тарыхый өзгөчөлүктөрдүн өнүгүсүндө ички зарылчылык. Окутуу жакынкы аралыкта өнүгүү зонасын түзөт, б.а. ички өнүгүү процесстердин кыймылдарына таасир этүүсү шарт. Л. С. Выготскийдин жакынкы аралыкта өнүгүү зонасы бүткүл дүйнөдөгү педагогдорго, психологдорго белгилүү болгон илимий ачылыш [40].

Жакынкы аралыкта өнүгүү зонасы- бул баланын актуалдуу деңгээлдеги өнүгүүсү менен өнүгүүгө мүмкүн болгон деңгээлдин ортосундагы аралык. Кийин Л. С. Выготскийдин «окутуу өнүгүүнүн алдында жүрүүгө тийиш» деген жобосу көптөгөн излдөөчүлөр тарабынан да улантылган.

Окуу иш-аракети баланын акылынын активдүүлүгүнүн формасы болот. Окутуучу баланын активдүүлүгүн көнүгүүлөрдү, маалыматтарды, билимдерди угуп, кабыл алып, түшүнүүгө багыттайт [63]. Туура уюшулган окуу иш- аракетинде баланын чыгармачылык кыялдануусу байып, баардык

психикалык процесстер эркин мүнөзгө ээ болуп, башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышына шарт түзүлөт.

Л. С. Выготскийдин ойлорун өркүндөткөн, көрүнүктүү окумуштуу Д. Б. Эльконин башталгыч класстардын окуучуларынын курагын жеткинчек же мектеп курагы (7-11 жаш) деп белгилеген. Ошону менен бирге окуу- негизги иш- аракет, окуу процессинде сырткы дүйнө жана заттар жөнүндө билим өздөштүрүлүп, эс ж. б. психикалык процесстер калыптанат деген. Өнүгүүгө багыттап окутуу идеясын улантып, башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясы жакшы калыптанышы үчүн окутуунун активдештирүү модели окуучуларга билимдерди даяр түрдө бербестен, ага шарт түзүүгө арналып иштелиши керек дегенди белгилеген [203].

Баланын мектептеги окууга болгон кызыгуусуна, анын мотивациялык сферасынын калыптанышына эң маанилүү болгон мектепке чейинки даярдык жана анын ичинде инсандык даярдык таасир этет деп Кыргызстан психологу Ж. М. Жумалиева белгилеген. Мектепке чейинки баланын таанып- билүү иш- аракетине болгон даярдыгы аларда түзүлгөн сандуу элестөө жана түшүнүк менен эмес; ойдун денгээли, ойлоо процесстери, анализдей билүү, корутундулоо, салыштыруу менен аныкталат [63].

Психикалык өнүгүүнүн чет өлкөлүк концепцияларында кенже мектеп курагы ар тараптуу сунушталган, ошого карабастан, бул курактагы баланын жашоосунун башка аспектилерин чагылдыруу, анын психикалык жашоосунун бардык байлыгы менен ар тараптуулугун көрүүгө бизге мүмкүндүк берет.

Э. Эриксон негизги басымды инсандын өнүгүшүнүн психосоциалдык факторлоруна жасаган. Э. Эриксон психосоциалдык конфликт– эмгекти сүйүү менен толук баалуу эместик сезимдин каршылыгы кенже мектеп курагынын борбордук окуясы эмгекти сүйүү толук баалуу эместик сезимге каршы турган болуп саналат деген ишенимге келген. Мектептин жана

окутуунун башка формаларынын аркасында кенже мектеп курагында балдардын убактысынын көпчүлүк бөлүгү менен энергиясы жаңы билимдер менен көндүмдөргө ээ болууга багытталат. Эми алар күчтөрүн окууга, өз проблемаларын чечүүгө жана жетишкендиктерге жумшоого жөндөмдүү. Качан балдар ийгиликке жетишүү абалында турган учурда, алар өздөрүнүн МЕН образына эмгекти сүйүүнү киргизишет, алар кажыбас эмгек каалаган натыйжаларга жетишүүгө алып келээрин түшүнүшөт жана курчап турган чөйрөнү өздөштүрүүгө аракеттерди улантышат. Ошондой эле тескерисинче, мектепте жетишпеген балдар теңтуштарына салыштырмалуу өздөрүн начар сезишет. Өзүн мындай начар сезүү сезими, эгер кийинчерээк ишмердүүлүктүн спорт, музыка же искусство сыяктуу башка түрлөрү менен компенсацияланбаса, өмүр бою адамдын инсандыгына негативдүү таасир тийгизүүсүн улантышы мүмкүн [204].

Баланын өнүгүшүндөгү конфликттерди, карама-каршылыктарды карап чыгуу методологиялык көз караштан алганда Анри Валлондун психиканы өнүктүрүү теориясында маанилүү болуп саналат. Бул бир стадиядан башкасына өтүүнүн өз ара байланыштарынын себептери менен шарттарын түшүнүүгө мүмкүндүк берет. Стадиядан стадияга өтүү сандык өзгөрүүлөрдүн натыйжасы гана катары эмес, кайра куруу катары каралат: бир стадияда артыкчылыкка ээ болгон ишмердүүлүк, кийинкисинде жардамчы болуп калат же таптакыр жоголот. Валлондуку боюнча 6 жаштан 11 жашка чейинки курак “айырмалоо стадиясы” деп аталган жана өз ара мамилелердин чөйрөсүнүн кеңейиши, өз статусун түшүнүшү, таанууга талаптануу, акыл жөндөмдүүлүктөрүнүн өнүгүшү менен мүнөздөлөт.

Өнүгүүнүн когнитивдик теориясы социалдык өнүгүү менен байланыштуу инсандын өнүгүшүн түшүндүрүүгө аракет жасайт. Мисалы, Жан Пиаже [62] өзүнүн инсандыгы жөнүндөгү, морал жөнүндөгү– эмне акыйкат, эмне акыйкатсыздык, эмне туура, эмне туура эмес, эмне жаман, эмне жакшы тууралуу түшүнүктөрдү балдарда өнүктүрүүгө зор көңүл

бөлүшкөн. Башка изилдөөчүлөр балдардын жүрүм-турумунун детерминанты катары МЕН-концепциясын изилдөө менен маселелердин кеңири спектрин карап чыгышкан. Л. Кольберг өзүнүн адеп-ахлактык өнүгүү теориясында моралдык ой жүгүртүүнүн үч деңгээлин бөлүп көрсөтөт: конвенция алдындагы, конвенциалдык, постконвенциалдык. Кенже мектеп курагы (7-10 жаш), бала башкалардын туура көрүүсүн жана актоосуна өз жүрүм-турумун ориентировалаган конвенциалдык деңгээлдин биринчи фазасына кирет. кенже мектеп окуучусу өз референттик группаларынын: үй-бүлөнүн, класстын, группанын баалоолорун кабыл алат. Бул группанын моралдык нормалары акыркы инстанциядагы чындык катары сыны жок өздөштүрүлөт жана сакталат. Бала моралдык тандоодо жакындарынын жактырбоосунан, душмандыгынан качууга аракет жасайт. Бала эрежелердин кабылданган группасын ылайык аракеттенүү менен “жакшы” болуп көрүнөт. Бирок бул эрежелер баланын өзү тарабынан иштелип чыккан эмес, ошондуктан сырткы чектөөлөр катары же кенже мектеп окуучусу өзүн идентификациялаган ошол жалпылыктын нормасы катары кабылданат. Ошентип, Л. Кольбергдин позициясы боюнча, кенже мектеп курагы коомчулук менен баланын өз ара мамилесинин түзүлүшү, группадагы өз ара аракеттердин механизмдеринин иштелип чыгышы, группа менен активдүү идентификация жана жекечеликтин (индивидуализмдин) башталышы менен мүнөздөлөт [62].

Башталгыч класстардын окуучуларынын курагын акылды өнүгүшүндөгү социалдык жашоонун прогрессивдүү ролунун башталышы катары эсептөө менен, генетикалык психологиянын Женева мектебинин негиздөөчүсү Жан Пиаже бул куракка өзгөчө ролду бөлгөн. Кооперациядагы мамилелерди түзүүгө байланыштуу дал ушул 7-8 жашта жүрүм-турум менен ой жүгүртүүнүн нормаларына баланын ээ болушу мүмкүн. Баланын акыл операцияларынын тамырын биологиядан издөө керек деп эсептөө менен, бул куракка чейинки баланын дүйнө менен мамилесин Жан Пиаже биологиялык көнүүлөрдүн терминдеринде баяндайт. Жан Пиаженин теориясына ылайык,

адамдын психикалык жашоосу интеллект менен аныкталат, анткени өзүнүн өнүгүшүндө бир канча негизги стадиялардан өтөт [62].

Төрөлгөндөн эки жашка чейин сенсомотордук интеллектинин мезгили созулат, 2 жаштан 11 жашка чейин конкреттүү операцияларга даярдоо жана уюштуруу мезгили, мында операцияга чейинки түшүнүктөрдүн алдындагы мезгил (2 жаштан 7 жашка чейин) жана конкреттүү операциялардын алдындагы мезгил (7 жаштан 11 жашка чейин) бөлүнүп көрсөтүлөт; 11 жаштан болжолдуу түрдө 15 жашка чейин формалдуу операциялардын мезгили. 7 жаштан 11 жашка чейинки кенже мектеп курагында, конкреттүү операциялардын алдындагы мезгилинде элементардык логикалык ой жүгүртүүлөрдүн келип чыгышы жүрөт. Түшүнүктөрдөгү аракеттер бул стадияда операциялар деп аталуу менен, интеграцияланган аракеттердин системасын түзүп, бири-бири менен биригип, координациялана баштайт. Группировкалар деп аталган (мисалы, классификация) өзгөчө таанып билүүчү структуралар балада пайда болот, мунун аркасында бала класстар менен операция жасоо жана аларды иерархияга бириктирүү менен, класстардын ортосундагы логикалык мамилени белгилөө жөндөмдүүлүгүнө ээ болот, мурда анын мүмкүнчүлүгү трансдукция жана ассоциативдик байланыштарды белгилөө менен гана чектелген. Бирок бул стадиянын чектелгендиги мында турат, операциялар айткан сөз менен эмес, конкреттүү объектилер менен гана ишке ашышы мүмкүн. Операциялар аткарылган тышкы аракеттерди логикалык жактан структуралайт, бирок алар оозеки ой жүгүртүүнү окшош түрдө али структуралаштыра алышпайт.

Ошентип, Ж. Пиаженин теориясы боюнча, интеллектти өнүктүрүү кенже мектеп курагында социалдык аспект менен ортоктош боло баштайт, бул балага таануунун дүйнөсүн ачууга жана болумуш менен жаңы мамилелерди курууга балага мүмкүндүк берет. Адамдын психикалык өнүгүшүн мезгилдештирүү россиялык психологиялык илимде Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Элькониндин [40, 101, 203] көз

караштарында сунушталган жана биз бул теориянын чегинде кенже мектеп курагына толук мүнөздөмө берүүгө аракет жасайбыз.

Бүгүнкү күндө окууга оң мотивацияны калыптандыруу башталгыч мектептин актуалдуу проблемаларынын бири болуп саналат. Дал ушул башталгыч класстарда баланы окутуу мезгилинде окуу ишмердүүлүгү жетектөөчү болуп саналат, окууга мотивацияны калыптандырууга өбөлгө түзүү маанилүү жана башталгыч мектептеги окуунун акырында мотивацияга белгилүү бир форма берүү керек, б.а. окуучунун туруктуу жекече билими калыш керек, анткени мындан анын интеллектуалдык жана эрктик активдүүлүгүнүн пайда болушу, бүтүндөй окуу процессине анын мамилесинин калыптанышы көз каранды. Ошондой эле ачык коомдогу жаңы шарттарда жашоо үчүн зарыл инсандык сапаттарды: жоопкерчиликти, демилгелүүлүктү, өз алдынчалыкты башталгыч класстын окуучусунда калыптандыруу маанилүү, бул мектептик мотивациянын жогорку деңгээлинде гана мүмкүн. Азыркы мектепти модернизациялоонун негизги багыттары инсанды өнүктүрүү үчүн шарттарды түзүү идеялары жана окуучунун жекечелигин (индивидуалдуулугун) ачуусу, анын өзүн өзү ишке ашыруусу менен байланыштуу.

Теоретиктер менен практиктердин алдында окуучулардын ишмердүүлүктөрүнүн башкы түрү катары окууну жакшыртуу, билим берүүнүн сапатын жогорулатууга шарттарды түзүү милдети турат, алардын ичинде окууга мотивацияны калыптандыруу жана өнүктүрүү орчундуу мааниге ээ. Окуунун, эмгектин, пикир алышуунун ийгилигине, социалдык активдүүлүктүн деңгээлине жана бүтүндөй инсандын өнүгүшүнө таасир берүүчү фактор катары мотивацияга Л.И. Божович, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон, К. Роджерс, Х. Хекхаузен ж.б. [27, 70, 101, 155, 156, 195] ата мекендик жана чет өлкөлүк окумуштуулар зор маани беришкен. Окуу ишмердүүлүгүнүн теориясын өнүктүрүү менен, окуунун мотивациясы жаңы мазмун жана концепциялар менен байыды.

Маселен, окуу ишмердүүлүгүнүн мотивдерин В.С. Ильин, Ю.В. Шаров (таанып билүүчүлүк керектөөчүлүктөр); А.К. Маркова, М.В. Матюхина, Г.И. Щукиналар [107, 110, 201] (окуучулардын предметтик-таанып билүүчүлүк кызыгуулары) карап чыгышты. Окуучулардын окуу жана эмгек мотивацияларынын проблемалары боюнча жазылган эмгектер окуу процессин мотивациялык камсыздоонун негизинде аны башкаруунун дидактикалык шарттарын ачып көрсөтүүгө окумуштууларга (В.С. Ильин) [71] мүмкүндүк берди. Өнүктүрүүчү окутуунун концепциясынын чегинде аткарылган изилдөөлөр (Д.Б.Эльконин, В.В. Давыдов ж.б.) [203, 52] окуучулардын оң окуу мотивациясын өнүктүрүү алардын окуу ишмердүүлүгүнүн мүнөзүнөн көз каранды экендигин көрсөттү.

“Мотивация” түшүнүгүнө окумуштуулардын көз караштарынын жалпылыгы, айрым бир максаттарга жетишүүгө багыттуулукту мүнөздөгөн активдүүлүк катары түшүнүүдө турат дагы, психологияда мотивация инсандын багыттуулугун түшүндүргөн сапаты, компоненти, белгиси катары аныкталат (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) [26, 101,156].

Окуу мотивациясы – бул окуу ишмердүүлүгүн аткарууга багытталган күч-аракетти күчөткөн, багыттаган жана колдогон процесс. Бул окуучунун ийгиликсиздигине, тырышчаактыгына жана багыттарына мотивдерди, максаттарды, реакцияларды түзүүчү татаал, комплекстүү система. Акыркы жылдары билимдер менен көндүмдөргө окуучулардын ийгиликтүү ээ болуусун камсыздоодогу окуунун оң мотивациясынын ролуна педагогдордун түшүнүүсү күч алды. Буга байланыштуу башталгыч класстын окуучуларынын билимдерге ээ болууларынын сапатын жогорулатуу проблемасы, анын ичинде, окуу ишмердүүлүгүнө оң окуу мотивациясын калыптандыруу жана өнүктүрүү проблемасы өсүүдө. Мындай мотивация аларды туруктуу, системалуу окуу ишине козгойт. Мындай мотивациясыз педагогикалык процесстеги окуучунун ишмердүүлүгү эффективдүү болбой калат. Ошондуктан, баланын андан аркы окуусу үчүн маанилүү болгон

мотивдерди калыптандыруу, анын өздүк окуу ишмердүүлүгүндө өзү эле турмуштук маанилүү максат болуп калат. Ошону менен катар башка максаттарга жетүүнүн каражаты гана болуп саналбастан, окуучунун андан аркы окуусун ансыз элестетүүгө мүмкүн болбогон зарыл шарт да болуп саналат.

Тажрыйба көрсөткөндөй, окуучулардын мотивациялык чөйрөсүн стихиялуу калыптандырууда алардын көпчүлүгүндө эффективдүү окуу үчүн зарыл мотивдер калыптанбай калат. Демек, мектеп менен мугалимдер окуучулардын ишмердүүлүгүнүн мотивациялык чөйрөсүн калыптандыруу процессин башкарууну өз колдоруна алышы керек.

Мындан ары, башталгыч класстардын окуучуларынын окуу ишмердүүлүгүнө оң туруктуу мотивациясын калыптандыруунун жолдору менен методдорун карап чыгабыз. Башталгыч класстардын окуучулары үчүн билимдерди аң-сезимдүү өздөштүрүү абдан маанилүү. Мектептеги окутуунун биринчи күнүнөн баштап, окуу процессин окуучулар алга жылууларын көрө билгидей кылып куруу зарыл, мотивдерге окуучулар бүгүнкү күн менен келечегинин ортосундагы байланышты белгилегидей кылып жекече маани берүү керек деп эсептейбиз. Максаттарды так коюу жана аларды окуучуларды түшүнүүсү олуттуу мааниге ээ болот. Ички мотивдерди калыптандыруу боюнча ишти балдар жана алардын ата-энелери менен аңгемелешүү, анкетирлөө, байкоо жолу менен окуучулардын мотивацияларын изилдөөдөн башталса жакшы жыйынтыктарга ээ болгонго мүмкүнчүлүк болот экен. Мугалим менен окуучунун ортосунда психологиялык контакт белгиленип, мамиле чын ыкластан болуш керек деп эсептейбиз. Демек, оң окуу мотивациясын өнүктүрүү – бул узак, чыдамдуулукту талап кылган жана максатка багыттуу процесс.

Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу ишмердүүлүгүнө туруктуу кызыгуусу саякат-сабактарын, оюн-сабактарын, викторина-сабактарын, жолугушуу-сабактарын, изилдөө-сабактарын, сюжеттүү

сабактарды, чыгармачылык тапшырмаларды, коргоо сабактарын, оюн ишмердүүлүгүнө, класстан тышкары ишке жомоктук каармандарды тартуу жана ар түрдүү ыкмаларды пайдалануу аркылуу калыптанат. Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын кызыктуу тапшырмаларды, ребустарды, макал-лакаптарды, элдик оюндарды колдонуу, адабий каармандарды тартуу менен өнүктүрүүгө жана сактоого болот. Мотивациянын ар түрдүү формалары менен ыкмаларын сабактын ар кыл этаптарында өз учурунда кезек-кезеги менен алмаштыруу жана пайдалануу билимдерге ээ болууга болгон балдардын каалоосун бекемдейт.

Окууга мотивацияны калыптандыруунун таасирдүү ыкмаларынын бири болуп дидактикалык оюн саналат. Дидактикалык оюндун кырдаалдарына балдарды киргизүү окуу ишмердүүлүгүнө болгон кызыгууну дароо күчөтөт, ишке болгон жөндөмдүүлүктү жогорулатат. Окуу процессинде оюн иш-аракетин активдүү колдонуу менен бирге башталгыч класстардын окуучуларынын мотивациялык системасынын оң динамикасын жана туруктуу билгичтик мотивациясын калыптандырса болот деп эсептейбиз. Туура, куракка жараша бара- бара оюнду өтө олуттуу иштер жана эмгек алмаштырат, бирок оюндун толугу менен жок болуп кетиши керек деп эсептейбиз.

Азыркы мектептин маанилүү тапшырмасы, окуучунун инсандык жана жекелик калыптануусун айкалыштыруу. Ошону менен бирге окумуштуу-педагог И. Б. Бекбоев: “Оюнсуз эч кимди эч нерсеге үйрөтө албайсын, анткени оюн окутууга инсандык мүнөз берет. Ошондуктан окутуу процессинде оюнга артыкчылыктуу маани берүү керек, ансыз окутуу сезимталдуу эмес, супсак болот” деген [20].

“Окутунун интерактивдүү усулдары” аттуу эмгектин автору Ө. Саалаев: “Оюн- бул иш- аракет жана активдүүлүк. Окуучулардын мүмкүнчүлүгү, жөндөмдүүлүгү. Мүнөзү жагынан өзүнө окшобогон балдар менен тил табышып, аларды түшүнүп, чыдамдуулук менен мамиле кылууга

үйрөтөт. Балдардын дүйнө таануусун, билимин, эске тутуусун, ой жүгүртүүсүн өстүрөт” деп эсептейт [161].

Белгилүү оюндук шарттардын негизинде билимдеги оюнга кызыгуунун жана муктаждыктын негизинде балдардын активдүү таанып- билүүчүлүк мамилеси калыптанат, өз алдынча таанып билүүгө кызыгуу пайда болуп, окуу мотивациясы калыптанышына мүмкүнчүлүк түзүлөт. Дидактикалык оюндардын көпчүлүгү аракетке суроону, тапшырманы, чакырыкты камтыйт. Мисалы, “Кайсы үндү көбүрөөк угабыз?”, “Ким тагыраак?”, “Бул эмнеден жасалган?”. Аналитикалык-синтетикалык жөндөмдөрдү өнүктүрүү үчүн “Ашыкча санды тап”, “Ашыкча текстти тап”, “Калган сандарды өсүш тартиби боюнча жайгаштыр” “Туура келген тамгаларды коюп, сөздү тап” ж.б. оюндар колдонулат. Иш учурунда биз турмуштук проблемаларды чечүүгө жардам берген маалыматтарга окуучулардын кызыгуусу зор экендигин байкадык. Ошондуктан окутууну окуучунун практикалык керектөөлөрү менен байланыштыруу милдетүү зарылдык болуп саналат. Теорияга киришүү практикалык тапшырмалар аркылуу ишке ашырылат, чечүүнүн пайдалуулугу окуучуларга анык: “класстын аянтын, үй-бүлө мүчөлөрүнүн орточо курагын табуу, сатып алуунун баасын билүү” ж.б.д.у.с. проблемалык тапшырмалар мотивациялык функцияны аткарат, мурда өздөштүрүлгөн маселелерди кайталоого, жаңы материалды өздөштүрүүгө даярданууга жана проблеманы формулировкалоого, окуу процесси үчүн пайдалуу карама-каршылыктарды, проблемалык кырдаалдарды конструкциялоого, аларды талкуулоого жана чечүүгө окуучуларды тартууга мүмкүндүк берет.

Ошентип, окуу процессинин активдүү субъектиси катары өзүн сезүү окуу мотивациясынын башкы булагы болуп саналат, мындан биринчи кезекте натыйжа көз каранды. Буга балдардын изилдөөчүлүк ишмердүүлүгү менен коллективдүү мээге чабуул, материалды проблемалуу берүү жардам

берет. Алар билимдерди табуу процессинин “пассивдүү керектөөчүсү” эмес, “активдүү катышуучусу” болууга балдарга мүмкүндүк берет.

Проблемалык окутуу балдардагы оң мотивацияны калыптандыруу менен, таанып билүүчү аракеттердин жалпы ыкмаларына, окуу материалынын мазмунуна терең кызыгууну колдоого жардам берет. Окуу-таанып билүүчүлүк мотивация, окутуу процессиндеги окуучунун активдүү позициясы текшерүүчү ишмердүүлүккө да таркашы керек. Бул ишмердүүлүктүн өзгөчөлүктөрү төмөндөгүлөр: окуучуларда өзүнүн ишмердүүлүгүнө жана анын жыйынтыктарына объективдүү көз караш өнүгөт; окуучулардын өз алдынчалыгы жана жоопкерчилиги тарбияланат; өзүн өзү текшерүү жана өзүнө өзү баа берүү сыяктуу маанилүү окуу компоненттери калыптанат. Башталгыч билим берүүнүн өнүгүшүнүн азыркы этабында окуучунун психологиялык жана жеке мүнөздөмөлөрүн эске алууга өзгөчө көңүл бурулат, мугалимдин текшерүүчү жана баалоочу функцияларынын максаттары да өзгөрөт. Бул ишмердүүлүктүн педагогикалык мааниси мындай: катуу “туура эмес” дегенди бир топ демократиялуу “бул сенин пикириңби, сен ушундай ойлойсуңбу, кел, башкаларды угуп көрөлү” дегенге алмаштыруу; катага, алынган версияны коллективдүү талкуулоого, өз пикирин коргоого укугу.

С. С. Сакиева эне тилин окутуунун методикасын 3 маселени чечүү аркылуу ишке ашырылат деп: 1. Эмнени окутуу керек? 2. Кантип окутуу керек? 3. Эмне үчүн? дегендерди белгилеген. Кантип окутуу керек дегенге токтоло кетсек, бул маселени чечүүдө окутуунун методдорун, методикалык ыкмаларын, көнүгүүлөрдүн системасын, сабактардын үлгүлөрүн кароо керек деп белгилеген [163]. Жогорудагы суроого жооп берүү окуучулардын мотивациясын калыптандыруу менен түздөн түз байланыштуу, анткени мугалим колдонгон окутуу ыкмасынан балдардын окууга болгон кызыгуусу жана шыктануусу көз каранды.

Ал эмнени билет, эмнени билбейт, эмнени билгиси келет деген рефлексиянын ыкмасына баланы үйрөтүү ички окуу мотивациясын жогорулатуунун эффективдүү ыкмасы болуп эсептелээрин педагогикалык психологиялык адабияттарга анализ көрсөттү. Ал ошондой эле окуу процессинде каяктан келе жатканын жана кай жакка бара жатканын түшүнүүгө жардам берет, максатты багыттоого жана пландоого үйрөтөт. Башталгыч класстардын окуучуларында максатты коюу жана алдыда турган ишмердүүлүктүн жыйынтыгын көрө билүү жөндөмү калыптанат. Демилгелүүлүк, талаптануучулук сыяктуу сапаттар балада параллелдүү пайда болот, бул өзүнүн эмоциясын башкара билүүгө жана жүрүм-турумун жөнгө салууга мүмкүндүк берет.

Ошентип, жогоруда аталган ыкмалар менен методдорду колдонуу окуучулардын таанып билүүчүлүк гана эмес, ошондой эле инсандык-мотивациялык чөйрөсүн өнүктүрүүгө да жакшы таасир этет. Сабактарда жана класстан тышкаркы ишмердүүлүктө түзүлгөн жагымдуу жагдай оң окуу мотивациясын өнүктүрүүгө бир кыйла даражада жардам берет, бул бүтүндөй окуу ишмердүүлүгүнүн ийгиликтүү өтүшү үчүн гана эмес, ошондой эле баланын ден соолугун сактоого да зарыл шарт болуп саналат. Корутундуда мындай тыянактарды чыгарууга болот: мотивация окуу процессинин өндүрүмдүүлүгүнө оң таасир этет жана окуу ишмердүүлүгүнүн ийгилигин аныктайт; мотивация аркылуу окуу предметине окуучулардын белгилүү бир мамилеси калыптанат жана инсандык өнүгүүсү үчүн баалуулук маанилүүлүгүн түшүнөт; окуу материалдарынын мазмуну жана окуучулардын таанып билүүчүлүк ишмердүүлүк процессин уюштуруу катары чыккан окуу процесси оң окуу мотивациясын калыптандыруунун булактары болуп саналат.

Окуу жөндөмү жөнүндө айтып жатып, биз, өз демилгеси боюнча өз билимдери менен көндүмдөрүн субъектинин өзгөртүүсүн (кеңейтүү, кайра куруу) түшүнөбүз. Бирок бул жөндөм спонтандуу түрдө эмес, максатка

багыттуу уюшулган окуу процессинде калыптанат, анткени окуучу (приоритеттүү биринчи) субъект болуп саналат. С.Л. Рубинштейн белгилегендей, кайсы гана жөндөмдүүлүк болбосун ишмердүүлүктө пайда болот жана анда калыптанат. Индивиддин өзгөчө ички белгилери катары жалпы жана атайын жөндөмдүүлүктөрдү изилдөө менен психологдор мындай корутундуга келишкен, окуу ишмердүүлүгүндө психикалык процесстер гана эмес, ошону менен катар азыркы дүйнөдө жана жашоодо активдүү аракеттенүүгө зарыл баалуулук ориентациялар, белгилер, инсандык сапаттар калыптанат, рефлексия ишке ашырылат, жалпы маданий баалуулуктар өздөштүрүлөт [156]. Башталгыч класстардын окуучуларынын курагы окуу ишмердүүлүгүнүн пайда болушу үчүн сензитивдик мезгил болуп саналат (Л.И. Божович, В.В. Давыдов А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин ж.б.) [27, 53, 101, 203]. Бирок окуу ишмердүүлүгү окуучуга дароо берилбейт, аны чоңдор менен биргеликте куруу керек. Биринчи класстын окуучулары ишмердүүлүктүн мектепке чейинки түрлөрүндө алынган жүрүм-турумдун тажрыйбасына ээ болгонуна карабастан, аларды алдыдагы окуу ишмердүүлүгүнүн даяр субъектилери деп эсептөөгө болбойт. Ошондуктан, биз биринчи класстан баштап окуу ишмердүүлүгүнө аларды кошууну уюштурууну сунуштайбыз. Буга байланыштуу, окуу ишмердүүлүгүнө ар бир окуучуну кошууну уюштуруу мугалимдин негизги милдети болуп эсептелет, окууга жөндөм – субъектилик ишмердүүлүк жаңы түзүлүү болушу керек. Бүгүнкү күндө окуу ишмердүүлүгүнө кошулуу, окуу процессине ар бир окуучуну кошуу процесси сыяктуу эле аз изилденген. Бир катар изилдөөлөрдө бул түшүнүк анын мазмундук мүнөздөмөсүн ачып бербестен эле колдонулат. В.Г. Асеев, А.А. Асмолов ж.б. авторлор ишмердүүлүк процессине субъектинин катышуу даражасын, активдүүлүк даражасын, катышуу чарасын түшүнүктүн синонимдери катары колдонушат [13]. А.К. Маркова окуучунун толук мотивациясын изилдөөнүн контекстинде окуу процессине окуучунун инсандык катышуусу жөнүндө жазат. Мында ал

толук мотивацияны калыптандыруу менен, окуучуну окуу процессине катыштыруу зарыл деп белгилейт [105]. Биз, “окуу ишмердүүлүгүнө кенже мектеп окуучусунун катышуусу” деген терминди колдонуу менен, мотивацияны катышуунун структуралык компоненттеринин бири катары карайбыз жана маанилүү жыйынтыкка чыгуу менен, реалдуу жүргүзүлгөн окуу аракети катары катышууну мүнөздөйбүз. Катышуу бир эле учурда окуу ишмердүүлүгүнүн шарты жана натыйжасы, инсандын өздүк активдүүлүгүнүн ядросу болуп саналат. Демек, катышуу иштиктүү– субъектилик болушу керек. Мисалы, айрым мугалимдер эгер бала кунт коюп угуп жатса, окуучу катышып жатат деп ишенишет. Бирок, бул жаңылыштык, б.а. башталгыч класстын окуучусунун оюнда бул учурда эмне болуп жатканын биз билбейбиз. Башталгыч класстын окуучусунун реалдуу жана потенциалдык мүмкүнчүлүктөрүнүн деңгээлиндеги кеби жана окуу аракети, аракетке келген ой жүгүртүүсү окуу ишмердүүлүгүнө анын катышуусун далилдейт. Окуу ишмердүүлүгүнө башталгыч класстын окуучусунун катышуусун камсыздоо менен, барыдан мурда, окуу ишмердүүлүгү жекече (индивидуалдуу) экендигин эстешибиз керек, демек, жекече траектория менен калыптанышы керек. Ошого карабастан, окуучу мугалим тарабынан берилген окуу аракеттеринин коомдук иштелип чыккан ыкмаларын пайдаланат, өзүнүн тапшырмаларын, аракетин, баасын иштин ыкмалары менен өз ара байланыштырат. Биз педагогикалык адабияттарды анализдөө менен, “окуу ишмердүүлүгү” түшүнүгүн аксеологиялык аспектте ачуу зарылдыгынын алдында турдук, анткени ал субъект катары окуучунун өзгөрүүсү жүргөн, өзүнө өзү билим берүүдөгү керектөөчүлүк сыяктуу негизги жаңы түзүлүүнүн (жасалуунун) аркасында баланын психикалык өнүгүүсү жүргөн процесс катары ачылат. Структуралаштырылган жана актуалдаштырылган билим окуу ишмердүүлүгүнүн продукту болуп саналат, аны илимдин ар кыл тармактары менен практикада колдонуунун талап кылат. Мындан сырткары, мотивациялык баалуулук жана маанилик планда ишмердүүлүктүн жана

психиканын ички жаңы түзүлүүсү продукт болуп саналат. Анын структуралык уюшулганынан, системалуулугунан, тереңдигинен, туруктуулугунан көпчүлүк учурда адамдын андан аркы ишмердүүлүгү, айрыкча кесиптик ишмердүүлүгүнүн ийгилиги, мамилеси көз каранды.

Ошентип, субъект тарабынан ишти аткарууда жүргөн өзгөрүүлөр окуу ишмердүүлүгүнүн продуктусу болуп саналат. Жетишилген натыйжалар, жыйынтыктар ийгиликке ээ болгон учурда окуу ишмердүүлүгү башталгыч класстын окуучулары үчүн баалуулук болуп саналат. Субъектинин жүрүм-туруму окуу ишмердүүлүгүнүн натыйжасы болуп саналат. Бул же окуу ишмердүүлүгүн улантуу үчүн алар тарабынан сыналуучу керектөөчүлүк (кызыгуу, катышуу, позитивдик эмоциялар), же каалабоо, баш тартуу, качуу. Экинчиси мектепке тескери мамиледе, сабакка катышпоодо, мектептен кетүүдө көрүнөт. Демек, окуу ишмердүүлүгүнө баалуулук мамиле инсан катары окуучунун калыптанышы катары аныкталат. Мында ал илимий түшүнүктөрдүн чөйрөсүндө аракеттин жалпыланган ыкмаларына ээ болуу мазмуну бар, багытталган ишмердүүлүк катары окуучулар тарабынан кабылданат.

Жүргүзүлгөн теориялык анализ башталгыч класстардын окуучуларынын курагындагы балдардын окуу ишмердүүлүгүнүн өзгөчөлүктөрүн аныктоого бизге мүмкүндүк берди, окуу ишмердүүлүгү аларга даяр формада берилбейт. Башталгыч класстардын окуучуларында аны калыптандыруу керек, т.а., окуу ишмердүүлүгүнүн негиздери дал ушул окутуунун биринчи жылдарында салынат. Мында окуу ишмердүүлүгү, бир жагынан, балдардын курактык мүмкүнчүлүктөрүн эске алуу менен курулат, башкасы – кийинки өнүгүүсү үчүн зарыл билимдердин жана практикалык көндүмдөрдүн суммасы менен аларды камсыздоосу керек. Ошондой эле биз, окуу ишмердүүлүгү окуучу үчүн баалуулук экендигин аныктадык. Бул окуучу үчүн аракеттердин ыкмаларынын негизинде предметтик мазмунду ийгиликтүү өздөштүрүү жана аны менен бирге универсалдуу окуу

аракеттерин түзгөн окуу ишмердүүлүгүн түшүнүү. Ал эми мугалим үчүн окуу ишмердүүлүгүнө баалуулук мамилени башталгыч класстардын окуучуларында калыптандыруу.

1.2. Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын мазмуну жана түзүлүшү

Бүгүнкү күндө мектептин башкы максаты атаандаштыкка жөндөмдүү инсанды калыптандырууда турат. Бул максатка жетүүнүн биринчи кадамдары башталгыч мектепте башталат, ошондуктан 4-классты бүтүрүп жаткан окуучу “Мен окуй алам деген” ички багыттуулукка жана “Менин окугум келет” деген ички мотивацияга ээ болот. Бул орто звенодо билим алууну улантуу үчүн зарыл шарт. Окуу мотивациясы- бул билим берүүнүн мазмунун активдүү өздөштүрүүгө, продуктивдүү таанып билүүчүлүк ишмердүүлүккө окуучуларды козгоочу процесстердин, методдордун, каражаттардын жалпы аталышы. Ю. Бабанский, В. Онищук [15, 123] окуу ишмердүүлүгүн түзүүчү негизгилеринин арасынан (максатка багыттуу, мотивациялык, мазмундук, процессуалдык жана натыйжалуулук) артыкчылык ролду мотивациялык компонентке берүү зарыл деп эсептешет. Алардын пикири боюнча, оң мотивдердин болушу жеке ойду, максаттарды сапаттуу жана интенсивдүү ишке ашырууга инсанды козгойт. Окуунун мотивациясы- бул инсандын окуусунун мотивдеринин жыйындысы, анткени таанып билүүчүлүк ишмердүүлүккө анын мамилесин аныктайт жана когнитивдик процесстерде анын аракет кылуусуна таасир эте тургандыгы педагогикалык адабияттарды анализдөөнүн натыйжасында белгиленди (С. Занюк, А. Леонтьев, А. Маркова) [66, 100, 107]. Көптөгөн илимий эмгектерде окуучулардын мотивдеринин жана инсандын окуусунун мотивацияларынын

түрлөрү, деңгээлдери, өзгөчөлүктөрү ачылган. Илимий адабияттарга жүргүзүлгөн анализдин негизинде макаланын жана маселелердин максаттарын формулировкалоодо башталгыч класстардын окуучуларынын окууга оң мотивацияларынын калыптанышынын педагогикалык негиздери ачылды. Теориялык материалдар модалдуулук боюнча: оң, нейтралдуу жана негативдүү окуунун бардык мотивдерин; ошондой эле инсандык багыттуулукту: ички жана тышкы классификациялоого мүмкүндүк берет.

Бала тышкы мотивацияда өзүн өзү өнүктүрүүгө аз кызыгат жана узак мөөнөттүк эмес (өнүгүү, жакшыртуу), кыска мөөнөттүк (мактоого татуу, аз балл алуу) келечекке (перспективага) иштейт. Окуучу тыштан мотивацияланат (мугалим, ата-эне тарабынан); окуу процессине мактоо үчүн, жазалоодон качуу үчүн гана катышат.

Эреже катары, мындай окуучулар тышкы күчтөрдү өздөрүнүн ийгиликсиздигинин жана жетишпегендигинин себеби катары эсептешет жана түзүлгөн кырдаалга өздөрүн таасир көрсөтө албагандай сезишет. Өздөрүнүн ийгиликсиздигин бир гана жолку ката эмес, дайыма болуп туруучу жана мыйзам ченемдүүлүк катары кабылдашат. Ички мотивацияда окуучулар башкалар мажбурлаган максаттар үчүн эмес, өздөрү үчүн аныктаган максаттар үчүн иштешет. Мындай шарттарда предметке болгон терең кызыгуу өрчүйт, ички мотивациянын болушунда керектөөчүлүк, кызыгуу, талаптануучулук, канааттануу сыяктуу инсандын ички факторлору аракеттенет. Окуучу тышкы мактоону күтпөстөн окуй баштайт. Ал жеке баасын сезүүнүн, өзүн өзү баалоонун, максатка жетишүүдөн канагат алуунун эсебинен өздүк мактоону алат. Мындай окуучу мугалимдин баасына жана мактоосуна көп көңүл бурбайт, ал ички кызыгуунун, коюлган максатка жетүүгө болгон каалоонун аркасынан кунт коюу менен иштейт. Мотивацияга көптөгөн факторлор таасир этет: предметке болгон кызыгуу, анын пайдалуулугун түшүнүү, ийгиликке умтулуу, өзүнө болгон ишеним, туруктуулук жана чыдамкайлык, акырында- мугалим жагабы же жакпайбы.

Албетте бардык эле окуучулар баалуулуктарга ориентир жасай беришпейт, алар ар кандай керектөөчүлүккө жана каалоолорго ээ, алардын ичинде төмөндөгүлөрдү белгилеп кетүү керек: таанууга керектөөчүлүк: адамдын суроо берүүгө болгон жана жообун издөөгө болгон каалоосу; өзүн көрсөтүүгө болгон керектөөчүлүк, аны ишке ашыруу билимдерге, жөндөмдөргө, көндүмдөргө негизделет; өзүнө өзү баа берүүнү жүргүзүүгө болгон керектөөчүлүк: өзүн башкалар менен салыштыруу жана өзүн өзү жакшыртууга умтулуу; социалдык байланыштарга керектөөчүлүк; коопсуздукка болгон керектөөчүлүк; стабилдүүлүккө жана өзүн өзү коргоого умтулуу; физиологиялык керектөөчүлүктөр. Керектөөчүлүктөрдүн биринчи төрт түрү – окуунун мотивдерин милдетүү түрдө эске алуу менен окуунун субъектилеринин таанып билүүчүлүк ишмердүүлүктөрүн мугалимдин пландоосу үчүн негиз. Окууга маанилүү оң мотивдер болуп төмөндөгүлөр саналат:

- “өзүн өзү өнүктүрүү” мотиви: көптү билүүгө жана жасоого, акылын өнүктүрүүгө, маданий деңгээлин жогорулатууга болгон каалоо;
- “ийгиликке жетишүү” мотиви: өз ишмердүүлүгүнүн жакшы натыйжаларын алууга болгон каалоо;
- коммуникативдик мотив: пикир алышууга, кызматташууга, өз ара аракеттешүүгө болгон каалоо;
- эмоционалдык мотив: окуудан оң эмоция (кубаныч, канааттануу) алууга болгон каалоо;
- “позиция” мотиви: милдет, иш үчүн жарандык жоопкерчилик.

Педагогикалык илим менен практикада башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясын жогорулатуунун ар түрдүү ыкмалары бар. Окуу мотивациясы 3 деңгээлге ээ экендигин билүү зарыл:

1) Окуу мотивациясынын **жогорку деңгээли** –мындай балдарда таанып билүүчүлүк мотив, сунушталган тапшырмаларды, мектептин талаптары менен мугалимдин көрсөтмөлөрүн өтө ийгиликтүү аткарууга болгон умтулуу

жакшы өнүккөн; булар абийирдүү жана жоопкерчиликтүү балдар, анткени кээде болуп калган ийгиликсиз нерселерге катуу кайгырышат;

2) Окуу мотивациясынын **ортоңку деңгээли** – окуучуларда мектепке карата оң мамиле калыптанган, бирок мектепте мындай балдарды негизинен окуудан тышкары ишмердүүлүк кызыктырат; алар өздөрүн мектепте абдан жакшы сезишет, достору менен, мугалим менен канааттануу менен пикир алышышат; аларга окуучу болгон, кооз портфель, калем сап, пенал, дептерлер жагат; таанып билүүчүлүк мотивдер аларда жеткиликсиз калыптанган, ошондуктан окуу процесси аларды анча деле кызыктырбайт;

3) Окуу мотивациясынын **төмөнкү деңгээли** –мындай балдар мектепке барууну анча каалашпайт, сабактарды калтырууга каалашат; сабак учурунда башка иштер, оюн менен дайыма алек болушат; окуу ишмердүүлүктөрүндө проблемалары бар, мектепке кыйынчылык менен адаптацияланышат.

Педагогикалык тажрыйба жана балага карата болгон аяр мамиле “жакынкы өнүгүүнүн зонасын” алдын алууга, окуу мотивациясынын деңгээлин аныктоого, тигил же бул баланын аракеттерин кандай мотивдер мүнөздөөрүн ачып көрсөтүүгө, башкача айтканда, окуу-тарбия процессинин шарттарында инсанды долбоорлоого көптөгөн мугалимдерге мүмкүндүк берет. Башталгыч мектептин мугалиминин негизги милдеттери болуп төмөнкүлөр эсептелет:

- окуучулардын мотивациялык чөйрөсүн эң эле кылдаттык менен изилдөө;
- оң мотивдерди өнүктүрүү, окуу ишмердүүлүгүн пландоодо аларды эске алуу;
- окуу ишинин сапатын камсыздоого жөндөмдүү жаңы методдорду калыптандыруу.

Бул маселелерди эффективдүү ишке ашыруу мектеп окуучусунун мотивациялык чөйрөсүнө эмоционалдык- оң таасирди стимулдаштыруунун ыкмаларын максаттуу колдонуунун, алардын кызыкчылыктары менен шыктарын эске алуунун; ийгиликтерин колдоонун; ишти кызыктуу кылууга

умтулуунун; атаандаштыкты жактоонун; таанып билүүчүлүк ишмердүүлүктү уюштуруунун ар түрдүү эффективдүү методдорун пайдалануунун; өзүн көрсөтүүгө окуучуга мүмкүнчүлүк берүүнүн шарттарында мүмкүн. Демек, мугалим окууга оң мотивацияны калыптандыруу максаты менен, сабакта проблемалык- издөөчү кырдаалды түзө алат. 1-4-класстарда белгилүү бир таанып билүүчүлүк тапшырмаларды окуучулардын алдына коюу өзүндө карама-каршылыктарды камтыйт, дискуссияга чакырат, ой жүгүртүүгө, изденүүгө жана жыйынтык чыгарууга түртөт. Башталгыч класстарда жалпы адекваттуу-толук оң мотивация аркылуу проблемалык кырдаалдарды түзүүнүн максатка багытталган жана абдан кеңири жайылган ыкмалары төмөнкүлөр:

- карама-каршы фактылар менен окуучулардын кагылышуусу (темир сууда чөгөт, ал эми жыгач чөкпөйт; эмнеге?);
- белгилүү бир темаларды билбөө каталарды көрсөтүүгө алып келет (мисалы, йо тамгасынын айкашын жазуу учурунда келип чыккан кыйынчылыктар);
- изилдөөчүлүк тапшырмалар (кар кайсы жерде тез эрип кетерине көз салгыла жана түшүндүргүлө, эмне үчүн?; сөздөрдөгү басымдын ордун байкагыла жана корутунду чыгаргыла);
- фактыларды жалпылоого окуучуларды тартуу (сөздөрдү салыштыргыла: отоо чөп- кызылча, канат- бороон; бул салыштыруунун негизинде белгилүү бир эрежени формулировкалагыла);
- окуучулардын турмуштук тажрыйбасына логикалык карама-каршы келген фактылар менен көрүнүштөрдү анализдөөгө козгоо (темир сууда чөгөт, ал эми пароход эмнеге чөкпөйт?);
- дискуссиянын элементтеринин негизинде проблемалык суроо коюу;
- качан окуучулар билиминин жетишсиздигине ынанганда жана коюлган суроого жооп бериш үчүн жаңыны алуу керектөөчүлүгүн сезгенде,

кырдаал түзүлөт (бир уңгудагы сөздөрдү атагыла: кой, койчу, койлор, койчуман, койлуу).

Окуучулардын ишмердүүлүгүнө анализ издөө процессинде ким кыйынчылыкты башынан кечирип жатса, аларга жекече мамилени ишке ашырууга мугалимге мүмкүнчүлүк берет. Эреже катары, мындай кырдаалда жекече-инсандыкка окуу ишмердүүлүгүнүн жалпы мотивациясын автоматтуу кайра түзүү процесси жүрөт. Окуу материалынын мазмунун, маалыматтын көлөмүн көбөйтүүдө мугалимде ишмердүүлүктүн кандай түрлөрүндө билимдерди, көндүмдөрдү жана ыкмаларды сапаттуу өздөштүрүү үчүн оптималдуу методдор менен ыкмаларды пайдалануу келип чыгат. Башталгыч класстын окуучуларын окутуу жана тарбиялоо оюнду жана оюндук технологияларды сабактын түзүлүшүнө киргизүүсүз элестетүү мүмкүн эмес. Бул окутуунун эң эле эффективдүү методдорунун бири, индивиддин интеллектуалдык практикалык жана чыгармачылык мүмкүнчүлүктөрүн максималдуу активдештирип гана койбостон, ошондой эле окууга баланы тартууга мүмкүндүк берет. Окуу мотивациясын калыптандыруунун эң маанилүү куралы болуп интеллектуалдык оюн эсептелет, анткени дидактикалык, өнүктүрүүчү жана таанытуучу максаттар динамикалуу айкалышат. Интеллектуалдык оюндардын маанилүү компоненттери: керектүү маалыматты чогултуу; жетишүүчү максатка жетүүнүн белгисиз элементин же алгоритмин издөө; чечим кабыл алуу: мүмкүн болгондордун ичинен бир позицияны логикалык тандоо; белгиленген же тандалган максатка жетүү жолунда тоскоолдуктарды жеңүү. Интеллектуалдык оюндарды өткөрүү эби-сыны жок жана татаал реквизиттерди талап кылбайт; ак барак жана карандаш жетиштүү. Интеллектуалдык оюндардын бир канча түрү бар: карандаш менен ойнолуучу жана оозеки оюндар; ребустар; кроссворддор, сканворддор, чайнворддор; шахматтык тактадагы оюндар; баш катырмалар; билерман- эрудиттердин конкурстары ж.б.д.у.с. Оюн формасында берилген окуу материалы туура, методикалык сабаттуу

шартталган оң мотивация менен бардыгы жана ар бири үчүн ийгиликтин кырдаалын түзүүнүн аркасында гана эмоционалдык жогорулоону окуучуда чакырат.

Ошентип, оюндун башкы оң фактору – таанып билүүчүлүк активдүүлүктү стимулдаштырууга, так формулировкаланган максаттар аркылуу окууга, билүүгө, изилдөөгө керектөөчүлүктү жана ар бир окуучуда аң-сезимдүү мотивацияны чакырууга жөндөмдүүлүк. Жалпыга белгилүү болгондой, баланын негизги рухий багыттары үй-бүлөдө калыптанат, анын негизинде социалдык чөйрө менен болгон анын өз ара байланышынын системасы курулат. Үй-бүлөдө кабылданган баалуулуктар рухий өнүгүшүнө же тескерисинче, тоскоол болуу менен жаш адамдын жүрүм-турумун, анын башкаларга болгон мамилесин аныктайт. Баланын окууга болгон кызыгуусу, качан чоңдор анын таанып билүүгө болгон умтулуусунун, ошону менен катар милдет жана жоопкерчилик сезиминин калыптануусу үчүн зарыл шарттарды түзгөндө, балада окууга болгон кызыгуу келип чыгат. Окууга оң мотивдердин балада калыптанышында чоңдордун суроолору маанилүү орунга ээ: мектеп жөнүндө бала даана сурап жатканда, алган баалары жана мугалимдин мактоолору жөнүндө сурабастан, дал ошол окуу эмгегине баладагы кызыгууну чакыргандай кылып суроону бериш керек; баага болгон жогорку кызыгуу жана мактоолорду күтүү биринчи эле жолу болбой калган учурда мектепке болгон негативдүү мамилени чакырышы мүмкүн. Башталгыч мектепте окутуунун кайсы гана түрүнө болбосун, белгилүү бир маалыматты берген окуу ачкыч болуп эсептелет. Бүгүнкү күндө балдар бул маалыматты өтө жеңил жол менен (теле көрсөтүү, интернет аркылуу) ала алышат, ошондуктан азыркы балдар каалоосу жок окушат. Ал эми буга ата-энелердин көңүл жубатып, башка балдарга салыштырган көңүл коштугу кошулса, анда окуу процессине балдардын терс мамилесин чакырат. Окуу процессине эмоционалдык- оң мотивацияны калыптандырыш үчүн, ата-энелерге төмөндөгү шарттардын зарылчылыгын сунуштайбыз:

- жаман окуу үчүн урушпаш керек, тескерисинче, бүгүн кечээкиден да жакшы окудуң, сенин окуганың мага жакты деп баланы мактоо керек;

- окуп жаткан мезгилде баланы токтотуп, эмне тууралу окугандыгын жана өз оюн айтуусун суроо пайдалуу, бул окуу процессине диалогдун эмоционалдык кызыктыруучу элементин киргизет, текстти түшүнүүгө жана бир эле мезгилде эс алууга балага жардам берет;

- эгер бала окугусу келбесе, анда 5-6 мүнөттөн ашык иштөөгө мажбурлабаш керек. Белгилей кетчү нерсе, окуу процессине болгон балдардын кызыгуусун төмөндөтүүнүн жалпы себептери бүтүндөй окутуунун себептери. Алар:

- ата-энелердин ашыкча талаптары;
- ата-энелердин баланын ишмердүүлүгүн туура эмес баалоосу;
- баланын окуусу боюнча үй-бүлөдөгү дайыма болуучу конфликттер.

Демек, “ата- энелер- балдар” системасында мамиленин милдеттүү шарты болуп өз ара сый менен ишеним саналат. Чоңдор балдардан тарбиялык аракеттердин объектисин эмес, өз алдынча инсанды көрүшү керек, ага сый мамиле жасашы керек, балага туура мотивацияланган мамиле жасоо зарыл, бул кичинекей окуучудагы окууга эмоционалдык- оң мотивациянын калыптанышынын маанилүү шарты болуп саналат. Бул окууга мотивациянын түзүлүшүнүн башталышы, мындан бүтүндөй мектептик мезгилдеги баланын тагдыры көз каранды; ошондуктан дал ушул куракта мотивациянын башкы мазмуну окууга баланы үйрөтүүдө турат. “Бала менен бирге” позициясында инсандын эмоционалдык- эрктик компонентин өнүктүрүү менен параллель мотивациялык чөйрөнүн мугалимдин жоопкерчиликтүү калыптандыруусу дүйнөнү инсандык көрүүсүн кичинекей окуучуда калыптандырууга жана алар менен диалогго баруу жөндөмүн өнүктүрүүгө, чечимди өз алдынча кабыл алуу жөндөмүн, өз ара мамилелерде өзүн өзү тарбиялоо менен өзүн өзү жөнгө салуунун ыкмаларын иштеп чыгууга, аракеттер менен жоруктарда максатка багыттуулукка, башкача

айтканда, социумда андан ары ийгиликтүү инсанды акырындык менен тарбиялоого жардам берет. Окууга башталгыч класстын окуучусунун оң мотивациясын калыптандыруунун шарттарынын ичинен төмөнкүлөрдү бөлүп көрсөтүүгө болот: мотивациялык компонент катары сабакта проблемалык-издөөчү кырдаалды түзүү, оң мотивацияларды өнүктүрүүнүн, мектептик окууга эмоционалдык оң мотивацияны балада калыптандырууга үй-бүлөнү тартуунун каражаты катары интеллектуалдык оюнду пайдалануу.

Азыркы мектепте мотивациялык камсыздоо татаал проблема боюнча калууда, тактап айтканда, сабакка зор даярдыкты жана аны өткөрүү учурунда чыңалган эмгекти, ар бир баланын өнүгүшүнүн өзгөчөлүктөрүн терең түшүнүүнү мугалимден талап кылынат. Мотивация жөнүндө камкордук көрүү менен, сабактын мазмунуна гана, б.а. балдар эмнени өздөштүрүш керектигине гана ориентир жасабастан, күчтүү жана да начар окуган окуучулардын өнүгүшү үчүн эмнелерди жасаш керектигине, алардын эмоционалдык абалынын жакшырышына, оптимизмге, өз күчүнө ишенимге, өзүн өзү өнүктүрүүгө түрткү берүүгө ориентир жасаш керек. Кенже мектеп курагынын соңунда окуу мотивациясынын ачык төмөндөшү белгиленет. Бул жагдай толук окуу ишмердүүлүгүн андан ары өздөштүрүүгө тоскоол болот, мындан сырткары, бала куракта таанып билүүчүлүк керектөөчүлүк менен кызыкчылыктардын табигый өнүгүшүнө карама-каршы келет. Бирок, тескерисинче, кенже мектеп курагынын соңунда таанып билүү ишмердүүлүгүнүн татаал формаларына өтүү мүмкүнчүлүгүн камсыздаган, окуу мотивациясынын өнүгүшүнүн жаңы деңгээлинин пайда болушун күтүүгө болот. Башталгыч класстардын окуучуларында толук окуу мотивациясын калыптандыруу үчүн максатка багыттуу, атайын уюшулган иш зарыл экендигин көп сандаган изилдөөлөр көрсөтүп жатат. Окуунун ички мазмуну жана процесси менен байланышкан окуу-таанып билүүчүлүк мотивдер окуу ишмердүүлүгүн активдүү өздөштүрүүдө калыптанат. Ошондуктан толук окуу ишмердүүлүгүнүн өзүн уюштуруу окуу

ишмердүүлүгүнө киргизилген абдан маанилүү окуу-таанып билүүчүлүк мотивдердин өнүгүшүн камсыздаган башкы шарт болуп саналат.

Акыркы жылдары билим берүү саясаты варианттуу билим берүүнү түзүүгө жана ишке ашырууга багытталган. Бул масаттарда ар кыл билим берүү мекемелери түзүлгөн. Алардын көпчүлүгү максаттар менен милдеттердин ар түрдүүлүгүндө агартуучулук функцияны ишке ашырат. Билим берүү процессинде илимий, социалдык жана кесиптик билимдерди алууга ориентация азыркы замандын баласын тарбиялоонун көптөгөн маанилүү проблемаларын катмарлантты. Башталгыч класстардын окуучуларынын курагы өзүнүн инсандыгын түшүнүүдө, окуу процессинде жана турмуш-тиричиликтин башка чөйрөлөрүндөгү өздүк позицияны аныктоодогу жөнөтүүчү чекит болуп саналат. Көптөгөн башкы адистердин пикири боюнча (Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич, В.В. Сериков, И.С. Якименская ж.б.) [28, 94, 167, 205] бул маселелерди чечүү инсандыкка багытталган окутуунун шарттарында мүмкүн. Инсанга багытталган мамиленин идеялары үчүнчү муундун стандарттарында ишке ашырылат. Стандарттар ар бир баланын жекече өнүгүшү үчүн шарттарды түзүүгө багытталган. Инсанга багытталган мамиле окутууну гумандаштыруунун, дифференциялаштыруунун, индивидуалдаштыруунун маселелери менен байланышкан. Башталгыч мектепте инсанга багытталган сабакты кенже мектеп курагынын өзгөчөлүгүн эске алуу менен кантип жакшы уюштуруу керектиги, өз ара аракеттин кандай ыкмалары менен методдорун, кандай окуу материалын колдонуу керектиги тууралуу маселе ачык бойдон калууда.

Педагогикалык- психологиялык адабияттарда мотивациянын абалына анализ мектепке баланын келген учурунан тартып берилет. Өзү үчүн гана эмес, чөйрөсүндөгүлөр үчүн да олуттуу, жаңы социалдык маанилүү ишмердүүлүккө ал биринчиден кошулуп жаткан баланын өнүгүшүнүн бул этабы объективдүү мүнөздөлөт. Балада мектепке чейинки балалыктын

соңунда мектептеги окууга жетишээрлик күчтүү мотивация түзүлөөрү кеңири белгилүү.

Изилдөөчүлөр (Л.И. Божович, Л.С. Славина ж.б.) [26, 173] бул инсандык жаңы түзүлүүнү “окуучунун ички позициясы” катары аныкташат. Ал баланын мектепке баруу (мектеп формасын кийүү), ал үчүн жаңы окуу ишмердүүлүгүнө кошулуу, курчагандардын арасында жаңы абалга ээ болуу керектөөчүлүктөрүнөн турат. Мектепке чейинки курак менен мектептик балалыктын чегинде объективдүү абалы менен ички позициясынын ортосундагы ажырымды баланын биринчи ирет түшүнөөрүн психологдор белгилешет. Бул кеңири керектөөчүлүк мектепке субъективдүү даярдыкты түзөт. Муну менен катар мектепке объективдүү даярдык бар – мектепке келген баланын билимдери менен көндүмдөрүнүн деңгээли.

Жети жаштагы азыркы баланын мектепке болгон субъективдүү даярдыгынын деңгээли мектептеги кыйынчылыктар тууралуу башка балдардын айтып берүүсүнөн улам, ошондой эле балдар бакчасында окууга болгон умтулуу канааттангандыктан улам бир топ төмөндөшү мүмкүн экендигин байкоо көрсөттү. Муну менен катар объективдүү даярдыктын деңгээли маданияттын жалпы өсүшү, радио, телевидениени колдонууга байланыштуу жогорулайт. Азыркы жети жашар балдардын маалыматтуулугу бир топ жогору.

Ошентип, азыркы балада субъективдүү даярдыктын деңгээли бир топ төмөндөшү, ал эми объективдүү даярдыктын деңгээли жогорулашы мүмкүн. Бул башталгыч мектепке мотивациянын андан аркы калыптанышын татаалдатат. Эми башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясынын оң жана терс жактарын жана анын бул курактагы динамикасын бөлүп көрсөтөбүз. Мотивациянын жагымдуу белгилери катары баланын мектепке жалпы оң мамилеси, анын кызыкчылыктарынын кенендиги, талаптануучулугу белгиленет. Башталгыч класстардын окуучуларынын кызыкчылыктарынын кенендиги мындайча пайда болот, анткени аларды

жада калса орто мектептин программасына кирбеген, курчап турган турмуштун көптөгөн көрүнүштөрү кызыктырат. Бул кызыкчылыктардын кенендиги чыгармачылык оюндарда башталгыч класстын окуучусунун дайыма эске алына бербеген керектөөчүлүктөрүндө пайда болот. Айрыкча баатырдык-романтикалык сюжеттерге, китептердеги, кинофильмдердеги сюжеттерге керектөөчүлүк. Бул сюжеттерди ойноодо башталгыч класстын окуучуларынын социалдык кызыкчылыктары, алардын эмоционалдуулугу, коллективдүү оюндук санаркоолору ишке ашырылат. Талаптануучулук башталгыч класстын окуучуларынын акыл активдүүлүүнүн пайда болушунун формасы болуп саналат. Башталгыч класстын окуучуларынын арам оюнун жоктугу, ачыктыгы, ишенчээктиги, алардын мугалимдин кадыр-баркына болгон ишеними, анын ар бир тапшырмасын аткарууга даярдыгы бул куракта милдеттин, жоопкерчиликтин кеңири социалдык мотивдерин жеңилдетүү, окуунун зарылдыгын түшүнүү үчүн жагымдуу шарт болуп саналат.

Башталгыч класстын окуучуларынын мотивациясы окууга тоскоол болуучу бир катар негативдүү мүнөздөмөлөргө ээ:

- жеткиликтүү болбойт, анткени өздөрү көпкө окуу ишмердүүлүгүн колдошпойт;

- туруксуз, башкача айтканда, кырдаалдуу, тез канааттанат жана мугалимдин колдоосу жок өчүп калышы же кайтадан башталбашы мүмкүн (окуу материалы жана тапшырмалар окуучуну тажатып жиберет, чарчоону чакырат);

- аз түшүнүктүү, бул окуучунун предметте ага эмне жагып жаткандыгын атай албагандыгы менен түшүндүрүлөт;

- жеткиликсиз жалпыланган, б.а. бир же бир нече предметти камтыйт, бирок тышкы белгилери менен бириккен;

- окуу ишмердүүлүгүнүн ыкмаларына эмес, окуунун натыйжасына көбүрөөк окуучунун ориентировкасын камтыйт (билимдин фактылык, иллюстративдик тарабын, андан соң мыйзам ченемдүүлүктөрүн);

- окуу ишинде кыйынчылыктарды жеңүүгө кызыгуу башталгыч мектептин акырына чейин түзүлбөйт (мугалимдер тарабынан көбүнчө кыйыр түрдө стимулдаштырылат, анткени белгилөөдө кыйынчылыктарды жеңүүгө болгон умтулуу эмес, натыйжа бааланат).

Бул бардык өзгөчөлүктөр мектепке формалдуу жана шалаакы мамиледе, окууга жетишсиз кызыгуунун шарттарында үстүртөн шартталат. Эгер 1-класстан 4-класска чейинки окуунун мотивдеринин жалпы динамикасына көз чаптырсак, анда төмөндөгүлөр келип чыгат. Окуучуларда алгач мектепке келгенде тышкы жактарга кызыгуу артыкчылык кылат (партада отуруу, форма кийүү, портфель көтөрүү ж.б.), андан соң окуу эмгегинин биринчи жыйынтыктарына кызыгуу келип чыгат (тамгаларды жана сандарды биринчи ирет жазууга, мугалимдин биринчи баасына ж.б.), ушулардан кийин гана процесске, окуунун мазмунуна, кийинчерээк – билимдерди алуунун ыкмаларына кызыгуу пайда болот.

Таанып билүүчүлүк мотивдер төмөндөгүдөй түрдө өзгөрөт: башталгыч класстын окуучулары айрым фактыларга кызыгуудан мыйзам ченемдүүлүктөргө, принциптерге кызыгууга өтөт. Кийинки жылдардагы психологиялык изилдөөлөр кенже мектеп курагынын ортосунда билимдерге ээ болуу ыкмаларына кызыгуу башталат. Кенже мектеп курагында өзүн өзү билимдүү кылуунун мотивдери да келип чыгат, бирок алар эң жөнөкөй форма менен – билимдин кошумча булактарына, кошумча китептерди эпизоддук окууга кызыгуу менен сунушталат.

Социалдык мотивдер бала биринчи класска келгендеги окуунун социалдык маанилүүлүгүн жалпы дифференциалуу эмес түшүнүүдөн окуунун зарылдыгынын себептерин терең түшүнүүгө, “өзү үчүн” окуунун маанисин түшүнүүгө өнүгөт, бул социалдык мотивдерди абдан олуттуу кылат. Бул курактагы позициялык социалдык мотивдер эң башкысы мугалимдин жактыруусуна ээ болууга болгон баланын каалоосу менен сунушталган. Жалпысынан мугалимге болгон башталгыч класстын

окуучусунун мамилеси ак ниеттүү жана ишенчээк, бирок аны начар баа алып калуу капалантат. Теңтуштарынын коллективинде белгилүү бир орунду ээлөөгө болгон умтулуу, жолдошторунун пикирлерине ориентировка пайда болот. Качан бала биринчи класска келгенде, анын мотивациялык чөйрөсүндө аракеттердин жалпы ыкмаларына ээ болууга, жаңы билимдерди өздөштүрүүгө анын ишмердүүлүгүн багыттаган мотивдер жок болот. Мектепке кирүү учурунда балада өзүнүн өздүк максаттары үчүн чоңдордун, мугалимдин максаттарын кабылдоо керектөөчүлүгү дале сакталган.

Мектептеги бардык жылдарда ар бир окуучунун натыйжалуу жана жемиштүү окуу ишин колдогон мотивдерди калыптандырууну камсыздоо маанилүү, бул анын өзүн өзү билимдүү кылуусу жана өзүн өзү жакшыртуусу үчүн негиз болмок.

Башталгыч класстагы курак окуу ишмердүүлүгүнө баланын биринчи кириши менен мүнөздөлөт. Кенже мектеп курагындагы окуунун мотивациясы бир нече багыттарда өнүгөт. Таанып билүүчүлүк кеңири мотивдер (билимдерге кызыгуу) бул курактын ортосунда окуу-таанып-билүүчүлүк мотивдерге (билимдерди алуу ыкмаларына кызыгуу) айланат; өзүн өзү билимдүү кылуунун мотивдери азырынча жөнөкөй форма – билимдердин кошумча булактарына кызыгуу менен сунушталган; кеңири социалдык мотивдер окуунун социалдык маанилүүлүгүн жалпы бөлүнгүс түшүнүүдөн окуунун зарылдыгынын себептерин терең түшүнүүгө өнүгөт; тар социалдык мотивдер эң башкысы мугалимдин жактыруусун алууга болгон баланын каалоосу менен сунушталат.

Кызматташтыктын жана коллетивдүү иштин мотивдери башталгыч класстардын окуучуларында кеңири болот, бирок азырынча жалпы түшүнүктө. Башталгыч класстын окуучусу мугалимден чыккан максаттарды түшүнүүгө жана кабыл алууга үйрөнөт, көрсөтмө боюнча аракеттерди аткарат. Башталгыч класстын окуучуларынын окуу ишмердүүлүгүн туура уюштурууда максаттарды өз алдынча коюу жөндөмү пайда болот. Өзүнүн

мүмкүнчүлүктөрү менен максаттарды айкалыштыруу жөндөмү түзүлө баштайт. Окуучулардын башка кызыкчылыктары менен салыштыруу боюнча окуу ишмердүүлүгүнө кызыгуу 1-2- класстарда пландуу өсөт жана андан соң 4-класста төмөндөйт.

Анализ көрсөткөндөй, даяр билимдерди кабарлоого мугалимдин көрсөтмөсү, аларды жаттоо артыкчылык кылган, окуучунун активдүүлүгү кайра жаратуучу, тууроочу мүнөздү алып жүргөн башталгыч класстарда кызыгуунун төмөндөшү абдан байкалуу менен жүрөт. 4-класстын окуучулары көбүнчө окуганды кайра айтып берүүнү, доскадан көнүгүүлөрдү көчүргөндү, эрежелер менен ырларды жаттаганды жактыра беришпейт, алар мисалдар менен тапшырмаларды өз алдынча чечкенди, табияттын көрүнүштөрүнө байкоо жүргүзгөндү, сүрөт тартканды, жабыштырып жасаганды жактырышат. Башкача айтканда, башталгыч класстын окуучулары демилгелүүлүк менен өз алдынчалыкка мүмкүнчүлүк бар жердеги тапшырмаларга кызыгууну көрсөтүшөт. Бул куракта эле окуучулар бир кыйла татаал тапшырмаларга артыкчылык беришет.

Башталгыч класстардын окуучуларында максаттарды коюу төмөндөгү түшүнүктөр менен мүнөздөлөт:

- окуучу мугалим тарабынан берилген максаттарды кабыл алууга даяр (класстан класска көчүүдө мугалимдин максаттары менен тапшырмаларына өзүнүн жүрүм-турумун баш ийдирүүгө кенже мектеп окуучусунун жөндөмү өсөт, бул тууралуу мектептеги жүрүм-турумдун эрежелерин, класстагы милдеттерди аткаруусу, окуучунун тырышчаактыгы күбөлөйт);

- сабакта, ошондой эле өз убактысын өз алдынча уюштурууда (үй тапшырмаларынын режимин сактоодо) максаттардын маанилүүлүгү менен ырааттуулугун аныктоого үйрөнөт;

- мугалим тарабынан коюлган максаттарга жетүүдө кезектеги максаттардын системасын өз алдынча белгилей алат, мисалы, тапшырманы аткаруунун этаптарын атай алат, ошондой эле бул кезектеги максаттарга

жетүүнүн каражаттарын аныктай алат. Бул куракта максаттын пайда болуу процессинин начардыгы, жетиштүү узак убакытта чоң адамдын максаттарына өзүн баш ийдирүүгө жөндөмсүз экендигине таасир этет. Бул маселен, сабакка көңүлдүн жоктугунан көрүнөт.

Өз мүмкүнчүлүктөрүнө белгиленген максаттарды салыштырууга окуучунун жөндөмүнүн жоктугу окуу ишмердүүлүгүнүн ийгиликсиздигине жана окуу мотивациясынын төмөндөшүнө алып келиши мүмкүн. Кенже мектеп окуучусунун максатынын пайда болуу процесси окуу ишмердүүлүгүнүн татаалдашкан тапшырмалары үчүн дайыма эле үлгүрө бербейт. Максаттын пайда болушу тегиз эмес жана бирдей эмес темп менен окуу ишмердүүлүгүндө жана ишмердүүлүктүн башка түрлөрүндө түзүлөт; эреже катары, окуу ишмердүүлүгүндө ал абдан жеткиликтүү болуп саналат. Эгер окуу ишмердүүлүгү мугалимдин максаттарына окуучулардын баш ийүүсү менен гана курулса, максаттын пайда болуу процесси жетиштүү эмес түшүнүлөт. Башталгыч класстын окуучусу себеп-натыйжалык мамилени эмгексиз эмес өздөштүрөт, себеп менен натыйжаны чаташтырат; “эмне үчүн” ага толук “эмнеге” катары чыгат.

Бул кырдаалда мугалим үчүн ар бир окуучунун эркин жүрүм-туруму менен реалдуу мүмкүнчүлүктөрүнө аларга койгон өзүнүн талаптарын мамилелештирүүсү, ошондой эле керектүү максаттарга өздөрүнүн жүрүм-турумун баш ийдирүүгө болгон алардын умтулууларына ыраттуу жана системалуу жардам берүү маанилүү. Окууда оюндук кырдаалдарды капарга албай коюуга болбойт, анткени максатты коюуга жана аны ишке ашырууга балада жөндөмдүүлүк өнүгөт. Башталгыч класстардын окуучуларында окуу менен байланышкан эмоциялар маанилүү мотивациялык мааниге ээ. Мектепке кирүүдөгү, мугалимден жакшы бааларды алуудагы балдардын оң эмоциялары кеңири белгилүү. Эмоциялар жана алардын башталгыч класстын окуучусунда пайда болушу мектепке чейинки балдарга салыштырмалуу бир кыйла токтоо жана эркин болот. Башталгыч класстардын окуучуларында оң

эмоциялар мектептин талаптарына өз жүрүм-турумдарынын дал келишин ар бир баланын түшүнүү, андан канагат алуу процессиндеги, окуу ишмердүүлүгүнүн каражаттары менен ыкмаларына ээ болуусуна жараша өсөт. Терс эмоциялар дагы окуучунун окуу ишмердүүлүгүнүн калыптаныш деңгээлине, окуу ишмердүүлүгүнө адекваттуу мотивдердин анда калыптанышына, максаттын пайда болушунун ыкмаларынын пайда болушуна тике көз карандылыкта азаят.

Башталгыч класстардын окуучуларына тиешелүү эмоциялардын өзгөчөлүгү мында турат, бул курактагы окуучулар эмоционалдуу таасирленүүчүлүк, жаман ою жоктугу жана эмоциясын сыртка көрсөтүүсү менен айырмаланышат. Бул балдар эмоциялык таасирлерди “сиңирип кабыл алгычтыгы” (ошондуктан кээде бул балдарды “губка” деп да аташат) жана акыл айтууга эпке келгичтиги менен мүнөздөлөт. Башталгыч класстын окуучусу үчүн эмоция менен реактивдүүлүктүн өзгөчө кеңдиги, бир эмоциядан экинчисине жеңил өтүүчүлүк мүнөздүү. Окуунун жүрүшүндө эмоциялар кенже мектеп курагындагы таанып билүүчүлүк кызыкчылыктардын пайда болушуна жараша мазмундуулук менен туруктуулук тарапка өзгөрөт.

В.А. Сухомлинский бул куракта эмоцияларды калыптандыруунун зарылдыгын белгилеген, анткени акылдын өнүгүшүнүн кемдигине караганда, эмоционалдык тарбиянын жетишсиздигин толтуруу абдан кыйынга турат деген. Башталгыч класстардын окуучуларында мотивациялык чөйрө олуттуу алмашып турарын жогорудагы айтылгандар далилдейт: мектепке чейинки баланын жалпы таанып билүүчүлүк жана социалдык багыттуулугу “окуучу позициясында” – мектепке барууга умтулуусунда конкреттешет, андан соң бул позиция канааттандырылат жана мамиленин жаңы тиби – окуу-таанып билүүчүлүк мотивдер жана социалдык мотивдердин ойлонулган формалары менен алмашат [179].

Кенже мектеп курагынын соңунда окуучуларда жок дегенде окуу-таанып билүүчүлүк мотивди – жалпы мыйзам ченемдүүлүктөргө гана эмес, жаңы билимдерге жетишүүнүн ыкмаларына кызыгууну калыптандыруу зарыл. Бул мотивге тарбиялоо орто мектепке окуучунун өтүшүн даярдоо үчүн зарыл. Мотивациянын бул жаңы деңгээлдерин калыптандыруу бул куракта окууга оң мотивацияны тарбиялоонун олуттуу резервин түзөт. Мотивацияны калыптандырууга көптөгөн тышкы шарттар таасир этет. Бул шарттарды, алардын баланын мотивациясынын өнүгүшүнө кандай таасир этерин билүү жана түшүнүү мугалим үчүн абдан маанилүү. Бала чече турган тапшырманын мазмуну же ишмердүүлүктүн өзү биринчи шарт болуп саналат. Ийгиликке абдан катуу умтулуу балдарда мектеп курагында пайда болот. Кыздар тескерисинче, ошол эле тапшырмаларды кайрадан кайталоодо ийгиликке жогорку мотивациялуулукту же багыттуулукту көрсөтүшөт. Тааныш тапшырманы ийгиликтүү аткаруу аларга оң эмоцияларды кайрадан баштан кечирүүгө мүмкүндүк берет жана мунун аркасында өз күчүнө ишенүүгө жардам берет, бул ийгиликтердин мотивациясынын деңгээлин жогорулатууга таасир этет. Ийгиликтердин мотивинин багыттуулугундагы жана күчүндөгү айырмачылыктар менен тапшырманын татаалдыгынын катышынын шарттарын сактоо маанилүү. Тапшырманын татаалдыгынын даражасы адам тарабынан, аны чечүү үчүн андагы жөндөмдүүлүктөрдүн, каражаттардын жана убакыттын болушуна даражанын дал келүүсүнүн негизинде бааланат.

Тапшырмага кызыгуу жана ийгиликке умтулуу өз жөндөмдүүлүктөрүнө адамдын баа берүүсүнө таасир этет. Өз жөндөмдүүлүктөрүн баалоодо өзүн өзү баалоо чоң роль ойнойт. Адамдын өзү жана ал үчүн барктуу адамдар анын жөндөмдүүлүктөрүн жогору бааласа, мотивация да ошончо жогору болот. Мындай адам ишти аткарууну ишенимдүү алат жана ийгиликке жетишүүгө зор умтулууну көрсөтөт. Мында

мугалим окуучуларынын ишенимин арттырууну таштабашы керек, колдоп турушу зарыл.

Сабактарда мугалим төмөндөгү эрежелерди сактаса айтылган шарттардын ишке ашыруу оңой жүрөт:

1. Окуучулар үчүн тапшырмалар аткара алгандай болушу керек жана көп күчтү алардан талап кылбашы керек;

2. Татаалдыктын ар кандай даражасындагы тапшырмалардын сунушталышы зарыл.

3. Тапшырмалар жаңы даражада болушу зарыл.

4. Начар мотивацияланган балдар өз күчтөрүнө ишенүү үчүн кайталоолорду пайдалануу мүмкүнчүлүгүнө ээ болушу керек.

Жалпы эксперименталдык изилдөөлөрдө ийгиликке жетишүүнүн күчтүү мотивациясына жана жолу болбой калуудан качуунун төмөнкү мотивациясына ээ индивид адекваттуу же атайын өзүнө өзү жогорку баа берүүгө, ошондой эле аракеттенүүнүн жогорку деңгээлине ээ экендиги көрсөтүлгөн. Демек, балдардын ийгиликке жетишүү мотивдерин өнүктүрүү процессинде өзүнө өзү баа берүү жөнүндө жана да аракеттенүүнүн деңгээли жөнүндө кам көрүү зарыл. Баланын аракеттенүүсүнүн деңгээлине кайрылсак, ал окуу же кандайдыр бир башка ишмердүүлүктүн деңгээлинен гана эмес, балдар группалары менен коллективдеринде теңтуштары менен өз ара мамилелердин системасындагы баланын ээлеген ордунан, абалынан да көз каранды. Теңтуштарынын арасында кадыр баркка ээ жана балдар группаларында жогорку статуска ээ балдар үчүн адекваттуу өзүнө өзү баа берүү да, толук реалдуу, бирок аша чаап кетпеген аракеттердин жогорку деңгээли да мүнөздүү. Ийгиликтин мотивациясын өнүктүрүү үчүн экинчи маанилүү нерсе болуп окуучулардын өз алдынчалыгын көрсөтүү мүмкүнчүлүктөрдүн болушу саналат.

Өз алдынчалык таанып билүүчүлүк ишмердүүлүктүн ар түрдүү этаптарында көрүнөт: окуу тапшырмасын коюуда, жаңы билимдерди

түзүүдө, аларды кайрадан кайталоодо жана өзүн өзү текшерүү этабында. Окуучулардын өз алдынча иши алардын ишмердүүлүгүн эмоционалдуу кооздойт, ар кыл ички санаркоолорду чакырат, ошону менен ийгиликтерге жетишүүгө умтулууну да, ийгиликсиздиктен качууну да аларда өнүктүрүүгө жардам берет. Ийгиликтин мотивин өнүктүрүү жана өз алдынчалыкка баланын өзүн козгоо үчүн, бул кандай методдор же ыкмалар менен жасалып жаткандыгы чоң мааниге ээ. Эгер балдар үчүн зор кадыр- баркка ээ чоң адамдар ийгилиги үчүн аларды аз мактаса жана ийгиликсиздик үчүн көп жазаласа, жыйынтыгында ийгиликсиздиктен качуунун мотиви калыптанат жана бекемделет, бул ийгиликке жетишүүнүн стимулу болуп таптакыр эсептелбейт. Эгер, тескерисинче, чоңдор тарабынан көңүл буруу менен баланын стимулдарынын көпчүлүк бөлүгү ийгиликке туура келсе, ийгиликке жетишүүнүн мотиви жаралат.

Ийгиликке жетишүүнүн методдору тууралуу айтып жатып, инсандын өзүн өзү баалоосунун калыптанышына жана анын туруктуулугуна таасир эткен окуучунун ишмердүүлүгүн баалоо тууралуу айтпай кетүүгө болбойт. Баалоонун өзү ийгиликти же ийгиликсиздикти ички сезүүнү адамда жаратат. Ал зор козгоочу күчкө ээ жана мотивациялык да, демотивациялык да ролду ойношу мүмкүн. Баа, эгер алар тараптан объективдүү жана адилеттүү кабылданса, окуучуларды ийгиликке мотивациялайт, ишмердүүлүктү жакшыртуунун ыкмаларын көрсөтөт, б.а. конструктивдик мүнөздү алып жүрөт.

Мотивацияны жогорулатуу үчүн, адам бааны ичтен кабылдашы маанилүү. Кабылданбаган баалар, же мотивацияланбайт, же болгон мотивацияны төмөндөтөт. Субъект катары баалоочу ишмердүүлүккө мугалим тарабынан окуучулардын катышышы жана алардын өзүн өзү баалоого укугу болушу, ал эми баалар негиздүү болушу зарыл.

Баа мотивацияланган мүнөздү алып жүрүш үчүн, мугалим төмөндөгү эрежелерди сактоосун сунуштайбыз:

1. Бирдей жыйынтыктарды көрсөткөн окуучулардын бардыгын бирдей баалоо.
2. Баалоодо окуучунун өзү үчүн абдан маанилүү ишмердүүлүктүн жактарын баса белгилөө.
3. Баалоо менен окуучунун кемчилигин гана көрсөтпөстөн, ийгилигин да ачып көрсөтүү.
4. Окуучунун жеке пикирин, анын өзүн өзү баалоосун сыйлоо, эч нерсеге карабастан боорукердикти жана токтоолукту көрсөтүү.
5. Эмоционалдык чыңалуудагы, коркуудагы, кыжырдануудагы окуучу менен каалабаган пикир алышуудан качуу.
6. Каталардын себептерин жана аларды оңдоонун жолдорун окуучу менен талкуулоо.
7. Окуучунун чындап бааны кабыл алуусуна жана аны жакшыртуусуна жетишүү.
8. Оң эмоционалдык маанайды окуучуда түзүү, өз күчүнө ишенимди арттыруу.

Мугалимдердин арасында атаандаштыктын жардамы менен ийгиликтин мотивациясын көтөрүүгө болот деген пикирлер жайылган. Бирок бардык эле мелдештер ийгиликтин мотивине стимулдаштыра бербейт. Эгер аны тапшырма катары карасак, анда ийгиликке ориентир жасаган катышуучулар мелдеш деп мотивацияланып, алардын мүмкүнчүлүгү 50% дан ашпайт, ал эми ийгиликсиз болуп калууга ориентир кылгандардыкы андан да жогору.

Ошондуктан көпчүлүк окуучулар ийгиликсиз болуп калуудан чочулап, мелдештерден качышат. Катышуучулардын ортосунда чыныгы атаандаштыкты жаратыш үчүн, жөндөмдүүлүктөрү боюнча бирдей балдардын классы же группасы керек. Курамы боюнча бирдей класстагы балдардын ийгиликке умтулуусу бирдей эмес жөндөмдүүлүктөгү балдардын классынын ийгиликке умтулуусунан жогору экендиги байкалат. Бул ар

башка жөндөмдүүлүктөгү балдар окуган класстарда ийгилик жарала бербейт, бул начар окуган балдар мыкты окуган балдарды эч качан кууп жетпеси, ал эми мыктылардын атаандашы жоктугу менен түшүндүрүлөт.

В.Г. Леонтьев мотивациянын эки тибин бөлүп көрсөтөт. Биринчиден, “керектөөчүлүк, умтулуу, инстинкт формасында пайда болгон алгачкы мотивация жана мотив формасында келип чыккан экинчи мотивация” демек, бул кырдалда мотив мотивация менен чагылдырылат. Экинчиден, “мотив мотивациянын формасы катары инсандын деңгээлинде келип чыгат жана белгилүү бир максаттарга жетүү үчүн белгилүү бир багытта аракеттенүүнүн инсандык негизде чечилишин камсыздайт”. Көпчүлүк учурда изилдөөчүлөр мотивациянын алдында жүрүм-турумдун детерминациясын түшүнүшөт, мунун негизинде тышкы жана ички мотивацияны бөлүп көрсөтүшөт [101].

Ошентип, мотивациянын маңызын түшүндүрүүдө, мотивация менен мотивдердин ортосундагы катышты түшүндүрүүдө окумуштууларда бирдей көз караш жок. Көптөгөн эмгектерде бул түшүнүктөр бирдей маанидеги сөздөр катары каралат. Мындан чыгуу мотивациянын алдында мотивдин калыптануу процесси түшүндүрүүдөн көрүнөт (негизги мамиле катары). Жогоруда айтылгандардан улам, окуу ишмердүүлүгүнүн мотивациясын окуу ишмердүүлүгүнүн мотивин калыптандыруу процесси катары аныктоого болот, мында окуу ишмердүүлүгүнүн мотиви –бул ишмердүүлүктүн ар кыл жактарына окуучунун ориентациясы.

Маркова А.К. окуу ишмердүүлүгүнүн негизги эки мотивин айырмалайт: окуу процессинин жүрүшүндө адамга багытталган, окуу предмети менен социалдык мотивдерди изилдөөгө багытталган таанып билүүчүлүк мотивдер. Кандай мотивдер таанып билүүчүлүк же социалдык, кандай коомдук баалуулуктарга ээ деген суроо келип чыгат [105]. Гармониялуу өнүккөн инсанды тарбиялоо үчүн ар түрдүү мотивдерди айкалыштыруу зарыл. Бирок, мында окуучудагы таанып билүүчүлүк же социалдык мотивдер өзүнүн жашоосу боюнча инсандын оң багыттуулугун

чагылдырбайт, алардын сапаты окуучунун инсандыгынын маңызын жана анын багыттуулугун аныктайт. Таанып билүүчүлүк да, социалдык да мотивдердин сапаты жөнүндө айтуу менен, бул мотивдердин психологиялык мүнөздөмөлөрүнүн эки группасын бөлүп көрсөтүүгө болот.

Мазмундук деп аталган эмоционалдык мүнөздөмөлөрдүн биринчи группасы окуу ишмердүүлүгүнүн окуучу тарабынан аткарылышынын мазмуну менен түздөн-түз байланыштуу.

Мотивдердин мазмундук мүнөздөмөлөрү болуп төмөнкү жоболор эсептелет: мотивдин таасирдүү болушу, башкача айтканда, анын окуу ишмердүүлүгүнө жана окуучунун бүтүндөй жүрүм-турумуна таасири; мотивациянын жалпы түзүлүшүндөгү мотивдин орду. Ар бир мотив жетектөөчү, үстөмдүк кылуучу же жардамчы, кошумча катары чыгышы мүмкүн; мотивдин келип чыгышынын жана көрүнүшүнүн өз алдынчалыгы; мотивди түшүнүүнүн деңгээли; ишмердүүлүктүн ар кыл типтерине мотивдин жайылуу даражасы, окуу предметинин түрлөрү, окуу тапшырмаларынын формалары. Мазмундук мүнөздөмөлөрдөн сырткары окуу ишмердүүлүгүнүн мотивдеринин формаларынын өзгөчөлүктөрүнө тиешелүү динамикалык мүнөздөмөлөр да бар.

Окуу ишмердүүлүгүнүн мотивдеринин туруктуулугу биринчи жана маанилүү өзгөчөлүгү болуп чыгат. Бул тигил же бул мотив, же алардын көпчүлүгү баардык окуу кырдаалдарында дайыма актуалдуу болгондугу аркылуу көрүнөт. Алардын эмоционалдык боёгу, модалдуулугу экинчи өзгөчөлүк болуп саналат. Педагогдор жана психологдор окуу ишмердүүлүгүнүн оң же терс мотивациялары жөнүндө айтышат. Терс мотивациянын алдында, окуучу окугусу келбеген учурда келип чыккан белгилүү бир жагымсыздык менен ыңгайсыздыкты түшүнүүнү чакырган козгоо түшүндүрүлөт. Оң мотивация окуунун социалдык олуттуу маанилүүлүгүн окуучунун ишке ашыруусу менен, окуу ишмердүүлүгүндөгү ийгиликтер, аларга жетүүдөгү жаңы билимдер менен ыкмаларга ээ болуу

менен байланыштуу. Окуу ишмердүүлүгүнүн мотивдеринин пайда болуу формаларынын үчүнчү өзгөчөлүгү мотивдин күчүндө, анын берилишинде, келип чыгышынын ылдамдыгында турат. Ал бул учурларда билинет, мисалы, иштин үстүндө окуучу канча убакыт отурду, бул мотив менен ал канча тапшырманы аткара алат. Мотивдерди көрсөтүүнүн формалары дайыма мугалимдин көзөмөлүндө болушу керек. Алар аркылуу мугалим ал окуучунун мотивациясынын калыптаныш өзгөчөлүктөрү жөнүндө биринчи түшүнүктөрдү түзө алат. Бирок андан соң, мотивдердин ички, мазмундук өзгөчөлүктөрүн анализдөөгө, терс модалдуулуктун – качуунун мотивдерин аркасында эмне турат аныктоого, мотивдин туркусуздугунун көсөткүчү эмне болуп эсептелерин ачууга өтүш керек. Окуу ишмердүүлүгүнүн мотивациясын калыптандыруу окууга оң мамилелердин олуттуу, аң-сезимдүү жана жоопкерчиликтүү формаларына окуучуларды окууга негативдүү жана кош көңүл мамилелеринен өткөөрүүдө турат.

В.Г. Асеев “төмөндөн жогору” жана “жогорудан төмөн” сыяктуу мотивациянын калыптануусунун жалпы жолдорун бөлүп көрсөткөн. Алардын биринчиси тарбиячы тарабынан стихиялуу түзүлгөн же атайы уюштурулган эмгек ишмердүүлүгүнүн жана өз ара мамилелердин шарттарында курулат, бул системалуу активдештирүүдө акырындык менен жеңилдетилүүчү жана өтө туруктуу мотивациялык билим берүүгө өтүүчү айрым убакыттык максаттарды ойлоп табуучулук менен активдештирет [13]. Образдуу айтканда, мотивацияны калыптандыруунун мындай жолу “төмөндөн жогору” деп аталат. “Төмөндөн жогору” жолунун маңызы окуучуларда калыптана турган идеалдарды, максаттарды, “даяр” формада окуучуларга сиңирүүдө туурат, анткени мугалимдин ою боюнча, алар акырындык менен ичтен калыптанган жана реалдуу аракеттенге айланып, окуучуларда калыптанышы керек. Мотивациялык системанын толук пайда болушу мотивациянын эки механизмдин тең өзүндө камтышы зарыл.

Көпчүлүк учурларда алар ажырагыс биримдикте аракеттенет, бул ажыратууда алардын өз алдынча жашай албашынан кабар берет.

А.К. Маркованын пикири боюнча, окуу ишмердүүлүгүнө оң туруктуу мотивациянын калыптанышына төмөндөгү факторлор таасир көрсөтөт:

- окуу материалынын мазмуну;
- окуу ишмердүүлүгүн уюштуруу;
- окуу ишмердүүлүгүнүн коллективдүү формалары;
- окуу ишмердүүлүгүн баалоо; мугалимдин педагогикалык ишмердүүлүгүнүн стили [107].

Мотивация жөнүндөгү азыркы түшүнүктөр А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Н. Узнадзедин [101,156,186] кеңири жайылган концепцияларынан келип чыгат.

Мотивациянын маселелерин кароону А.Н. Леонтьев адамдын аң-сезиминин түзүлүшүнүн анализи менен байланыштырып караган. Ишмердүүлүктүн инсандык мааниси түшүнүгүн киригизүү менен, окумуштуу “адамдын инсандыгынын калыптанышы өзүнүн психикалык көрүнүшүн мотивациялык чөйрөлөрдүн өнүгүшүндө табат” деген тыянакка келет. Мотивациянын маңызын А.Н. Леонтьев мындай аныктайт: “Ишмердүүлүккө багыттаган жалгыз козгогуч болуп керектөөчүлүк эмес, ошол керектөөчүлүккө жооп берүүчү предмет саналат. Керектөөчүлүктүн предмети – материалдык же идеалдык, сезимдик кабылдануучу же элестетүүдөгү маалыматтар, ойдук планда биз аларды ишмердүүлүктүн мотивдери деп атайбыз” [101].

Ошентип, А.Н. Леонтьев мотив деп керектөөчүлүккө санаркоону эмес, “ошол шарттарда керектөөчүлүк конкреттештирилген объектүүлүктү” белгилейт. А.Н. Леонтьевдин пикири боюнча, качан аракет өз алдынча мотивге ээ болгондо, ишмердүүлүк болот. Качан адам белгилүү бир мотивдин таасиринин алдында белгилүү бир аракеттерди аткарууга киришет, андан соң аларды өзү үчүн аткарат, анткени максатка мотивдин аралашуусу

жүрөт. Бул кырдаалдарда ишке ашат. Мындай мотивдер аң-сезимдүү болуп саналат [101].

Мотивди “предметтештирилген керектөөчүлүк” катары мындай трактовкалоо адистердин арасында олуттуу теориялык дискуссияны пайда кылды, бул практикалык планда аз продуктивдүү экендигин моюнга алыш керек.

В. С. Мухина боюнча, мотивация - бул эмоционалдык жана принципалдык, объективдик жана субъективдик, тикеден-тике жана кыйыр, ички жана тышкы мотивдердин татаал айкалышы. Мотив каалоо, умтулуу, керектөөчүлүк, милдетти сезүү, зарылдык ж.б.д.у.с. катары субъективдүү чыгуу менен аракеттин объектисине мамилени билдирет. Демек, В. С. Мухина үчүн мотив – бул инсандын аракеттери менен кылыктарын тандоонун негизинде жаткан түшүнүүчү себеп [118].

С.Л. Рубинштейн тышкы дүйнөнүн предметтери менен көрүнүштөрү таанып билүүнүн объектиси катары гана эмес, ошондой эле жүрүм-турумдун кыймылдаткычтары, анын козгогучтары катары чыгат деп эсептеген, анткени алар аракетке белгилүү бир козгоону – мотивдерди адамда жаратат.

Мындан, С.Л. Рубинштейн мотивдин алдында аракетке козгогон психикалык көрүнүштү түшүнөт [156].

Д.Н. Узнадзе мотив “бир жүрүм-турумду экинчисине, аз алгылыктууну көбүрөөгүнө алмаштырат жана бул жол менен белгилүү бир ишмердүүлүккө мүмкүнчүлүк түзүлөт” деп эсептейт. Д.Н. Узнадзе өзүнүн эмгектеринде максатка багыттуу жүрүм-турумду тандоо төмөнкү ырааттулукта жүрөт деп белгилейт: алгач тандоого ой жүгүртүү, андан соң мотивация, акырында чечимдин актысы катышат. Окумуштуунун пикири боюнча, актыны кабыл алыш үчүн мурдагы ой жүгүртүүчү процесстер жетишчиз, чыныгы акт болуш үчүн мотивдин катышуусу зарыл. Мотив “МЕНдин” керектөөчүлүктөрүнө таянуу менен, жүрүм-турумду тийиштүү деңгээлде модификациялоого жетишет. Д.Н. Узандзенин изилдөөлөрүнө ылайык, мотивациянын мааниси

дал ушундай аракетти издөөдө жана табууда турат, анткени инсандын негизги, бекемделген түзүлүшүнө ылайык келет [186].

Конкреттүү адамдык мотивдерди, баарыдан мурда окуу мотивдерин изилдөөгө жасалган ар тараптуу аракеттер, айрыкча Л.И. Божовичтин изилдөөлөрү кызыктуу.

Л.И.Божович жана анын кызматкерлери мотивдин алдында “инсандын ички позициясын” түшүнүшөт.

Л.И. Божович окууга мектеп окуучуларынын мамилесин изилдөө менен, бул мамиленин психикалык маңызын ачкан маанилүү учурлардын бирин белгилеген, ал окуучулардын окуу ишмердүүлүгүн аныктаган мотивдердин жыйындысы болуп саналат. Ал инсандын туруктуу калыптанышынын проблемасы, бул барыдан мурда келип чыгышы боюнча социалдык пробелемалардын пайда болушу, мазмуну боюнча адеп-ахлазык проблемалардын, жүрүм-турумдун мотивдеринин пайда болушу деп жыйынтык чыгарган.

Л.И.Божович жана анын кызматкерлеринин иштери окуунун мотивациясын өнүктүрүү проблемасы үчүн чоң мааниге ээ. Ошону менен катар, психологиянын бул тармагын андан ары өнүктүрүү үчүн инсанга багыттуу мотивдердин өз ара байланышы жана курчап турган болмушка инсандын мамилеси жөнүндөгү, ошондой эле мотивациянын структуралуулугу жөнүндөгү жобо перспективдүү болуп саналат [27] .

Маселенин тарыхына экскурс жасоо ар түрдүү илимий мектептердин “мотив” түшүнүгү боюнча бир пикирге келе элек экендигин тастыктайт, алар айрым деталдарды түшүндүрүүдө ажырым ойлорду айтышат. “Мотивдин” аныктамасынын өзү да, өзүнчө илимий проблеманы жаратат.

В.И. Ковалев 1998-жылы белгилеген: “Азыркы учурда мотивдин маңызын түшүнүүгө окумуштуулар тарабынан бирдиктүү айтылган пикир жок. Мотивди психологиялык башка көрүнүштөр менен чагылдыруу, бул көрүнүштөр менен мотивди алмаштыруу, же инсандын башка белгилерине

козгоочу (мотивациялык) функцияларды оодаруу, жада калса психикалыктын чегинен сырткары мотивди алып чыгуу байкалат” [81].

Бирок, мотив катары идеалдар, кызыкчылыктар, ишенимдер, социалдык түзүлүштөр, баалуулуктар чыгышы түшүнүктүү. Мында саналган бардык себептерге инсандын керектөөчүлүгү (базалык, турмуштук, биологиялыктан жогорку социалдыкка чейин) барабар турат.

Мотив- бул белгилүү бир керектөөчүлүктү канааттандыруу менен байланышкан активдүүлүктүн тигил же бул түрүнө (ишмердүүлүк, пикир алышуу, жүрүм-турум) инсандын ички каалоосу.

Мында төмөнкү жоболорду карманабыз:

1) Мотивдер дайыма өзүндө комплексттерди көрсөтөт, биз аракеттеги бир гана мотив менен эч качан иш алып барбайбыз;

2) Мотивдер мугалимдер менен окуучуларга дайыма эле түшүнүктүү боло беребейт.

Мотивация – бул инсандын ички психологиялык мүнөздөмөсү, анткени тышкы көрүнүштөрдө, ишмердүүлүктүн ар кыл түрлөрүнө, курчап турган дүйнөгө адамдын мамилесинде чагылуу табат. Мотивсиз же начар мотивдеги ишмердүүлүк же таптакыр ишке ашпайт, же өтө эле туруксуз болот. Белгилүү бир кырдаалда окуучу өзүн кандай сезгендигинен анын окууга жумшаган күч-аракеттери көз каранды.

Окуунун мотивациясы (латын тилинен «moveo» - кыймылдайм) – окуучуларды билим берүүнүн мазмунун активдүү өздөштүрүүгө, продуктивдүү таанып билүүчүлүк ишмердүүлүккө козгогон процесстер, методдор, каражаттар үчүн жалпы аталыш.

А.Н. Леонтьев мотивациялык чөйрөнү инсандын ядросу деп эсептейт. Балада кандай каалоолор келип чыгат? Эгер ишмердүүлүктүн теориясына кайрылсак, анда мындай жыйынтык чыгарууга болот, эгер ишмердүүлүктүн болжолдонгон нормасы колдогу болгон керектөөчүлүккө дал келсе, анда мотивация келип чыгат. Эгер окуучу тууралуу айта турган болсок, анда анын

керектөөчүлүктөрүнө туура келген ишмердүүлүктү ага сунуштоо керек. Мотивация туруктуу сакталып гана калбастан, анын өнүгүүсү үчүн бир катар шарттар зарыл: өз алдынчалыктын жетиштүү деңгээли, аткарылуучу аракеттердин ийгиликтүүлүгү, оң кайтарым байланышты камсыздоо, адеп-ахлактык сапаттарды калыптандыруу [99]. А. Маслоунун адамдык керектөөчүлүктөрүнүн мисалында башталгыч мектептин окуучусунда кандай социалдык керектөөчүлүктөр бар?

а) өзүн өзү актуалдаштырууга керектөөчүлүк: өз мүмкүнчүлүктөрүн ишке ашырууга жана өздүк жөндөмдүүлүктөрдү өнүктүрүүгө умтулуу;

б) эстетикалык керектөөчүлүктөр: гармонияга, симметрияга, тартипке, сулуулукка умтулуу;

в) таанып билүүчүлүк керектөөчүлүктөр: көптү билүүгө, таанууга, изилдөөгө умтулуу;

г) сыйга керектөөчүлүк, компетенттүүлүккө, ийгиликке жетишүүгө, жактырууга, таанууга, кадыр-баркка умтулуу;

д) таандыктуулукка жана сүйүүгө керектөөчүлүк: коомго таандыктуулукка, адамдардын жанында болууга, алардын таануусуна жана кабыл алуусуна умтулуу [109].

Ошентип, төмөндөгүдөй тыянак чыгарууга болот: окуу мотивацияларын калыптандыруу жана өнүктүрүү максатында окуучуларга шарттарды түзүү зарыл, мында алардын окуу ишмердүүлүгү төмөндөгү керектөөчүлүктөргө (таанылган жана кабылданган болуу, коомго, коллективге таандык болуу, ийгиликке жана таанууга өз алдынча жетишүү, өздүк “МЕНди” ишке ашыруу, мугалимден досту, өнөктөштү жана жардамчыны көрүү) жана мотивдерге окуу-таанып-билүүчүлүк (билимдерге кызыкчылык, таанып билүүчүлүк керектөөчүлүк, талаптануучулук ж.б.), тикеден-тике-козгоочу (ачыктык, жаңычылдык, кызыктыргычтык ж.б.) жана перспективалык-козгоочу (милдетти сезүү, жоопкерчилик ж.б.д.у.с.).

Изилдөөчүлөрдүн (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Д.Б.Эльконин) [26, 52, 203] изилдөөлөрү инсандын мотивдеринин түзүлүшү психологиялык адаптациянын маанилүү факторлорунун бири болуп эсептелерин күбөлөйт. Окуу мотивдеринин түзүлүшүндө тышкы жана ички козгогуч күчтөр чиеленишет. Ички мотивдерге окуу ишмердүүлүгүнө кирген мотивдер кирет. Бул – жаңы фактыларды билүүгө, билимдерге, аракеттин ыкмаларына ээ болууга, көрүнүштүн маңызына кирүүгө умтулуу, тапшырмаларды чечүү процессинде интеллектуалдык активдүүлүктү көрсөтүүгө, ой жүгүртүүгө, кыйынчылыктарды жеңүүгө умтулуу ж.б. Окуу ишмердүүлүгүнөн тышкары жаткан мотивдер тышкы мотивдер деп аталат. Булар социалдык кеңири мотивдер (коомдун, ата-эненин, мугалимдин алдындагы милдет, жоопкерчилик), жеке тар мотивдер (мактоо, жакшы баа алууга, биринчи окуучу болууга, жолдошторунун арасында татыктуу орун ээлөөгө умтулуу). Окумуштуулардын өзүнчө группасы тарабынан (Ш.А. Амонашвили, А.К. Маркова) терс мотивдер бөлүнүп көрсөтүлөт: жагымсыз иштен, жазадан, апыйптан ж.б. качууга умтулуу. Жогоруда айтылгандардан улам, мотивдердин түзүлүшү окуучулардын мектептик жана социалдык адаптациясына таасир этет деп жыйынтык чыгарууга болот [8, 107].

Түшүнүктүү жана түшүнүксүз мотивдер бар. Түшүнүктүүлөрү окуучулардын аларды аракетке кандай себептер козгогондугун айтып берүү жөндөмдөрүнөн, маанилүүлүк даражасы боюнча каалоону курууларынан көрүнөт. Түшүнүксүз мотивдер аң-сезим тарабынан көзөмөлдөнбөгөн кызыгууларда элес-булас жашайт, ошого карабастан алар абдан күчтүү болушу мүмкүн.

Акыры, окуучулар менен мугалимдерге түшүнүктүү болгон, мектептик жетишкендиктерди объективдүү аныктаган реалдуу мотивдерди жана белгилүү бир кырдаалдарда аракеттене алган, элестетилген (ойдон чыгарылган, иллюзордук) мотивдерди бөлүп көрсөтөбүз. Дидактикалык процесс жакшыртуунун программасынын перспективасы катары жаңы,

жогорку жана олуттуу мотивдердин келип чыгышы үчүн өбөлгөлөрдү түзүү менен реалдуу мотивдерге таянышы керек деп айтуу ашыкча болот.

Ийгиликке жетүүгө болгон каалоо менен ийгиликсиздиктен коркуу ишмердүүлүккө, окууга бирдей даражада түрткү боло алат. Психологияда ишмердүүлүктүн ар кыл түрлөрүндө ийгиликке жетишүүнүн теориясы түзүлгөндүгүн жана майда-чүйдөсүнө чейин иштелип чыккандыгын белгилейбиз.

Ийгиликтин мотивациясы оң мүнөз алып жүрө тургандыгы шексиз. Адамдын аракети мындай мотивацияда конструктивдүү, оң натыйжаларга жетишүүгө багытталган. Бул жерде инсандык активдүүлүк ийгиликке жетишүүдөгү керектөөчүлүктөн көз каранды.

Ийгиликсиздиктен коркуу мотивациясы негативдүү чөйрөгө кирет. Мотивациянын мындай тибинде адам барыдан мурда уяттан, жазадан качууга умтулат. Жагымсыз натыйжаларды күтүү – ушул нерсе анын ишмердүүлүгүн аныктайт. Адам эч нерсе жасабастан, иштин оңунан чыкпай калуусунан коркот жана андан кантип качуу, ийгиликке кантип жетишүү керек деп ойлонот.

Бул проблемага тиешелүү көптөгөн эксперименттер көрсөттү: мотивацияга жетишүүгө өзүнө өзү баа берүү менен инсандык умтулуулар, ошондой эле окуучунун ишмердүүлүгүн белгилөө жана баалоо таасир этет. Акыркы жагдай Амонашвилинин педагогикалык иштеринде белгиленген, анда башталгыч класстарда баалоону, өзгөчө төмөнкү баа берүүнү колдонбоо сунушталган, себеби ийгиликсиздиктен качуунун мотивдеринин өнүгүшү жана калыптанышы менен байланыштуу тынчсызданууну балдарда пайда кылбаш керек [7].

Биз мотивдердин бир канча классификациясын карап чыгуу менен, ар башка авторлордо мотивдерди түшүнүү олуттуу айырмалана тургандыгын көрдүк. Ошону менен катар жалпылык байкалат: мотивацияны тандоо инсандын социалдык тажрыйбасы менен шартталган. Биздин изилдөөбүздүн

предметин эске алуу менен, биз үчүн абдан олуттуу илимий иштердин маанилүү жоболорун бөлүп көрсөтөбүз:

1. Мотивация керектөөчүлүктөрдүн пайда болуусу жана чагылуусу болуп сангалат, ал эми мотив керектөөчүлүктөрдүн негизинде келип чыгат, өнүгөт жана калыптанат (В.И. Ковалев) [82].

2. Окуунун мотивациясын аныктаган маанилүү фактор – жашоону түшүнүү жана максаттарга жетишүү боюнча субъектинин таанып билүүчүлүк активдүүлүгү (В.К. Вилюнас). Мотивациялык өзүн өзү аныктоонун сызыгы боюнча субъектинин активдүүлүгүнүн негизги багыты интеграцияда, мотивациялык чөйрөгө ички макулдашууда, карама-каршылыктарды андан четтетүүдө, ошондой эле турмуштук калыптануучу максаттардын максатка багыттуулугун текшерүүдө турат. Санкцияланган мотивдер активдүү жетишилген болуп калат жана артык көрүүчү катары бөлүнүп көрсөтүлөт. Инсандын эрктик активдүүлүгү атаандаштык кылуучу каалоолордун үстүнөн санкцияланган мотивациялардын үстөмдүк кылуучу абалын камсыздоого багытталган [36].

3. Окуу мотивациясы бул ишмердүүлүк үчүн бир катар факторлор менен аныкталат. Биринчиден, ал окуу ишмердүүлүгү ишке ашкан билим берүү системасы, билим берүү мекемеси тарабынан; экинчиден, билим берүү процессинин уюму тарабынан; үчүнчүдөн, окуучулардын субъектилик өзгөчөлүктөрүндө (курагы, жынысы, интеллектуалдык өнүгүшү, жөндөмдүүлүктөрү, турмуштук кызыкчылыктары, өзүн өзү баалоо, башка окуучулар менен өз ара аракет ж.б.); төртүнчүдөн, педагогдун субъектилик өзгөчөлүктөрү, барыдан мурда, ишке, окуучуларга мамилесинин системасы менен; бешинчиден окуу предметинин спецификасы менен аныкталат.

Нерв системасынын начар тибиндеги балдар мотивдердин анча туруксуз эместиги менен айырмаланышат. Ишмердүүлүктүн шарттарына жараша мотивдердин өзгөрүшүнө темпераменттин таасири байкалат.

Баланын ишмердүүлүгүнүн мотивациялык негизине ылайык келген учурда мугалим менен окуучулардын өз ара аракеттери эффективдүү болот (О.С. Гребешок). Калыптануу аз дифференцияланган процесстердин көбүрөөк дифференцияланышына, динамикалык жана туруксуздуктан туруктуулукка жүрөт. Мугалимдин ийгилиги инсандын мотивациялык абалын ишмердүүлүктүн бул түрү үчүн зарыл нерселерди козгоо жөндөмдүүлүгү менен гана эмес, ошондой эле атайын уюшулган ишмердүүлүктүн натыйжасы катары, андан ары аларды колдоодо, бекемдөөдө аныкталат [69].

6. Биринчиден, кенже мектеп курагында пайда болуучу коомдук жана инсандык мотивдердин иерархиясы боюнча балдарда дифференциация бар; экинчиден, тигил же бул мотивациялык иерархиялардын болушу балдардын жүрүм-турумунун белгилүү бир тиби же стили менен байланыштуу; үчүнчүдөн, башталгыч класстын окуучулары менен жогорку класстын окуучуларында баштапкы мотивациянын активдүүлүгүндө курактык айырмачылык бар.

Бала мектептик жашоосунун башталышында окуучулук ички позицияга ээ болуу менен жакшы, эң жакшы окугусу келет. Окуунун ар түрдүү социалдык мотивдеринин ичинен жогорку баа алуу мотиви башкы орунду ээлейт. Кичинекей окуучу үчүн жогорку баа – башка сыйлыктардын булагы, анын эмоционалдык бакубаттыгынын кепилдиги, сыймыктын предмети. Качан окуучу жакшы окуганда, аны мугалимдер менен ата-энелер макташат, башкаларга үлгү кылат, анын жакшы баа алышын үй-бүлөлүк салтка жараша таттуулар же белек менен белгилешет. Класста чечүүчү гана эмес, бардыгы эсептешкен авторитеттүү жалгыз чечим болгондуктан, мугалимдин жогорку баасы кадыр-барктуу статусту камсыздайт.

Окуунун башка социалдык кеңири мотивдери –билим алууга болгон милдет, жоопкерчилик, зарылдык (балдар жана ата-энелер айткандай “сабаттуу болуу”) – балдар тарабынан түшүнүлөт, алардын окуу ишине

белгилүү бир мазмун берет. Бирок бул мотивдер А.Н. Леонтьевдин [130] белгилөөсү боюнча “билүүчү” болуп калат. Белгилөө – реалдуу колдонуудагы мотив, бала жогорку бааны алуу же мактоого ээ болуу үчүн тапшырманы дароо аткарууга даяр. Ал үчүн абстарктуу милдет түшүнүгү жана ЖОЖдо билим алууну улантуунун алыскы келечеги аны окуу ишине козгой албайт. Ошого карабастан, окуунун социалдык мотивдери окуучунун инсандык өнүгүшү үчүн маанилүү жана 1-класстан баштап жакшы окуган окуучулардын мотивациялык системаларында алар жеткиликтүү толук көрүнөт.

Жетишпеген окуучулардын мотивациясы спецификалуу – ал алардын ийгиликке жетишкен курбуларынын мотивацияларынан айырмаланат. Аларда бааны алууга болгон күчтүү мотивдин болуусу жана окуунун социалдык мотивдеринин чөйрөсүн жактыруусу тар, бул бүтүндөй мотивацияны жакырдантат. Аларда айрым социалдык мотивдер үчүнчү класста пайда болот.

Социалдык кеңири мотивдер балдар чоңдордон алган, башкысы, үй-бүлөдө өздөштүргөн баалуулук ориентациялар менен дал келет. Мектептик жашоодо эң манилүү жана баалуу эмне? Келечектеги отличниктер окуунун мазмуну менен мектептик эрежелерди башынан баалашат. Келечекте орто окугандар жана жетишпеген окуучулар өздөрүнүн мектептик жашоосун баштоо менен, “чоңдордун” баалуулуктарына али ээ болуша элек, окуунун олуттуу жактарына ориентир жасашпайт.

Башталгыч мектептин жетишкен жана жетишпеген окуучуларынын ортосунда таанып билүүчүлүк кызыкчылыктарда айырмачылык байкалат. Башталгыч класстарда кандайдыр бир предметти окууга болгон терең кызыгуу чанда кездешет, көбүнчө ал атайын жөндөмдүүлүктөрдүн эрте өнүгүшүндө кездешет. Таланттуу деп эсептелген балдар аз. Көпчүлүк балдарда таанып билүүчүлүк өтө жогорку деңгээлде эмес. Бирок окууга жакшы жетишкен балдарды ар кыл, анын ичинде татаал окуу предметтери

кызыктырат. Ар кыл окуу материалдарын окууда, ар башка сабактарда алар кырдаалдуу, демек окуучуларды кызыктырат, интеллектуалдык активдүүлүктү жогорулатат.

Таанып билүүчүлүк мотивациянын маанилүү аспектилери – окуу-таанып билүүчүлүк мотивдер, өзүн өзү жакшыртуу мотивдери. Эгер бала окуу процессинде эмнени билгенине, түшүнгөнүнө, үйрөнгөнүнө кубана баштаса, демек анда окуу ишмердүүлүгүнүн түзүлүшүнө адекваттуу мотивация өнүгүүдө. Тилекке каршы, жакшы жетишкен окуучулардын арасында да окуу-таанып билүүчүлүк мотивдерге ээ балдар аз.

Окууда жетишпей артта калган балдардын көпчүлүгү интеллектуалдык жактан пассивдүү. Алар негизги сабактарга эмес, жеңил сабактарга кызыгууну көрсөтүшөт. Кээде бирөөгө гана, маселен, дене тарбияга же окууга. Төмөнкү баа менен байланышкан татаал, түшүнүксүз окуу предметтери– математика менен орус тили – таанып билүүчүлүк кызыгууну чанда чакырат. Бул кызыкчылыктар дагы жакшы окуган балдарга караганда жетишпей артта калган балдардын көпчүлүгүндө мазмунсуз. Жетишпей артта калган окуучулар өзүнчө, жекече аракеттерди аткаруу процессине ориентир жасашат, жана башталгыч класстагы окууда жеңил окуу аракеттерине, мугалимдин аракеттерин механикалык көчүрүүгө, анын көрсөтмөлөрүн гана аткарууга ынтызарлыкты сакташат. Орус тили жана математика сабактарында көнүгүүлөрдүн, эрежелердин мазмуну же математикалык мисалдарды чыгаруунун жолдору эмес, аларды көчүрүү, китептен көчүрүү көбүрөөк кызыктырат. Предметтин мазмунуна кызыгуу көбүнчө материалдын жаңычылдыгы, иштин конкреттүү түрлөрүнүн алмашуусу, окутуунун көрсөтмөлүү тарабы жана сабактагы оюндук элементтери менен байланыштуу.

Башталгыч класстарда ийгиликтин мотивациясы үстөмдүк кылуучу болот. Жогорку жетишкендиктеги балдарда ийгиликтин мотивациясы– тапшырманы жакшы, туура аткарууга, керектүү натыйжаны алууга болгон

каалоо ачык берилген. Ал көбүнчө өз ишине жогорку бааны алууга болгон мотив менен айкалышканына карабастан, тышкы баа берүүдөн көз карандысыз, өзүн өзү жөнгө салууну калыптандырууга жардам берүү менен, окуу аракеттеринин сапаты менен натыйжалуулугуна баланы багыттайт. Таанып билүүчүлүк кызыкчылыктар менен катар, ийгиликке жетүүнүн мотивациясы абдан баалуу мотив, кадыр-баркка жетүүнүн мотивациясынан аны айырмалоо керек.

Кадыр-баркка жетүүнүн мотивациясы ийгиликке жетүүнүн мотивациясына караганда аз таркаган, лидерликке умтулган, өзүн жогору баалаган балдар үчүн мүнөздүү. Ал классташтарына караганда мыкты окууга, алардын арасында өзгөчөлөнүп турууга баланы козгойт. Кадыр-баркка жетүүнүн мотивациясына жетиштүү өнүккөн жөндөмдүүлүктөр дал келет, ал отличниктин өнүгүшүнүн күчтүү кыймылдаткычына айланат, анткени ал эң мыкты окуу натыйжаларына жетишүүгө болгон иштөө жөндөмдүүлүгүнүн жеткен чегинде болот. Жекечелик, жөндөмдүү курбулары менен болгон атаандаштык жана башкаларды тоботпогон мамиле мындай балдардын адеп-ахлагын бузат. Мындан сырткары, эс тартуу менен алар жогорку продуктивдик ишмердүүлүккө жетишишет, бирок чыгармачылыкка жөндөмсүз болуп калышат: башкалардан мыкты жана тез жасоого болгон умтулуу аларды чыгармачылык изденүү, проблемалык маселени чечүү процессин тереңдетүү мүмкүнчүлүктөрүнөн ажыратат. Эгер кадыр-баркка жетүүнүн мотивациясы ортоңку жөндөмдүүлүктөр менен айкалышса, өзүнө толук ишенбегендик, талаптардын ашыкча деңгээли ийгиликсиздиктин кырдаалында туюмдук реакцияларга алып келет. Жетишпеген окуучуларда кадыр-баркка жетүүнүн мотивациясы өнүкпөйт.

Ийгиликке жетүүнүн мотивациясы, жана да жогорку баа алуунун мотивациясы мектептеги окуунун башталышы үчүн мүнөздүү. Бирок бул мезгилде ийгиликке жетүүнүн мотивациясы менен катар экинчи тенденция – ийгиликсиздиктен качуунун мотивациясы пайда болот. Балдар “эки” алып

калуудан, мугалимдин нааразычылыгынан, ата-энелердин санкциясынан (урушуу, сейилдөөгө, ойноого, телевизор көрүүгө тыюу салуу) качууга аракет кылышат. Бул мотивациялык тенденция башталгыч класстардагы окуунун ийгиликсиздигинде интенсивдүү өнүгөт жана башталгыч классты аяктоодо окууда жетишпей артта калган балдар ийгиликке жетүүнүн мотивациясы менен жогорку баа алуунун мотивациясынан айрылышат (бирок, мактоого болгон үмүт бар), ал эми ийгиликсиздиктен качуунун мотивациясы олутуу күчкө ээ болот. Ал баалоо кырдаалдарындагы коркуу, тынчсыздануу менен коштолот, окуу ишмердүүлүгүнө тескери эмоционалдык боёк берет. Үчүнчү жана төртүнчү класстын окуучуларынын жетишпеген окуучулары бул мотивдин үстөмдүк кылышынан улам окууга терс мамиле жасашат.

Үчүнчү жана төртүнчү класста жетишпеген окуучуларда өзгөчө компенсатордук мотивация келип чыгат. Бул окууга кыйыр мамиледеги, башка тармактарда –спортто, музыкада, сүрөттө, үй-бүлөнүн кенже мүчөлөрү жөнүндө камкордукта ж.б.д.у.с. бекемделүүгө мүмкүндүк берүүчү мотивдер. Качан өзүн өзү бекемдөөгө болгон керектөөчүлүк ишмердүүлүктүн кандайдыр бир түрүндө канааттандырылса, төмөнкү (начар) жетишкендик оор санаркоолордун булагы болуудан калат. Мектептик жетишкендиктин проблемасы, балдардын окуу иштеринин натыйжаларын баалоо – кенже мектеп курагында борбордук болуп саналат. Баадан окуу мотивациясын өнүктүрүү көз каранды, айрым учурларда ушунун негизинде санаркоолор менен мектептик дезадаптация келип чыгат. Мектептеги баа өзүн өзү баалоого түздөн-түз таасир этет. Балдар мугалимдин койгон баасына ориентир алуу менен, өзүн жана теңтуштарын жакшы жана жаман окуйт деп эсептешет. Мектептеги окуунун башталышындагы жетишүүнүн баасы, маңызы боюнча, инсандын баасы болуп саналат жана баланын социалдык статусун аныктайт.

Отличниктерде жана жакшы окуган балдарда өзүнө жогору баа берүү калыптанат. Жетишпеген жана начар окуган балдарда системалуу жүргөн ийгиликсиздик алардын өзүнө, өз мүмкүнчүлүктөрүнө болгон ишенимин төмөндөтөт.

Артта калгандардын тизмесинен чыгууга, жогорку статуска ээ болууга болгон керектөөчүлүк ишке ашпай калганда акырындык менен алсыздайт. Өздөрүн начар окуйм деп санаган, артта калган окуучулардын саны иш жүзүндө биринчи класстан төртүнчү класска чейин үч эсе өсөт. Окуунун башындагы өзүнө жогору баа берүү тез төмөндөйт. Башталгыч класстын окуучулары мындай оор окуу кырдаалын кандай көтөрүшөт? Өзүн начар жана төмөн баалаган балдарда көбүнчө өзүнө канааттанбагандык, үмүтсүздүк келип чыгат. Бул санаркоолорду компенсатордук мотивация төмөндөтөт.

Балдар начар жетишүүлөрүн башка тармактар менен компенсациялаган учурларда да, өзүнө канааттанбаган сезим, зыян тартуучулук, артта калуучунун позициясын кабыл алуу негативдүү натыйжаларга алып келет. Э.Эриксон [204]: “Инсанды толук кандуу өнүктүрүү компетенттүүлүк сезимдин калыптанашын болжолдойт, анткени бул – курактын негизги жаңыдан кайрадан жаралышы”,– деп эсептейт. Окуу ишмердүүлүгү – кенже мектеп окуучусу үчүн негизги, эгер бала анда өзүн компетенттүү сезбесе, анда анын инсандык өнүгүшү бузулат. Кызыгы, балдар компетенттүүлүктүн маанилүүлүгүн дал ушул окууда түшүнүшөт. Кенже мектеп окуучулары абдан популярдуу теңтуштарынын сапаттарын баяндоодо, биринчи кезекте алардын акылы менен билимин көрсөтүшөт.

Адекваттуу өзүн өзү баалоону, компетенттүүлүк сезимди балдарда өнүктүрүү үчүн, класста психологиялык комфорт менен колдоонун атмосферасын түзүү зарыл. Жогорку профессионалдык чеберчиликтеги мугалимдер окуучунун ишин мазмундуу баалоого гана (жөн гана баа койбостон, ага ылайык түшүнүк берүү) умтулбастан, ошондой эле ар бир окуучуга өзүнүн ишенимдерин жеткирүүгө, кандай гана баа болбосун, мейли

төмөнкү баа болобу оң эмоционалдык фонду түзүүгө аракеттенишет. Алар инсанды эмес, конкреттүү ишти баалайт, балдарды бири-бири менен салыштырбайт, бардыгын отличниктерди тууроого чакырбайт. Алар жакшы, айрыкча эч кыйынчылыксыз жогорку натыйжаларга жеткен окуучуларды мактабайт, тескерисинче, начар окуган, бирок аракетчил окуучунун ар бир кыймылын мактайт.

Башталгыч класстын окуучусунун өзүн өзү баалоосунун пайда болуусу анын жетишүүсүнөн жана класс менен мугалимдин пикир алышуу өзгөчөлүктөрүнөн гана көз каранды эмес. Үй-бүлөлүк тарбиянын стили, үй-бүлөдөгү баалуулуктар чоң мааниге ээ.

Өзүнө жогору баа берген балдар сынчыл эмес баа берүүдө үй-бүлөнүн кумири принциби боюнча тарбияланат, өзүнүн өзгөчөлүгүн эрет түшүнөт.

Өзүнө жогору баа бербеген, бирок жогорку мотивациядагы балдар чоңойгон үй-бүлөлөрдө баланын инсандыгына (анын кызыкчылыгына, табитине, досторуна болгон мамиледе) көңүл буруу жеткиликтүү талап коюучулук менен айкалышат. Бул жерде кемсинтип жазалоого барышпайт, жасаган иштерин макташат. Өзүн төмөн баалаган балдар үйдө эркин болушат, бул эркиндик, маңызы боюнча, ата-энелердин көңүл коштугу, балдарга көзөмөлдүн жоктугу. Мындай балдардын ата-энелери качан конкреттүү проблема келип чыкканда көзөмөлдүн жоктугу, айрыкча окууга жетишпей артта калганда алардын жашоосуна аралашышат, көбүнчө алардын сабактарына жана санаркоолоруна көп кызыга беришпейт.

Өзүнө, окууга мамиле үй-бүлөлүк мамиле негизинен үй-бүлөлүк баалуулуктар менен аныкталат. Балада ата-энелери камкордук жасаган сапаттар – кадыр-баркты колдоо, угуп калуу ж.б. биринчи планга чыгат. Качан ата-энелерин анын мектептик жашоосунун окуу учурлары эмес, турмуш-тиричилик учурлары тынчсыздандырса, же таптакыр тынчсыздандырбаса– мектептик жашоосу таптакыр талкууланбайт же

формалдуу түрдө талкууланат, мында кичинекей окуучунун аң-сезиминде акценттер аралашат.

Окуучу баланын талаптарынын баштапкы деңгээлин – окуу ишмердүүлүгүндө жана мамилелерде ал эмнеге атаандашарын ата-энелер билишет. Өзүнө жогору баа берген, талаптын жогорку деңгээлиндеги жана кадыр-баркка жетүүнүн мотивациясындагы балдар бир гана ийгиликке ишенишет. Алардын келечек тууралуу ойлоолору дагы опимисттик: аларды жагымдуу сырткы көрүнүш, сейрек учураган кесип, материалдык камсыздалгандык жана популярдуулук күтүп турат.

Талаптын төмөнкү деңгээлиндеги, өзүнө төмөн баа берген балдар азыр да, келечекте да көп нерселерге атаандаштык кылышпайт, алар алдыга жогору максаттарды коюшпайт, өз мүмкүнчүлүктөрүнөн күмөн санашат, окуунун башталышында жаралган ийгиликтин деңгээлине тез көнүшөт. Келечекке койгон алардын пландары тумандуу.

Эгер бала баалуулуктарды жана ата-эненин талаптарын кабыл алуу менен мектепке келсе, кийинчерээк ал өз ишмердүүлүгүнө, өзүнүн реалдуу жетишүүсүнө жана теңтуштарынын арасындагы ордуна азбы-көппү ориентир жасай баштайт. Мектеп жана үй-бүлө – аң-сезимдин өнүгүшүнүн тышкы факторлору. Анын түзүлүшү баланын теориялык рефлексик ой жүгүртүүсүнөн көз каранды. Кенже мектеп курагынын соңунда рефлексия пайда болот жана аны менен ийгиликтерге жетишүүдөгү өзүн өзү баалоону жана инсандык сапаттарды калыптандыруу үчүн жаңы мүмкүнчүлүктөр түзүлөт. Өзүн өзү баалоо жалпысынан адекваттуу жана дифференциалдуу, ал эми өзү жөнүндө ойлоо негиздүү боло баштайт. Ошол эле учурда олуттуу жекечелик айырмачылыктар байкалат. Өзүнө жогору жана төмөн баа берген балдардын деңгээлдерин өзгөртүү абдан татаал экендигин белгилеп кетүү керек.

Башталгыч класстардын окуучуларынын мотивациялары бир катар негативдүү сапаттарга ээ. Мисалы, мотивациянын жогорку деңгээлиндеги

балдар мугалимдин көрсөтмөлөрүн чыгармачылык потенциалды көргөзбөстөн түз аткарышат, мында өз жөндөмдөрүн кеңейтпейт, берилген тапшарманын чегинде гана иш алып барышат. Кээде, мотивациянын жогорку денгээлиндеги балдарда өзүнө жогору баа берүү байкалат. Ал үстөмдүк кылуу, мугалимдин баасына адекваттуу эмес реакция кылуу, өз каталарына көңүл салбоо, ийгиликсиздикти таануу сыяктуу жүрүм-турумдун өзгөчөлүктөрүндө көрүнөт. Баштапкы билим берүүнү аяктоонун мезгилинде бул “адекваттуу эместиктин аффектисине” алып келиши мүмкүн. Мугалим тарабынан мындай окуучуларга токтоо жана жылуу-жумшак мамиле жасалышы керек. Төмөнкү мотивациядагы окуучуларда, тескерисинче, өзүнө төмөн баа берүү симптому байкалат: өз күчүнө жана мүмкүнчүлүктөрүнө ишенимдсиздик, тынчсыздануу, оор тапшырмалардан баш тартуу, “үйрөнгөн алсыздыктын” феномени. Педагог бул кырдаалдарда окуучуларга жылуу-жумшак мамиле жасашы, окуучунун инсандык сапаттарына таянуу менен, туура жыйынтык натыйжаны бербесе да, ийгиликтерин басым жасап баалашы, эмнеге жетишкендигин жана ийгиликтерге жетишүү үчүн эмне кылуусун туура түшүндүрүүсү керек. Педагог эки кырдаалда тең түшүнүүнү, окууга стимулдаштыруунун методдорун киргизүүнү жана колдонууну жана балдардын ишмердүүлүктөрүн баалоого адекваттуу реакцияны ата-энелерден талап кылууга милдеттүү.

Ошентип, жогоруда айтылгандарды резюмелөө менен, окуу ишмердүүлүгүнүн туруктуу оң мотивациясынын пайда болушу үчүн мотивациянын бир гана шартын эмес, комплексти, белгилүү бир системадагы бардык шарттарын сактоо керек деп жыйынтыктоого болот, анткени алардын ар бири өзүнчө бардык окуучулардын мотивациясынын пайда болушунда чечүүчү роль ойной албайт. Бир окуучуда чечүүчү болгону, башка окуучуда чечүүчү боло албайт. Жыйындысында, комплексте бардык

шарттар окуучуларда оң мотивациялык чөйрөнүн калыптанышынын жетиштүү эффективдүү каражаттары болуп саналат.

Биринчи глава боюнча корутунду

Азыркы мектепти модернизациялоонун негизги багыттары инсанды өнүктүрүү үчүн шарттарды түзүү идеялары жана окуучунун жекечилигин ачуусу, анын өзүн өзү ишке ашыруусу менен байланыштуу.

Окумуштуулардын алдында окуучулардын ишмердүүлүктөрүнүн башкы түрү катары окууну жакшыртуу, билим берүүнүн сапатын жогорулатууга шарттарды түзүү милдети турат, алардын ичинде окууга мотивацияны калыптандыруу жана өнүктүрүү орчундуу мааниге ээ. Окуунун, эмгектин, пикир алышуунун ийгилигине, социалдык активдүүлүктүн деңгээлине жана бүтүндөй инсандын өнүгүшүнө таасир берүүчү фактор катары мотивацияга мекендик жана чет өлкөлүк окумуштуулар зор маани беришкен. Окуу ишмердүүлүгүнүн теориясын өнүктүрүү менен, окуунун мотивациясы жаңы мазмун жана концепциялар менен байыды.

Окуу мотивациясы – бул окуу ишмердүүлүгүн аткарууга багытталган күч-аракетти күчөткөн, багыттаган жана колдогон процесс. Бул окуучунун ийгиликсиздигине, тырышчаактыгына жана багыттарына мотивдерди, максаттарды, реакцияларды түзүүчү татаал, комплекстүү система. Акыркы жылдары билимдер менен көндүмдөргө окуучулардын ийгиликтүү ээ болуусун камсыздоодогу окуунун оң мотивациясынын ролуна педагогдордун түшүнүүсү күч алды. Буга байланыштуу башталгыч класстын окуучуларынын билимдерге ээ болууларынын сапатын жогорулатуу проблемасы, анын ичинде, окуу ишмердүүлүгүнө оң окуу мотивациясын калыптандыруу жана өнүктүрүү проблемасы өсүүдө. Мындай мотивация аларды туруктуу, системалуу окуу ишине козгойт. Мындай мотивациясыз педагогикалык процесстеги окуучунун ишмердүүлүгү эффективдүү болбой калат. Ошондуктан баланын андан аркы окуусу үчүн маанилүү болгон

мотивдерди калыптандыруу, анын өздүк окуу ишмердүүлүгүндө өзү эле турмуштук маанилүү максат болуп калат. Педагогикалык, психологиялык адабияттарды анализдөө жана цитаталарды келтирүү ыкмасы «*башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясы*» деген түшүнүктү тактоого жардам берди – бул аны активдүү таанып билүүчү жана окуу ишмердүүлүгүн ойготуучу башталгыч класстын окуучусунун жүрүм-турумуна максаттуу багытталгандыгына таяныч болуучу ички факторлордун системасы; мотивдердин, түзүмдүк компоненттери болуп эсептелген керектөөлөрдүн жана максаттардын жыйындысы болгон башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясынын *мазмуну жана түзүлүшү* аныкталды.

Биз тараптан илимий изилдөөлөргө жүргүзүлгөн анализ башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивацияларын калыптандыруунун проблемаларынын иштелип чыккандыгынын деңгээли жетиштүү болбой жаткандыгын көрсөттү.

Алынган маанилүү аныктамалардын негизинде төмөнкүдөй жыйынтык чыгарууга мүмкүн болду:

1. процесске тиешелүү түшүнүктөрү катары билим берүү практикасында окуу «мотиви» жана окууга болгон «мотивация» түшүнүктөрү кеңири колдонулат. Мотив мотивациянын түзүлүш компоненти экендигин белгилеп кетүү зарыл (1- сүрөт);

1. Ата мекендик изилдөөлөрдө башталгыч класстардын окуучуларынын «окуу мотивациясы» түшүнүгү жана анын калыптанышы жетишээрлик деңгээлде изилденген эмес;

2. биз тараптан каралган илимий иштердеги “мотив” түшүнүгү адамдын керектөөсүн канааттандыруу менен байланышкан иш аракетке түрткү болуп келгенге алып келди.





1- сүрөт. Окуу мотивациясынын түзүлүшү

Ал эми мотивдердин мазмундук мүнөздөмөлөрү болуп төмөнкү жоболор эсептелет: мотивдин таасирдүү болушу, башкача айтканда, анын окуу ишмердүүлүгүнө жана окуучунун бүтүндөй жүрүм-турумуна таасири; мотивациянын жалпы түзүлүшүндөгү мотивдин орду. Ар бир мотив жетектөөчү, үстөмдүк кылуучу же жардамчы, кошумча катары чыгышы мүмкүн; мотивдин келип чыгышынын жана көрүнүшүнүн өз алдынчалыгы; мотивди түшүнүүнүн деңгээли; ишмердүүлүктүн ар кыл типтерине мотивдин жайылуу даражасы, окуу предметинин түрлөрү, окуу тапшырмаларынын формалары.

Изилдөө процессинде биз тараптан башталгыч класстын окуучуларынын окуу ишмердүүлүгүнүн негизги мотивдери болуп төмөнкү мотивдер чыгары табылды: *социалдык, таанып билүүчүлүк жана руханий* (сүрөт.2).

СОЦИАЛДЫК МОТИВ

Социалдык идентификациялоо, инсандык өсүү, социум тарабынан кабыл алынуу, өз алдынчалык

ТААНЫШ БИЛҮҮЧҮЛҮК МОТИВ

Билим алуу үчүн окуу, предметке кызыгуу, жаңы курчап турган чындык, күндөлүк жашоодо максатка жетүү, билүүгө тырышуу, кызыкчылык, дем берүү

РУХАНИЙ МОТИВ

Эмоционалдык канааттануу, таануу, көңүл буруу, мактоо, ата-энелердин камкордугу жана сүйүүсү, моралдык милдеттеме

Сүрөт. 2. Башталгыч класстын окуучусунун мотивдеринин түрлөрү

ЭКИНЧИ ГЛАВА.

БАШТАЛГЫЧ КЛАССТАРДЫН ОКУУЧУЛАРЫНЫН ОКУУ МОТИВАЦИЯСЫНЫН КАЛЫПТАНЫШЫ

2.1. Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруу проблемасын изилдөөдөгү методикалар жана методологиялык мамилелер.

Методикалар изилдөөнүн объектисинен жана предметинен келип чыгып, проблеманын теориялык негиздерин, тарыхый жана педагогикалык өнүгүү этаптарын, абалын аныктоо менен анын натыйжаларын илимий негизде түшүндүрүүгө мүмкүнчүлүк берет. Ошондуктан, башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын деңгээлин аныктоодо, балдардын психологиялык өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен педагогика илиминде белгилүү болгон илимий-изилдөө методикаларына таянабыз.

Алдын-ала коюлган максатка, милдеттерге жетүү үчүн ыңгайлуу ыкмаларды жана адекваттуу изилдөө методикаларын туура тандап алуу жана педагогикалык методологиялык билимдерге таянуу, жүргүзүлүп жаткан илимий ишибиздин ийгиликтүүлүгүнө шарт түзөт .

Ал эми изилдөө методикалардын төмөндөгүдөй түрлөрү бар:

Теориялык анализ жүргүзүү методикасы – педагогикалык изилдөөлөрдө эң башкы ролдо теориялык методикалар турат дагы, теориялык деп аталганы менен, педагогикалык изилдөөлөрдү жүргүзүүдө аталып өткөн методика чоң мааниге ээ. Алар маселелерди аныктоого, илимий гипотезаларды түзүүгө, топтолгон фактыларды анализдөө жана баалоо үчүн зарыл. Теориялык анализ жүргүзүү методикасы өзүнүн курамына теориялык анализ, синтез, индукция, дедукцияны камтыйт.

Ошону менен бирге теориялык методикалар адабияттарды анализдөө менен байланышкан дагы, көйгөйдүн азыркы убактагы деңгээлин аныктоого, ушул убакытка чейин кандай деңгээлде изилденгенин билүүгө мүмкүндүк берет.

Биз изилдөөбүздө аталган методикаларды колдонуу менен буга чейин белгилүү болгон окумуштуулардын илимий-изилдөөлөрүндөгү башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышы кандай багытта, канчалык деңгээлде изилденгендигин анализдөө менен окуу мотивацияны калыптандыруудагы педагогикалык шарттарды аныктоо милдетин көрсөттүк (маалыматтар изилдөөбүздүн 1- главасында чагылдырылган).

Эмпирикалык методика – эмпирика грек тилинен которгондо *empeiria* – тажрыйба деген маанини билдирет.

Эмпирикалык методика педагогикалык көрүнүштөрдүн мазмунун (негизин) ачып көрсөтүү анын классификациясы, милдети, шарттары, орду, себептери, кесепеттери (же изилдөөлөрү) теориялык методикасыз ишке ашырылуусу мүмкүн эмес. Ошону менен бирге эмпирикалык методика өзүнүн курамына байкоону, сурамжылоону, баарлашууну, окуучулардын иш-

аракеттеринин (чыгармачылык, оозеки, жазуу, текшерүү иштеринин) жыйынтыктарын изилдөөчү методикаларды, тестирилөөнү жана педагогикалык экспериментти камтыйт.

Биздин изилдөө ишибизде бул методикалар башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруудагы педагогикалык шарттарды аныктоодо максаттуу колдонулду.

Сурамжылоо методикасы – изилдөөдө эң көп колдонулган методика, аныкталган план боюнча катышуучуларды массалык сурамжылоо процесси. Бул суроолор оозеки (интервью) жана жазуу (анкеталык сурамжылоо) түрүндө болушу мүмкүн.

Биздин изилдөөбүздө аталып өткөн методикага байланыштуу Н.В.

Елфимованын “Ата-энелерге сурамжылоо жүргүзүү” жана окуучулардан анкета алуу методикалары колдонулду.

Ата-энелерге сурамжылоо жүргүзүү методикасы окутуу процессине, мектеп тартибине окуучулардын мамилесин аныктоо үчүн пайдаланылат. Анын жардамы менен окуучулардын “жакшы көргөн” жана “жаман көргөн” предметтерин аныктоого, үйдө мектепке даярдык кандай жүрүп жатканын кеңири билүүгө, окуучулар үчүн маанилүү субъектилерди аныктоого болот.

Анкетада алардын жардамы менен аныктоого боло турган суроолор камтылган:

- бүтүндөй окууга башталгыч класстын окуучусунун оң, терс жана экөөнө тең кошулбаган нейтралдык шыктарын (9,10, 11,20,21-суроолор);
- белгилүү бир окуу предметтерине (12,13,14- суроолор);
- бала үчүн маанилүү субъектилерди (6, 7-суроолор);
- окутууга үстөмдүк кылуучу мотивдин бар же жок экендигин (оң же терс).

Ал эми окуучулардан анкета алуу методикасынын максаты башталгыч класстардын окуучуларынын окуу ишмердүүлүк мотивациясын таап чыгуу болуп саналат. Анкетанын суроолору төмөндөгүдөй сунушталган:

- Сабакта кызыктуу болгон үчүн окуйм
- Ата-энем мажбурлагандыктан окуйм
- Көптү билгим келгендиктен окуйм
- Кийин жакшы иштеш үчүн окуйм
- Ата-энемди кубандырыш үчүн окуйм
- Жолдошторумдан артта калбаш үчүн окуйм
- Классымды уятка калтырбаш үчүн окуйм
- Азыркы учурда билимсиз болбоо керек, ошон үчүн окуйм
- Окуган жагат, ошон үчүн окуйм

Класстын окуучуларына мотивдердин тизмесинен өзүлөрүнүн каалоолоруна жана умтулууларына туура келген бөлүктөрүн тандап алуу сунушталган.

Окуучулардын иш- аракеттеринин жыйынтыктарын изилдөөчү жана баарлашуу методикаларына ылайык, биздин изилдөөбүздө Н.В. Елфимованын иштеп чыгуусундагы “Козгоолордун шатычасы” методикасы колдонулду.

Окуучуга ал үчүн маанилүү окуунун өздүк мотивдерин куруу сунушталат. Аларга таанып билүүчү мотивдердин 4 түрүнө жана социалдык мотивдердин 4 түрүнө дал келүүчү айрым карточкаларда 8 далилдөө сунушталат.

Таанып билүүчү мотивдер:

- кеңири таанытуучулук – жаңы билимдерге ээ болууга багыттандыруу;
- процессуалдык – окуу процессине багыттандыруу ;
- натыйжалуулук – окуунун натыйжасына багыттандыруу;
- окуу-таанытуучулук – билимдерди алуунун ыкмаларын өздөштүрүүгө багыттандыруу.

Социалдык мотивдер:

- кеңири социалдык мотив – коомго пайдалуу болуш үчүн билимдерге ээ болууга умтулуу;

- “мугалимдик мотивдер” – мугалимдин мактоосуна жана колдоосуна татыктуу болууга умтулуу;
- “ата-энелик мотивдер” – ата-энелердин мактоосуна жана колдоосуна татыктуу болууга умтулуу;
- “жолдоштук мотивдер” – өз жолдошторунун сыйлоосуна татыктуу болууга умтулуу.

Бул методиканын жардамы менен алынган натыйжалар окуучунун окуусунун социалдык жана таанып билүүчүлүк мотивдеринин дал келиши жөнүндө кабар берет, анткени бул боюнча иерархияда биринчи төрт орунда кайсы мотивдер тургандыгы аныкталат. Эгер бул орундарды 2 социалдык жана 2 таанып билүүчүлүк мотивдер ээлеген кырдаалда окуучуда алардын айкалышкан түрдө дал келе тургандыгы тууралуу корутунду чыгарылат. Эгер бул орундарды бир типтеги 3 же 4 мотив ээлеген болсо, анда окуунун мотивдеринин бул тибинин үстөмдүгү жөнүндө корутунду жасалат. Бирок, изилдөөбүздүн объектиси башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышы болгондуктан, изилдөөбүздө өткөрүлгөн методика боюнча окуучулардын таанып- билүүчүлүк мотивдери жөнүндөгү гана маалымат чагылдырылган.

Усул боюнча кошумча материал 2- Тиркеме көрсөтүлгөн.

Тестирлөө методикасы – “тест” деген сөз англис тилинен алынып, сыноо деген маанини билдирет. Тестирлөө методикасы максаттуу педагогикалык жараянды изилдеген мүнөздөмөлөрдү аныктоого мүмкүнчүлүк берип, катуу көзөмөлдөгү шарттарда педагогикалык процессти изилдөө болуп саналат. Башка изилдөөлөргө караганда тестирлөө тактыгы, жөнөкөйлүгү, жеткиликтүүлүгү, автоматташтырылгандыгы менен айырмаланат.

Педагогикалык тестирлөө методикасы изилдөөбүздүн экинчи милдетине ылайык колдонуу менен башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптанышынын деңгээлин аныктоодо пайдаланылды.

Биздин изилдөөбүздө тестирилөө “Сүйүктүү окуу предметтерин тандоо” методикасы катары сунушталып, “Сен бул сабакка эмне үчүн кызыгасың?” деген суроону камтыды. Суроого төмөндөгүдөй жооптордун түрлөрү сунушталган.

- А) Бул сабакка жөндөмдүүлүгүм жакшы
- Б) Келечектеги ишине керек
- В) Кызыктуу сабак
- Г) Мугалимдин мамилеси жагат
- Д) Мугалим бул сабакты кызыктуу түшүндүрөт
- Е) Бул сабак менин досторума жагат
- Ж) Менин досторум бул сабакка аябай кызыгышат

З) Ата- энем бул сабакты эң маанилүү деп айткан

Бул методика таанып-билүүчүлүк кызыкчылыктарды жана окуу мотивациясынын багыттуулугун изилдөө жана диагноздоо үчүн колдонулат. Ал эми башталгыч классынын окуу курагындагы балдардын окуу ишмердүүлүгүнүн жана таанып-билүүчүлүк мотивдеринин багыттуулугун таап чыгуу максаты болуп саналат. Аталып өткөн усул боюнча стимулдук материал 3- Тиркеме сунушталды.

Башталгыч класстардын окуучуларынын мотивациялануу деңгээлдерин аныктоодо төмөндөгүдөй анкета колдонулду.

Анкета суроолору:

1. Сага мектепте окуу жагабы же анча эмеспи?

- Анча эмес
- Жагат
- Жакпайт

2. Сен эртең менен турганда мектепке дайыма кубаныч менен жөнөйсүңбү же көбүнчө үйдө калгың келеби?

- Көбүнчө үйдө калгым келет
- Ар кандай болот

- Кубану менен жөнөйм
3. Эгер мугалим, эртең мектепке каалоочулар келбей эле койсоңор болот десе, сен мектепке барат белең, же үйдө калат белең?
- Билбейм
 - Үйдө калмакмын
 - Мектепке бармакмын
4. Сага, силерде кайсыл бир сабактардын болбой калуусу жагабы?
- Жакпайт
 - Ар кандай болот
 - Жагат
 - Жакпайт
5. Сага үй тапшырмасын бербей коюуну каалайт белең?
- Каалайт элем
 - Каалабайт элем
 - Билбейм
6. Сен мектепте жалан эле танапис болушун каалайт белең?
- Билбейм
 - Каалабайт элем
 - Каалайт элем
7. Сен ата-энеңе мектеп жөнүндө дайыма айтып бересиңби?
- Дайыма
 - Кээде
 - Айтпайм
8. Сенин мугалимиң өтө катуу талап кылбаган мугалим болушун каалайт белең?
- Так айта албайм
 - Каалайт элем
 - Каалабайт элем
9. Класста сенин досторуң көпү?

- Аз
- Көп
- Досторум жок

10.Сага классташтарың жагабы?

- Жагат
- Анча эмес
- Жакпайт

Суруолорго жооптор кокустук түрдө жайгаштырылган, ошондуктан баалоону жеңилдетүү үчүн атайын ачкычтарды колдондук:

№ суроо	Биринчи жооптун баасы	Экинчи жооптун баасы	Үчүнчү жооптун баасы
1.	1	3	0
2.	0	1	3
3.	1	0	3
4.	3	1	0
5.	0	3	1
6.	1	3	0
7.	3	1	0
8.	1	0	3
9.	1	3	0
10.	3	1	0

Бул анкета окуучуларды топтук түрдө диагноздоодо колдонулган. Анкеталар печатталган түрдө бардык окуучуларга таратылып берилип, окуучулар озүлөрүнө ылайык келген жактарын белгилешти, ал эми белгилей албаган, 1- класстын окуучулары биздин жардамыбыз менен белгиленди.

Педагогикалык эксперимент методикасы – “эксперимент” түшүнүгү латын сөзүнөн алынып, тажрыйба, сыноо деген маанини билдирет.

Педагогикалык эксперимент – педагогикалык процессти кайра жаратуунун илимий тажрыйбасы. Башка методикалардан айырмаланып, эксперимент методикасы чыгармачыл мүнөзгө ээ. Эксперимент жолу менен практикада жаңы ыктарга, методикаларга, формаларга, окуу-тарбия ишмердүүлүгүнүн системасына жол ачылат. Педагогикалык эксперимент

жүргүзүү үчүн окуучулардын тайпаларын, классты, мектепти же бир канча мектептерди камтууга болот. Ошондой эле, абдан кеңири тараган аймактык эксперименттер да ишке ашат. Изилдөө иши тандалып алынган темага жана максатка байланыштуу узак убакытта жана кыска убакытта өтүшү мүмкүн.

Педагогикалык эксперимент жумушчу божомолдун негизин, изилденип жаткан маселенин иштелмесин, экспериментти өткөрүү үчүн конкреттүү пландын түзүлүшүн, жыйынтыктарды так белгилөөсүн, акыркы тыянактардын так, даана, натыйжалуу чыгуусун талап кылат. Эксперимент пайда болгон божомолдоону текшерүү үчүн өткөрүлөт. Эксперименттик тыянактардын бекемдиги эксперименттин шарттарын сактоодон көз каранды болот. Эгер жаңы ыктардын натыйжалуулугу текшерилсе, анда окутуунун шарттары эксперименталдык жана текшерүүчү тайпаларда бирдей болуусу зарыл.

Педагогдор тарабынан жүргүзүлүүчү эксперименттер ар түрдүү багытта болуп, аларды түрдүү белгилери, багыттары, изилдөө объекти, орду жана өткөрүү убактысы боюнча бөлүштүрүлөт.

Биздин изилдөөбүздүн максатына карай эксперимент төмөнкүдөй бөлүндү:

1. Констатациялоочу эксперимент (Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын баштапкы абалын аныктоо болду).
2. Калыптандыруучу эксперимент (Педагогикалык шарттарды колдонуу менен башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруу болду).
3. Текшерүүчү эксперимент (Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптандыруудагы педагогикалык шарттардын эффективдүүлүгүн текшерүү болду).

Биздин изилдөөдө педагогикалык эксперимент жогоруда аталып өткөн үч этапта изилдөө жүргүзүлүп, биринчи (констатациялоочу эксперимент)- башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын баштапкы деңгээлин аныктоо боюнча иш 2013-2014-жылдары Ысык-Ата районунун

Юрьев айылындагы Р. Шаботоев атындагы, А. Токтоналиев айылынын А. Молдокулов атындагы жана Аламудун районунун ГЭС- 5 орто мектептеринин башталгыч класстарында өткөрүлгөн. Изилдөөбүздүн экинчи этабы (калыптандыруучу эксперимент) 2014- 2016 - жылдары аталып өткөн мектептерде жүргүзүлдү. Эксперименттен алынган натыйжалар үчүнчү этапта (текшерүүчү эксперимент) 2016- 2017- жылдары жыйынтыкталып, апробациядан өттү.

Кандай гана илимий-тажрыйбалык иш болбосун изилденип жаткан көрүнүштүн абалын аныктоодон башталаары шексиз. Биз изилдөөбүздүн **объектисине** таянуу менен башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптануу деңгээлинин баштапкы абалын аныктоо милдетин койдук. Ошондой эле, жогоруда көрсөтүлгөн илимий-изилдөө усулдарын колдонуу менен илимий-тажрыйбалык иштерин жүргүздүк.

Изилдөөнүн натыйжалуулугу изилдөөнүн предметине байланыштуу экендиги белгилүү. Биздин изилдөөбүздүн предмети башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруунун педагогикалык шарттары болгондуктан, төмөнкүдөй аныкталган педагогикалык шарттар башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышына өбөлгө болоору шексиз: окуу ишмердүүлүк процессинин бардык компоненттери жана аны уюштуруу жолдору боюнча окуучулардын ой пикирин эске алуу аркылуу окуучулардын субъекттик тажрыйбасын көрсөтүүнүн чыныгы мүмкүнчүлүгүн камсыздоо; тапшырмалардын ар кандай түрлөрүн колдонуу жана топто иштөөлөр менен жеке иштөөлөрдү кезектештирүүнү камсыздоо.

Изилдөөнүн предметине ылайык аталган педагогикалык шарттарды натыйжалуу колдонуу менен башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруу боюнча эксперименталдык иштери жүргүзүлдү.

Изилдөөнүн объектиси башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышы болгондуктан, аталып өткөн процесс ийгиликтүү чечилишине өз салымыбызды кошуу үчүн Ысык-Ата районунун Юрьев айылындагы Р. Шаботоев атындагы, А. Токтоналиев айылынын А. Молдокулов атындагы жана Аламудун районунун ГЭС-5 орто мектептеринде учурдун талабына ылайык мотивация, окуу мотивациясы, окуу мотивациясын калыптанышын деңгээли жөнүндөгү түшүнүктөрдү аныктоо максатында иликтөө иштерин жүргүздүк. Бул эксперимент иштерин жүргүзүүдө байкоо, сурамжылоо, тестирлөө, педагогикалык эксперимент методикалары колдонулду. Изилдөөбүздө колдонулган методикалар боюнча жыйынтыктар 3-главада чагылдырылды.

Жалпысынан методология илимий изилдөөчүлүк жана практикалык ишмердүүлүктү ишке ашырууга багытталган дагы, “методологиялык мамиле” түшүнүгү жалпы колдонуучу түшүнүк болуп саналат жана илимий айлампага киргизилген. Жогоруда аталган түшүнүккө төмөндөгүдөй аныктоону көрсөтүүгө мүмкүндүк берди:

– “методология” (грек тилинен алганда *methodos* – изилдөөнүн же таануунун жолу, *logos* – түшүнүк, окуу дегенди билдирет) – теориялык жана практикалык ишмердүүлүктү уюштуруунун жана куруунун принциптери менен ыкмаларынын системасы, ошондой эле бул система жөнүндөгү окуу;

– “методология” – куруунун принциптери, илимий-таанып билүүчүлүк ишмердүүлүктүн формалары менен ыкмалары жөнүндөгү окуу. Илимдин методологиясы изилдөөнүн компоненттерине – анын объектисине, анализдин предмети, изилдөөнүн милдеттерине, изилденүүчү каражаттарды чечүү үчүн зарыл жыйындыларга мүнөздөмө берет, ошондой эле изилденүүчү маселелерди чечүү процессиндеги аракеттердин ырааттуулугу жөнүндөгү түшүнүктү калыптандырат. Ушундан улам, Методология – болумушту педагогикалык таануу жана кайра жаратуу жөнүндөгү теориялык жоболордун жыйындысы;

– “методология” – илимий метод жөнүндөгү окуу; өз алдынча илимдерде колдонулуучу методдордун жыйындысы;

– “методология” – теориялык жана практикалык ишмердүүлүктү уюштуруунун жана куруунун принциптери менен ыкмаларынын системасы, ошондой эле бул система жөнүндөгү окуу [31].

Методология илимий гана эмес, ошондой эле педагогикалык, техникалык, саясий, башкаруучулук, эстетикалык ж.б. адамдын ишмердүүлүгүнүн бардык түрлөрүн уюштурууда жана жөнгө салууда ишке ашырылат. Алгач методология объективдүү дүйнө менен адамдардын практикалык мамилесинде сунушталган. Рационалдуу таанып билүүнүн атайын тармагына аны бөлүштүрүүдө эмгекке биринчилерден болуп кошулган окуу маанилүү роль ойногон, андан соң андан акыл операцияларында– алардын ырааттуулугу аркылуу, максатка жетүүнүн эффективдүү жолдорун тандоо аркылуу бөлүнүп чыккан. Техниканын, маданияттын, өндүрүштүн ийгиликтери менен методология философиялык рефлексиянын предмети болуп калды жана объективдүү болмуштун белгилери жана мыйзамдары менен айкалыштагы таанып билүү менен аракеттин социалдык апробацияланган принциптери менен эрежелеринин системасы катары белгиленет. Методологиянын реалдуу түзүлгөн принциптери маанилүү натыйжаларды алуунун логикалык жактан туура, далилденген ыкмаларынын ар түрдүү формалары менен нормативдерине айланды.

Ошентип, азыркы илимде методологиянын маңызын аныктоодо проблема бар экендигин констатациялайбыз, бул жөнүндө В.В. Давыдов, В.И. Загвязинский, Э.М. Мамбетакунов ж.б. [53, 65, 103] илимий изилдөөлөрүндө айтышкан. Аларда билим берүүнү өнүктүрүүнүн методологиялык проблемаларына, педагогикалык теорияны өнүктүрүүгө, конкреттүү педагогикалык изилдөөлөрдүн методологиясына, ошондой эле жалпы илимий педагогикалык илимде колдонууга негизги көңүл бурулду.

Демек, методологиянын маанилүү мүнөздөмөлөрүн белгилөө үчүн бүгүнкү күндөгү изилдөөлөрдүн аныктамаларын карап чыгабыз. Г. В. Коган, Э.М. Мамбетакуновдун позицияларын кармануу менен, методологиянын башкы милдети – изилдөөчү процессти уюштурууда ориентирдик, изилдөөнүн предметине жетишүү боюнча издөөнүн стратегиясын калыптандыруучу кызмат аткарат деп эсептейбиз. Ал эми “мамиле” түшүнүгүнө терминологиялык анализ төмөндөгү аныктамаларды ачып көрсөтүүгө мүмкүндүк берди [83, 103]:

– Мамиле – ыкмалардын, жолдордун жыйындысы (бир нерсеге таасир берүүдө, бир нерсени изилдөөдө, ишке киришүүдө ж.б.) (С.И. Ожегов) [122].

– Мамиле – бул педагогикалык ишмердүүлүктүн өз ара байланыштагы идеяларынын, түшүнүктөрүнүн жана ыкмаларынын белгилүү бир натыйжаларын колдонууга түрткү болгон мугалимдин же жетекчинин методологиялык ориентациясы (Г.К. Селевко) [165].

– Мамиле – бул дүйнө таануучулук категория, анткени коомдук аң-сезимди алып жүрүүчү катары окутуунун субъектилеринин социалдык багыттары чагылдырылат (Ю.Г. Татур) [182].

– Илимий изилдөө жүргүзүүгө жалпы методологиялык мамилелерди илимий мааниде изилдөө деп атоо кабылданган. Илимий изилдөө кайсы гана диссертацияда болбосун- колдонулат (Д.А. Айылчиева) [3].

– Изилдөөчүлүк мамиле эки мааниде көрсөтүлөт. Мамиле биринчи маанисинде айрым бир изилдөөчүнүн баштапкы принциби, баштапкы позициясы, негизги жобосу же ишеними катары каралат. Экинчи маанисинде изилдөөчүлүк мамиле изилдөөнүн предметин үйрөнүүнүн багыты каралат. Бул тектеги мамилелер жалпы илимий мааниге ээ, кайсы гана илимдин болбосун изилдөөсүнө колдонулат. Бул мамилелер изилдөөнүн процессинин багыттарын, карама-каршы жактарын чагылдырган диалектинин жуптук категориялары боюнча классификацияланат: мазмун жана форма, тарыхый жана логикалык, сандык жана сапаттык, кубулуш жана маңыз ж.б. [128].

Жогорудагы аныктамаларды топтоштуруу менен биз мындай тыянакка келдик, мамиле – бул изилденүүчү процесстин багытын аныктоочу стратегия, демек методологиялык мамиле – туура келген теориянын негизги жоболоруна таянган жана изилдөөнүн предметине ылайык изилдөөнүн багытын аныктаган стратегия. Биздин изилдөөбүздө бул аныктама жумушчу аныктама катары колдонулат .

Мамилелердин көптүгү кесиптик даярдык проблемасына кызыккан окумуштууларга тигил же бул мамилени тандоого мүмкүндүк берет. бирок мында бирдей типологиянын жоктугу менен түшүндүрүлгөн. Методологиялык мамилелерди тандоодо жана колдонууда бир топ кыйынчылыктар келип чыгат. Азыркы изилдөөчүлөр көрсөтүлгөн проблеманы альтернативалуу чечүүгө аракеттерди жасап жатышкандарын адабияттарды талдоо көрсөттү.

Азыркы педагогикалык адабияттарда көп колдонулган мамилелерди сунуштайбыз:

– **акмеологиялык мамиле** ар кыл турмуштук чөйрөлөрдө мугалим менен окуучулардын максималдуу чыгармачылык өзүн өзү ишке ашыруусуна багытталган. Илимий терминологияга акмеология түшүнүгүн (гр. “акме”– чоку, аска, эң мыкты мезгил, бир нерсенин жогорку тепкичи) жетилгендиктин же чоңойгондуктун курактык психологиясын белгилөө менен, 1928-жылы С. Л. Рябкова киризген [159]. Бул мамиле Н.В. Кузьмина, Б.Г. Ананьев, В.А. Слостенин [93, 9, 174] ж.б. тарабынан активдүү иштелип чыккан. Акмеологиянын предмети катары адистердин көп жашашына, профессионализмдин туу чокусуна жетишүүгө жардам берүүчү субъективдүү жана объективдүү факторлор, ошону менен катар келечектеги адистерди профессионализмге окутуунун жана алардын ишмердүүлүгүн жакшыртуунун жана коррекциялоонун мыйзам ченемдүүлүктөрү чыгат. Объективдүү факторлорго алынуучу билимдин сапаты кирет. субъективдүү факторлорго адамдын таланты жана жөндөмдүүлүгү, анын жоопкерчилиги,

компетенттүүлүгү, өндүрүштүк маселелерди эффективдүү чечүү жөндөмү кирет. Бул багытта иштеген изилдөөчүлөр талант, шык, эзэндүүлүк, үй-бүлөлүк тарбиядагы шарт, окуу мекемеси, өз аракетин профессионализмдин чокусуна жетишүүнүн маанилүү фактору болуп саналат деп эсептешет. Келечектеги адистерди даярдоо системасында акмеологиялык мамилени ишке ашыруу инсандын профессионализмдин маанилүү көрсөткүчү жана негизги белгиси катары инсандын акмеологиялык багыттуулугун калыптандыруу максатында студенттерге акмеологиялык-педагогикалык таасирди ишке ашырууну болжолдойт. Бирок бул мамиленин чегинде төмөндөгү талаптарды эске алуу зарыл – мугалимдин өзүнүн кеңири эрудициясы жана жогорку маданияты.

– **аксиологиялык мамиле** – маңызы көбүнчө жалпы адамзаттык баалуулук катары сунушталган белгилүү бир баалуулуктардын кабыл алынгандарына (наборуна), ошондой эле Адам (абсолюттук баалуулук), Үй-Бүлө, Билим, Эмгек, Маданият, Жер, Тынчтык, Ата Мекен түшүнүктөрүнө ориентация жасоодо турат. Бул мамиле дүйнөгө, өзүнүн кесиптик ишмердүүлүгүнө, адам жана профессионал катары өзүнө өзү жасаган мамилени аныктайт. Бул багытта иштеген изилдөөчүлөр адамдык жашоонун баалуулугуна, субъектүүлүккө, б.а. адамдагы инсандык башатка, анын өнүгүшүнүн каражаттарынын бири катары билимдин маанилүүлүгүнө көңүл бурушат.

– **антропологиялык мамиле**, биринчи жолу К.Д. Ушинский тарабынан иштелип чыккан жана негизделген, маңызы тарбиялоонун предмети катары бардык илимдердин адам жөнүндөгү маалыматтарын системалуу колдонууда жана алардын эсебинен педагогикалык процессти курууда жана ишке ашырууда турат. Антропологиялык илимдерге ал төмөндөгүлөрдү киргизген: адамдын анатомиясын, физиологиясын жана патологиюсын, психологияны, логиканы, философияны, географияны,

статистиканы, саясий экономиканы жана тарыхты. К.Д. Ушинский дал ушул илимдерден адамдын белгилерин, б.а. мүнөздөрүн көргөн [190].

– **гуманисттик мамиле** баланын инсандыгына мамилелерди аныктаган принципалдуу жоболордун жыйындысын өзүндө көрсөтөт. Инсандын бүтүндөй сапаттарынын жыйындысын өнүктүрүүгө багытталгандыгы бул мамиленин маңызы болуп саналат. Бул өнүктүрүүнүн ченеми мектептик билим берүүнүн башкы натыйжасы, бүтүндөй билим берүүчү мекеменин жетекчисинин, мугалиминин, тарбиячысынын ишинин сапатынын критерийлери менен жарыяланат. Гуманисттик билим берүүнүн жана тарбиялоонун баалуу концепциялары Ш.А. Амонашвили, О. В. Канарская ж.б. эмгектеринде чагылдырылган [7, 75].

– **ишмердүүлүк мамиле**- бул адамдын инсан катары калыптанышы бир гана иш- аракеттин үстүндө жүрөт (б.а. адам баласы иш- аракетте гана инсан катары калыптанат) дегенди билдирет [101].

– **компетенттүүлүк мамиле** – бул компетенциялардын негизинде билим берүү процессине жасалган мамиле. Маңызы боюнча, бул жерде билим берүү процессин долбоорлоодо компетенциялар формасында натыйжаларды көрсөтүү маанилүү звено болуп таанылат. Бул мамиленин мүмкүнчүлүктөрү И.А. Зимняя тарабынан активдүү изилденген. Компетенттүүлүк мамиле белгилүү бир натыйжаларга жетишүүгө, маанилүү компетенцияларга ээ болууга багытталган. Компетенттүүлүк мамиленин абдан маанилүү элементтеринин ичинен төмөндөгүлөр бөлүнүп чыгат [68]:

1) компетенттүүлүк мамиленин азыркы түшүнүктөрүнүн прообразы болгон, өнүктүрүүчү жана инсанга багытталган билим берүүнүн - педагогикалык- психологиялык контекстинде формулировкаланган жалпы жана жеке өнүгүүнүн идеялары.

2) бул мамиленин категориалдык системасы, мында эки негизги түшүнүк – “компетенция” жана “компетенттүүлүк” үстөмдүк кылат, алардын биринчиси “предметтер менен процесстердин белгилүү бир чөйрөсүнө

инсандын өз ара байланыштагы сапаттарынын жыйындысын камтыйт”, ал эми экинчиси ылайыктуу компетенцияларга адамдын ээ болуусу менен айкалышат, ал компетенцияларга жана ишмердүүлүктүн предметтерине адамдын инсандык мамилесин көрсөтөт.

3) максатты божомолдоонун жаңычылдыгы, бул билимдерди, көндүмдөрдү жана ыкмаларды эмес, окуучунун жаңы мүмкүнчүлүктөрүн баяндоо аркылуу күтүлгөн натыйжаларды аныктоого аракет жасоодо көрүнөт. Бул мамиле дүйнөлүк билим берүү мейкиндигине кирүү процессинде билим берүүнүн проблемаларын чечүүдөгү каражаттардын бири катары мүмкүндүк берет.

– **инсанга багытталган мамиле**, биринчиден окуучулар менен мугалимдердин инсандык өсүшү үчүн жагымдуу чөйрөнү түзүүнү, экинчиден, баланын кайталангыс индивидуалдуулугунун өсүшүн, баланын инсандык өзүн өзү таануу, өзүн өзү түзүү жана өзүн өзү ишке ашыруу процесстерин камсыздаган жана колдогон аракеттердин өз ара байланышкан түшүнүктөрүнүн, идеяларынын жана ыкмаларынын системасына таянууга мүмкүндүк берген педагогикалык ишмердүүлүктөгү методологиялык ориентацияны түзүүнү билдирет. Е.Н. Степановдун изилдөөлөрүндө инсанга багытталган мамиле –“бул баланын кайталангыс индивидуалдуулугунун өсүшүн, баланын инсандык өзүн өзү таануу, өзүн өзү түзүү жана өзүн өзү ишке ашыруу процесстерин камсыздаган жана колдогон аракеттердин өз ара байланышкан түшүнүктөрүнүн, идеяларынын жана ыкмаларынын системасына таянууга мүмкүндүк берген педагогикалык ишмердүүлүктөгү методологиялык ориентация” [177];

– **системалуу мамиле** – жалпы илимий методологияны көрсөтөт жана курчап турган болумуштун көрүнүштөрү менен процесстеринин жалпы байланышын жана өз ара шартталгандыгын көрсөтөт. Анын маңызы ишмердүүлүктө методологиялык ориентация болууда турат, анткени таануунун объектиси же кайра жаратуу система катары каралат. Система – өз

ара байланышкан компоненттердин тартипке салынган көптүгү, өз ара аракет билим берүү мекемесинде баланын инсандыгынын өнүгүшүнө жардам берет. В.А. Сластенин системалуу мамиле теориянын, эксперименттин жана практиканын каражаттарынын принциптерин ишке ашырууну талап кылат деп белгилейт [174] .

-технологиялык мамиле- окуу процессин так инструменталдык башкарууну жана коюлган окуу максаттарына кепилденген жетишүүнүн алдын алат; бүгүнкү күндө ата мекендик педагогикада активдүү активдүү түрдө иштелип чыккан. Буга В.П. Беспалько, В.И. Боголюбов, М.В. Кларин, М.М. Левина, Г.К. Селевко, А.И. Уманский ж.б. [21, 24, 80, 96, 165, 188, 31] тарабынан изилденген. Бул мамиле билим берүүчүлүк, педагогикалык, социалдык болмуштун ар түрдүү областтарын менен аспектилерин концептуалдуу жана долбоорлуу өздөштүрүү үчүн жаңы мүмкүнчүлүктөрдү ачат.

Мында “билим берүүчү жана педагогикалык процесстерге технологиялык мамилени универсалдуу деп эсептөөгө болбой тургандыгын, ал болгону илим менен практикага багытталган педагогиканын, психологиянын, социологиянын, социалдык педагогиканын, политологиянын ж.б. илимий мамилелерин толуктай тургандыгын” белгилеп кетишибиз керек (Г.К. Селевко) [165].

Демек, сунушталган ар бир мамиленин жакшы жана жетишпеген жактары, мүмкүнчүлүктөрү жана чектөөлөрү, бир маселени чечүүдө эффективдүү, башкасы үчүн эффективдүү эмес экендигин кыскача жасалган обзор күбөлөдү. Биздин диссертациялык изилдөөбүздүн чегинде коюлган милдеттерди чечүү үчүн эки мамиле: инсанга багытталган жана ишмердүүлүк мамилеси аныкталды.

Ошентип, жогоруда мүнөздөлгөн методологиялык мамилелердин жыйындысы биздин изилдөөбүз үчүн түздөн-түз мамилеге ээ. Биз тараптан жасалган иштин негизги өзгөчөлүгү, башталгыч класстын окуучусунун окуу

мотивациясын калыптандырууну ишке ашыруу менен, биз методологиялык мамилелердин жыйындысын тандадык, анткени алардын негизинде мектептеги бүтүндөй окуу процессин жакшыртууга багытталган жоболорду иштеп чыгууга багытталган.

2.2. Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруудагы окуу ишмердүүлүктүн ролу

Окуу ишмердүүлүгү таасир берүү боюнча карама-каршы мүнөзгө ээ, анткени ишмердүүлүктүн мазмуну коомдук мүнөздү (максат – жашоого даярдыкты калыптандыруу, тарбиялоо); натыйжа өтө жекече (окуучулар – коом үчүн, бирок билимди өздөрү үчүн алышат).

Окуу ишмердүүлүгү – башталгыч класстын окуучусунун жетектөөчү ишмердүүлүгү, процессте бала адамзаттык маданияттын жетишкендиктерине кошулат, улуу муун тарабынан топтолгон билимдер менен көндүмдөрдү өздөштүрөт. Мугалимдин жетекчилигинин алдында бала окуу ишмердүүлүгүн ишке ашыруу процессинде коомдук аң-сезимдин өнүккөн формаларынын (илим, искусство, адеп-ахлак, укук) мазмунуна жана алардын талаптарына ылайык аракеттенүү жөндөмүнө ээ болот. Коомдук аң-сезимдин бул өздөштүрүүнүн предмети болуп илимий түшүнүктөр, теориялык билимдер саналат, бул биринчи кезекте окуу ишмердүүлүгүнүн өнүгүүчү мүнөзүн аныктайт. Л.С. Выготский мектеп курагынын негизги өзгөрүүлөрү – психикалык процесстерди түшүнүү жана ээ болуу – өздөрүнүн келип чыгышында окууга милдеттүү деп көрсөткөн [39].

Окуу ишмердүүлүгү мазмуну боюнча (илимий түшүнүктөрдүн системасына ээ болуу) гана эмес, өзүнүн натыйжасы бонча да спецификалуу (Д.Б. Эльконин) [203]. Башка ишмердүүлүктөрдөн окуу ишмердүүлүгүнүн натыйжасынын айырмасы, аны продуктивдүү же эмгек ишмердүүлүгү менен салыштырууда айкын көрүнөт. Продуктивдүү же эмгек ишмердүүлүгүнүн дайыма натыйжасы болуп, баштапкы материалга адам тарабынан жасалган өзгөртүүлөрдөн алынган материалдык продукт эсептелет: сүрөт тартуунун

натыйжасы – конкреттүү элес, сүрөт: жабыштырып жасоонун натыйжасы – пластилинде же чоподон жабыштыруу; конструкциялоонун натыйжасы – кубиктерден имарат же конструктордун бөлүктөрү ж.б.

Мугалимдин жетекчилигинин алдындагы окуу ишмердүүлүгүндө бала илимий түшүнүктөрдү өздөштүрөт. Бирок бала илимий системанын өзүнө эч кандай өзгөртүүлөрдү киргизбейт; илимде жана анын түшүнүктүк аппаратында, ал илимий түшүнүктөр менен аракет кылабы же анын аракети канчалык ийгиликтүү болот, буга карабастан эч нерсе өзгөрбөйт. Мындай учурда окуу ишмердүүлүгүнүн натыйжасы болуп эмне саналат?

Илимий түшүнүктөрдү өздөштүрүү жүргөн окуу ишмердүүлүгүнүн натыйжасы – баарынан мурда окуучунун өзүнүн өзгөрүүсү, анын өнүгүшү. Бул өзгөрүү баланын жаңы жөндөмдүүлүктөргө ээ болушу, б.а. илимий түшүнүктөр менен аракеттенүүнүн жаңы ыкмаларына ээ болушу.

Ошентип, окуу ишмердүүлүгү – бул өзүн өзү өзгөртүү, өзүн өзү жакшыртуу боюнча ишмердүүлүк, ал эми анын продуктысы – субъектинин, б.а. окуучунун өзүндө аны аткарууда жүргөн өзгөрүүлөр. Окуу ишмердүүлүгү тышкы натыйжаларга ээ: математикалык маселеден алынган чечим, окуучу жазган дил баян же текшерүү иши. Бирок бул натыйжалар окуучуларда жүргөн көрсөткүчтөр катары мугалим үчүн маанилүү. Бул позицияда алар белгилүү бир бааны алышат: буга окуучу мурда үйрөнгөн жана жакшы жасай алат, ал эми өздөрүндө жүргөн өзгөрүүлөрдү али өздөштүрүшө элек.

Окуу ишмердүүлүгүнүн пайда болушу, окуу жөндөмүнүн окуучуларда калыптанышы конкреттүү билимдер менен көндүмдөргө балдардын ээ болушуна караганда, маанилүү жана жоопкерчиликтүү, мектептеги окутуунун өз алдынча милдеттеринен болуп саналат. Окуу ишмердүүлүгүнө ээ болуу мектептик жашоонун биринчи жылдарында абдан интенсивдүү жүрөт. Дал ушул мезгилде окууга жөндөмдүн негиздери салынат. Мазмуну боюнча да, түзүлүшү боюнча да, ишке ашуу формасы боюнча да окуу

ишмердүүлүгү татаал болуп саналуу менен, балада дароо эле пайда боло калбайт. Анткени кичинекей окуучу мугалимдин жетекчилигинин алдындагы системалуу иштин жүрүшүндө акырындык менен окуу жөндөмүнө ээ болуш үчүн убакыт жана күч-аракет талап кылынат.

Бул процесстин татаалдыгын ушул факт күбөлөйт, жада калса максатка багыттуу, атайын уюшулган окуу ишмердүүлүгүн калыптандырууда да, ал бардык окуучуларда пайда болбойт. Кенже мектеп курагынын соңунда өздүк жекече окуу ишмердүүлүгү калыптанбай калгандыгын, аны толук ишке ашыруу башка балдар менен биргеликте бала үчүн мүмкүн экендигин практика көрсөттү.

Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу ишмердүүлүгүнүн мотивдеринин мүнөздөмөсү:

- Мотивдердин татаал көп деңгээлдүү системасында жөнгө салынат жана колдоого алынат;

- Эмнеге окуп жаткандыгын окуучуларга көрсөтөт;

- Баланын керектөөчүлүгү менен байланыштуу, “окуучунун ички позициясын” чагылдырган кенири социалдык мотивдердин артыкчылык кылуусу, курчап тургандардын арасында жаңы абалды ээлөө жана буга байланыштуу маанилүү коомдук баалануучу ишмердүүлүктү аткаруу: “Мектепке баргым келет”, “Улуулар сыяктуу мектепте окугум келет”.

Жетиштүү көрсөтүлгөн таанып билүүчү кызыкчылыктар менен айкалышкан бул мотивдер мектепке барган биринчи мезгилден тарта окуу ишмердүүлүгүн өздөштүрүүгө баланын кошулушун камсыздоого жана ага болгон кызыгууну колдоого жөндөмдүү.

Бирок кенири социалдык мотивация узак убакытка чейин окууга негиз болуп чыга албайт жана акырындык менен өзүнүн маанисин жоготот. 1-класстын акырында эле көпчүлүк окуучуларда окуучулук ички позиция ишке ашырылат жана балдар өздөрүнүн мектептеги милдеттерине азыраак

жоопкерчиликте мамиле жасай башташат. Бул бир катар себептер менен түшүндүрүлөт, мисалы:

- Бала эми окуучу болду, окуучунун мурдагы каалаган абалы эми жетишилди, эми аны колдоо үчүн эч нерсе жасоонун кереги жок;

- Балдарга мектепте сунушталган ишмердүүлүктүн мазмуну менен окуучунун социалдык позициясы байланышпайт.

Мектепте окуучу болуп эсептелиш үчүн мектепте эмне иш кылганы манилүү эмес, эмнени өздөштүрүү керек – башкысы, бул мектепте жүрүшү керек. Ошондуктан, эгер мектептеги сабактар көңүлсүз жана окшош болсо, ага болгон кызыгуу жоголот.

Башталгыч класстын окуучусунун окуу ишмердүүлүгүн колдоочу мотивдер:

☉ жаңы билимдерди алууга, үйрөнүлүүчү предметтин тармагында аракеттин жаңы ыкмаларын өздөштүрүүгө багытталган окуунун мазмундук ички мотивдери (окуу-таанып билүүчүлүк);

☉ окуу ишмердүүлүгүнө мамиле боюнча тышкы мүнөзү бар жана анын мазмуну, билимдерди өздөштүрүү менен байланышы жок мотивдер.

Окуунун мотивациясынын татаал системасы мотивдердин төмөнкү группаларын камтыйт:

1. Окуу ишмердүүлүгүнүн өзүнө салынган, анын натыйжалары жана процесси менен байланышкан мотивдер: Окуунун мазмуну менен байланышкан мотивдер (үйрөнүү жаңы фактыларды билүүгө умтулууну, билимдерге, аракеттин ыкмаларына ээ болууну, көрүнүштөрдүн маңызына кирүүгө үйрөнүүнү козгойт). Окуунун процесси менен байланышкан мотивдер (үйрөнүү интеллектуалдык активдүүлүктү көрсөтүүгө умтулууну, ойлонууга керектөөчүлүктү, сабакта ой жүгүртүүнү, татаал тапшырмаларды чечүү процессинде тоскоолдуктарды жеңүүнү козгойт).

2. Окуунун кыйыр натыйжалары, окуу ишмердүүлүгүнүн сыртында эмнелер жата тургандыгы менен байланышкан мотивдер:

Кеңири социалдык мотивдер: коомдун, класстын, мугалимдин алдындагы милдеттин жана жоопкерчиликтин мотивдери. Өзүн өзү аныктоо жана өзүн өзү жакшыртуу мотивдери.

Тар жеке мотивдер: Ийгиликтин мотивдери (мугалимдин, ата-эненин жактыруусун алууга умтулуу). Кадыр-барктын мотивдери (биринчи окуучулардын арасында болуу, мыкты болуу каалоосу).

Терс мотивдер: Эгер окуучу жакшы окубаса, мугалим, ата-эне, классташтары тарабынан келип чыгышы мүмкүн болгон жагымсыз нерселерден качуу.

Мотивдердин ичинен балдар жакшы түшүнгөн бул өзүн өзү аныктоо “билим мага келечек үчүн керек” кеңири социалдык мотивдер (41%), ошондой эле милдет менен жоопкерчилик мотивдери экендигин кенже мектеп окуучуларынын окуу мотивациларын изилдөө көрсөттү.

Салттуу окутуунун шарттарында окуу ишмердүүлүгүнүн негизги козгоочу мотиви башталгыч класстардын балдары үчүн баа болду (65,8%).

Окуунун мазмуну менен байланышкан окуу-таанып билүүчүлүк мотивдер башкы мотивдерден болгон жок (21,8%) жана окуу ишмердүүлүгүнүн башкы реалдуу таасирдүү козгоочу катары чыккан жок.

Окуу-таанып билүүчүлүк мотивация башталгыч класстын окуучулары үчүн окуунун негизги козгоочу фактору болуп саналбайт. Бирок мотивдердин дал ушул группасынын ичинде кенже мектеп курагынын мезгилинде абдан олуттуу өзгөрүүлөр сезилет: окуу ишмердүүлүгүнүн мазмуну менен байланышкан мотивдердин үлүшү көбөйөт (“баарын билгим келет”, сабакта жаңы нерсени билүүнү жакшы көрөм”). Бул балдардын таанып билүүчүлүк кызыкчылыктарынын өнүгүшүндө, айрым окуу предметтерине тандоочулук кызыкчылыктардын келип чыгышында чагылат. Бул кызыкчылыктар кенже мектеп курагынын соңунда айрым балдарда салыштырмалуу туруктуу мүнөзгө ээ болгондугу байкалат.

Ошентип, баталгыч класстын окуучуларынын толук окуу мотивациясынын калыптанышы үчүн, максатка багыттуу, атайын уюшулган иш зарыл экендигин көптөгөн изилдөөлөр көрсөттү. Окуунун ички мазмуну жана процесси менен байланышкан окуу-таанып билүүчүлүк мотивдер окуу ишмердүүлүгүн активдүү өздөштүрүүнүн жүрүшүндө гана, андан сырткары эмес калыптанат.

Жогоруда көрсөтүлгөндөр менен катар, мугалимдин гуманизми, албетте, маанилүү болуп саналат. Бардыгына күн сыяктуу эле, балага да окуунун мотивациясы үчүн барыдан мурда боорукер жана адилет мугалим окутуп жатат деген ишеним болуш керек, анткени ал бардык кыйынчылыктарды түшүнөт, анын билбестигине, тентектигине чыдамдуулук менен мамиле кылат, ага адам катары көңүл бурат.

Гумандуу – ал жөн гана боорукер эмес, балдар азыр кандай болсо, аларды ошондой кабылдаган, жана ал аларды келечекте да ошондой көргөн, балдарды акылдуулук менен сүйгөн мугалим. Бирок, өзүнүн тарбиялануучуларынын келечеги жөнүндө ойлонуу менен, гумандуу мугалим балалыктын асылдыгы жөнүндө унутпайт жана ошондуктан бала жашоого жөн гана даярданбастан, ага азыртан даяр болушу үчүн, өз курагынын бардык кыйынчылыктары менен кубанычтарына азыртан санаркашы үчүн, ишмердүүлүктүн ар кыл түрлөрүндө: окуу, оюн, эмгек, коомдук, көркөм ж.б. өзүн өз учурунда жана көп ирет көрсөтүшү үчүн шарттарды түзөт. Ишмердүүлүктүн ар кыл түрлөрүнө катышуудагы жеке тажрыйба гана өзүн жана табият тарабынан ага эмне тартуулангандыгын билүүгө балага мүмкүндүк берет. Башталгыч класстардын окуучуларынын өнүгүшү үчүн шарттарды түзүүнүн өзү билимди гумандаштырууга чакырык менен реалдуу мектеп жашоосунун ортосундагы ажырымды жеңүү үчүн үмүттүү негиз болуп саналат. Мезгил талап кылбаган нерсе, өнүкпөй жок болот. Сабакта жана андан тышкары гумандуу мамиле ар бир баланын адамдык сапаттарын бекемдеши керек. Эгер сабакта инсанга багытталган, балдар мугалимдин

пикирине дал келбесе да өз баасын айтуудан коркпогон адилет мамиле түзүлсө, муну менен бала өз алдынча ой жүгүртүү укугун ишке ашырат, бул жаңыча ой жүгүртүүнүн башаты болуп калат. Ошондуктан качан бала “Мен ойлойм, бул туура деп, анткени...”, “Мен күмөн санайм, эмнеге дегенде ...”, “Мен башкача болушум керек, анткени ...” сыяктуу сүйлөмдөрдү айтуу менен ой жүгүрткөн кырдаалдарды атайын түзүү жана балдарды мактоо зарыл. Окуучулар менен мамилени гумандаштыруу сабакка мугалимдин даярдыгындагы чечкиндүү өзгөрүүлөрдү талап кылат.

Таанып билүүчүлүк ишмердүүлүктү активдештирүү дагы маанилүү педагогикалык шарттардын бири болуп саналат, анткени окуу ишмердүүлүгүнүн бардык мотивдеринин ичинен окуу процессинде келип чыккан таанып билүүчүлүк кызыгуу абдан маанилүү болуп саналат. Ал бул учурда акыл ишмердүүлүгүн активдештирип гана койбостон, аны кийинки ар түрдүү тапшырмаларды чечүүгө багыттайт. Туруктуу таанып билүүчүлүк кызыгуу ар түрдүү каражаттар менен калыптанат. Кызыктыргычтык алардын бири болуп саналат. Кызыктыргычтыктын элементтери, оюн, бардык адаттан тыш нерселер, күтүүсүздүктөр баладагы таң калууну чакырат. Таануу процессине жандуу кызыгуу кайсы гана окуу материалы болбосун өздөштүрүүгө жардам берет. Маселен, математика сабагындагы оюн процессинде окуучулар өздөрү үчүн байкоосудан эле ар түрдүү маселелерди аткарышат, көптүктөрдү салыштырышат, арифметикалык аракеттерди аткарышат, оозеки эсептешет, маселелерди чыгарышат. Оюн окуучуга издөө шартын коёт, жеңишке болгон кызыгууну козгойт, ал жактан – тез, ыкчам, шамдагай, тапкыч болууга умтулуу, тапшырманы так аткарууга көнүгүү, оюндун эрежелерин сактоо. Оюнда, өзгөчө коллективдүү инсандын адеп-ахлактык сапаттары калыптанат. Балдар жолдошторуна жардам бергенди, башкалардын пикири менен эсептешкенди, өзүнүн каалоосун кармай билгенге үйрөнүшөт. Аларда жоопкерчилик, коллективдүүлүк өнүгөт, тартип, эрк, мүнөз тарбияланат.

Көптөгөн оюндар менен көнүгүүлөр ар кандай татаалдыкта түзүлөт, бул жекече мамилени ишке ашырууга, билимдердин ар түрдүү деңгээлдериндеги окуучулардын катышуусуна мүмкүндүк берет. Балдар мында өздөрүн эркин сезишет, ошондуктан ишенимдүү жана кызыгуу менен көнүгүүлөрдү аткарууга киришишет. Ар бири тапшырмалары бар карточка алышат. Тапшырма баарына бирдей берилет, бирок маселени чыгаруудагы ар бир окуучуга жардамдын даражасы ар түрдүү болот. Маселен, мыкты даярданган окуучуга мугалим кыска жол менен чыгарууну, ал эми начарыраак окуган окуучуга кыска жол менен жана анын чечилишин аяктоону сунуштайт.

Оозеки эсеп чыгаруунун түрдүү ыкмаларын колдонуу, оюндун элементтерин, мелдештерди, техникалык каражаттардын татаал эмес көрсөтмө куралдарын пайдалануу окуу процессин кызыктуу кылат; 3ц2 балдар активдүүлүктү, тапкычтыкты, зиректикти көрсөтүшөт жана өздөрү үчүн жогорку натыйжага жетишишет.

Биз, балдарды курчап турган болмуш менен окулуучу материалдын байланышын белгилөөнү балдардын ишмердүүлүгүн активдештирүүнүн жолдорунун бири катары санайбыз. Тапшырмага таанып билүүчүлүк мүнөздөгү кошумча суроолорду берүү, тапшырманы чечүүдө балдарга жардам гана бербестен, тапшырманын практикалык мазмунун күчөтөт, турмушта алган билимдерин практикада колдонуу жөндөмүн иштеп чыгууга жардам берет. Мындан сырткары, мындай иш тапшырмаларды чечүүдөгү окутуу процессинин өзүнүн эффективдүүлүгүн жогорулатат.

Ошентип, биз ар бир окуучунун ой жүгүртүүсүн камсыздайбыз, ал эми өз күчү менен алынган билимдер аң-сезимдүү өздөштүрүлөт жана эсте бекем сакталат. Мугалим балдардын чыгармачылыгын көрсөтүүсү үчүн шарт түзөт, балдарды өз алдынча ойлонууга түртөт.

Мектептик ийгиликтерди өнүктүрүүдөгү үй-бүлөнүн ролу. Ар бирибиздин өнүгүшүбүз үй-бүлөдө башталат. Өз күчүнө жана

мүмкүнчүлүктөрүнө болгон ишеним, кыйынчылыктар менен күрөшүү – булардын бардыгы үйдөгү жылуу атмосферада жаралат.

Швейцариялык психолог Жан Пиаже [82] баланын таанып билүүчүлүк ишмердүүлүгүндөгү бурулуш учур 5-7 жаш курагында жүрөрүн белгилеген. Мектепке чейинки балдарда дүйнөнүн көп пландуулугун түшүнүү үчүн зарыл болгон акылдын көлөмү жана стратегиясы жетишсиз. Окуунун башталышында балдардын ой жүгүртүүсү трансформацияланат, акылдын жөндөмдүүлүгү көбөйөт. Айрым балдарда ой жүгүртүүнүн сонун, барып турган жөндөмдүүлүктөрү 5 жашында көрүнүшү мүмкүн, бул башка балдарда 7 жашында көрүнөт. Окуунун баштапкы этаптарында өз теңтуштарынан артта калган балдар (балдар бакчасында, 1-2-класстарда) классташтарын 2-3 класстарда көпчүлүк учурларда кууп жеткени байкалат, ал эми алардын артта калуусу курчап турган чөйрө жана мүмкүнчүлүктөр менен мажбурланган. Бирок жакшы жетишкендик биологиялык, неврологиялык фактылар таасир көрсөткөн алардын генетикалык таанып билүү жөндөмдүүлүктөрү менен түздөн-түз байланыштуу, ошондой эле өздүк абийир сезимин (балдар кандай сезимдерди баштан кечиришет), өзүн өзү баалоону (окууга болгон өздүк жөндөмдүүлүктөрүн кандай баалашат) мотивацияны (ийгиликке жетишүүгө алардын ички умтулуусу) жана ийгиликтин факторлорун (аракетке караганда, ийгиликке жетиш үчүн жөндөмдүүлүктөр маанилүү деп эсептешеби) камтыган исандык мүнөздөр таасир көрсөтүшөт. Ийгиликтин мотивациясына коллективдеги өз ара мамиле менен социалдык компетенциянын өнүгүшү, мугалимдин күтүүсү менен окутуунун методикасы, класстагы, мектептеги атмосфера таасир этет. Бирок, ошентсе да, окуучуларга үй-бүлө зор таасир этет.

Балдардын чыныгы таанып билүүчүлүк жөндөмдүүлүктөрүнөн көз карандысыз, эгер ата-энелер балага ишенсе жана эмгекти сүйгөндүгүн мактап турса, алардын жетишүүсүнө оң таасир этишет.

Биз тараптан ата-энелер үчүн мектеп менен үй-бүлөнүн кызматташтыгынын негизги багыттары иштелип чыкты:

- мектептин турмушуна ата-энелердин катышуусу (бала менен бирге китеп окуу; окуу ишмердүүлүгүнө баланы тартуу; бала менен ата-эне бирге аткара турган тапшырмалар; көргөзмөлөргө, спорттук майрамдарга катышуу; мугалим менен ат-эненин биргелешип иштеши);

- ата-энелердин стратегиясы (ата-энелердин тарбиясынын методдоруна мүнөздөмө; ата-энелер тарабынан белгиленген көзөмөлдүн даражасы; үй-бүлөлүк жылуулуктун жана көңүл буруунун даражасы; үй-бүлөдөгү баланы кадырлоонун ролу: ата-энелердин жардам берүүсүнүн даражасы; өз балдарынын жүрүм-турумуна чыдамдуулук).

Начар жетишкен жана жетишпеген балдардын мектептеги ийгилигине жардам бериш үчүн мектеп жана мугалим таасир жасай алат: ата-энелер үчүн педагог болуу (баланын окууга мамилесиндеги ийгиликке болгон үмүттү пайда кылууга үйрөтүү; окууда ийгиликке жетишүү үй-бүлөдө жогору бааланарын көрсөтүү; окуу үчүн үй-бүлөдө жагымдуу шарттарды түзүү); ата-энелер менен пикир алышуу (мектептин иштери тууралуу ата-энелерге маалымат берүү; жеке жолугушууларды, пикир алышууларды уюштуруу; ата-энелердин чогулуштары жана конференциялар); жардамга ата-энелерди тартуу, класстык жана класстан тышкаркы иштерди өткөрүүнү колдоо үчүн ата-энелердин группасын класста түзүү; үйдө окутуучу тапшырмаларды ата-энелерге сунуштоо.

Мугалимдер ийгиликке жетишүүгө төмөнкү жөндөмдүүлүктөгү балдарды кызыктырууга зарыл көлөмдөгү колдоону жана мотивацияны дайыма эле бере алышпайт. Мектепке чейинки жана эрте мектеп мезгилде үй-бүлөдөгү атмосфера баланын өнүгүшүндөгү маанилүү фактор болуп саналат. Кээ бир ата-энелерге балдарга жардам берүүгө умтулуусунда педагогдун жардамы менен кеңеши керек болот, бул алардын жардам берүүдөгү даярдыгы үчүн абдан зарыл. Өз кезегинде, мектеп мугалимдери

алардын класста алып барып жаткан иши ата-энелердин активдүү катышуусуз эч кандай натыйжа бербесин түшүнүүлөрү керек.

Үй-бүлө менен мектептин өнөктөштүгү баланын билим алуу жана өнүгүшү үчүн кызыкчылыкты тең бөлүшүү менен иш алып барышы керек.

Өнүктүрүүчү оюндар менен көнүгүүлөрдү пайдалануу. Окуу процессинде өнүктүрүүчү оюндар менен көнүгүүлөрдү пайдалануу окуучулардын таанып билүүчүлүк гана эмес, ошондой эле инсандык-мотивациялык чөйрөсүнүн өнүгүшүнө да таасир тийгизет. Сабакта түзүлгөн жагымдуу эмоционалдык жагдай кандайдыр бир даражада окуу мотивациясынын өнүгүшүнө жардам берет, бул жаңы шарттарга кенже мектеп окуучусунун эффективдүү адаптациясынын жана бардык кийинки окуу ишмердүүлүгүнүн ийгиликтүү өтүшүнүн зарыл шарттары болуп саналат.

Өнүктүрүүчү оюндардын үлгүлөрү:

1. “Сандык катарды ула”. Окуучуларга сандардын айрым катарларын 6,9,12,15,...

2. “Артыкбаш (ашыкча) сөздү алып сал”. Балдарга бир гана сөздөн башкасынын баары бир түрдөгү сөздөрдүн группасы сунушталат. “артыкбаш” сөздү алып салуу керек.

3. “Окшоштук жана айырмачылык”. Окуучуларга ар түрдүү предметтер менен түшүнүктөрдү салыштыруу сунушталат, мисалы: суу-сүт, самолет-поезд. Окшоштуктарын жана айырмачылыктарын табуу керек.

4. “Карама-каршы сөз”. Балдарга мааниси боюнча карама-каршы сөздөрдү табуу сунушталат. Балдар карама-каршы сөздү таап, аны негиздөөгө аракет кылышат.

5. “Аналитикалык тапшырмалар”. Үч кыз – Гуля, Айсулуу, Мадина үч башка ийримге катышышат: сайма саюу, бий, хор. Мадина бийге катышкан кыз менен тааныш эмес. Айсулуу сайма саюуга катышкан кыздын үйүнө дайыма конокко барат. Гулянын дос кызы Айсулуу кийинки жылы

өзүнүн кызыгуусуна ырдоону кошкусу келет. Кыздардын кимиси эмне менен алектенет?

6. “Көрүү жат жазуусу”. Балдарга кезеги менен бир нече сүрөттөр берилет. Андан соң алар эсте калгандарын кагаз бетине түшүрүшөт.

7. “Ыкластуу сүрөтчү”. Балдарга эсе тутуусу боюнча классташынын кебете кешпирин, кандайдыр бир имараттын интерьерин, мектепке келе жаткан жолун кеңири сүрөттөө сунушталат.

8. “Тексттеги катаны табуу”. Тапшырма тексттеги ар кандай каталарды–грамматикалык да, логикалык да табууну сунуштайт.

9. “Корректуралык сыноо”. Балдарга эркин тексттеги өтө көп кездешкен тамганы, мисалы “о” же “и” табуу жана бөлүп көрсөтүү сунушталат. Тапшырманы аткаруунун ийгиликтүүлүгү аны аткаруунун убактысы жана кетирген каталардын саны боюнча бааланат.

10. “Жупту танда”. Белгилүү бир логикалык байланыштагы сөздөрдүн жубу сунушталат. Көрсөтүлгөн үчүнчү сөзгө бар сөздөрдүн арасынан логикалык жакындыгы бар сөздү табуу керек. Мисалы, мектеп= окутуу: оорукана:? (доктор, окуучу, дарылануу, оорулуу). Картина:? (сүрөтчү, сүрөт, сокур, төкөр).

Дем берип мактоо окуу- таанып билүүчүлүк ишмердүүлүктү активдештирүүнүн маанилүү фактору болуп саналат. Окутуунун алгачкы жылдарында балада таанып билүү ишмердүүлүгүндө тажрыйба аз, окуу жөндөмдүүлүктөрү жетишсиз өнүккөн, аң-сезим калыптанбаган, психикалык регуляторлору алсыз болот. Кенже мектеп окуучусунда окуу мотивдеринин, айрыкча таанып билүүчүлүк мотивдердин туруксуздугу жөнүндө эстөө мугалимге маанилүү, ал эми бул окуу-таанып билүүчүлүк ишмердүүлүктүн калыптаныш процессин кечеңдетиши мүмкүн.

Оң эмоциялар таанып билүүчүлүк аракеттердин калыптанышы менен кошо жүрөт. Ошондуктан кенже мектеп курагындагы бала жактоого жана таанууга дайыма муктаж.

Башталгыч класстын окуучуларынын курактык жана психологиялык өзгөчөлүктөрү окуу процессин активдештирүүгө жетишүү үчүн дем берип мактоонун зарылдыгын көрсөтөт. Дем берип мактоо менен көзгө көрүнүп турган оң натыйжалар гана бааланбастан, анын өзү кийинки жемиштүү ишке баланы козгойт.

Дем берип мактоону колдонуу жеңилден татаалга өтүшү керек. Биз мектепте колдонгон дем берип мактоонун түрлөрүн системалаштырууга аракет жасадык. Биз бардык дем берип мактоолорду берүүнүн каражаттары боюнча классификацияладык.

Мимикалык жана пантомимикалык: жолдошторунун кол чабуулары; мугалимдин жылмаюсу; мугалимдин жароокер көз карашы; кол кысуу; мугалимдин баштан сылоосу.

Оозеки: Акылдуусуң! Азаматсың! Силер бүгүн жакшы иштедиңер!

Материалдык: күндөлүккө алкыш; дептердин мукабасына жылдызча, столго желекче.

Ишмердүүлүк: таанып билүүчүлүк оюн; абдан татаал тапшырма. Мындан баланын таанып билүүчүлүк кызыкчылыгы канчалык калыптангандыгынан, анын дем берип мактоого даярдыгынан, бул багыттагы балдардын жетишүүсүнөн, мугалимдин ишинен, окуучунун инсандыгынан дем берип мактоону тандоо көз каранды экендиги байкалат. Ошентип, дем берип мактоону ийгиликтүү колдонуунун натыйжасында таанып билүүчүлүк активдүүлүк өсөт; ишке жакшы жөндөмдүүлүк жана көңүл буруунун жогорулашы катары сабакта иштин көлөмү акырындап көбөйөт; чыгармачылык активдүүлүккө умтулуу күчөйт, балдар жаңы кызыктуу тапшырмаларды күтүшөт, аларды издөөгө өздөрү демилге көтөрүшөт. Класстагы жалпы психологиялык климат да жакшырат; балдар ката кетирүүдөн коркушпайт, бири бирине жардам беришет.

2.3. Окуу ишмердүүлүгүнө мамилени калыптандыруунун педагогикалык шарттары

Педагогикалык шарттар – бул билим берүүнүн мазмунун жана аны уюштуруунун объективдүү мүмкүнчүлүктөрүн турмушка ашыруу үчүн материалдык мүмкүнчүлүктөрдү ишке ашыруунун жыйынтыктары, анткени коюлган милдеттерди ишке ашырууга жардам бериши керек.

Педагогикалык шарттар окутууну жана тарбиялоону уюштуруунун максаттары менен милдеттерин, мазмунун, методдору менен формаларын камтыйт. Ошондуктан “педагогикалык шарттар” деген түшүнүктүн алдында биз максатка багыттуу тандоону, дидактикалык максаттарга жетишүүгө арналган мазмун менен методдордун элементтерин түзүүнү жана пайдаланууну түшүнөбүз.

Тарбия берүү процессин уюштуруунун педагогикалык шарттары максатты, милдетти, мазмунду, методдорду, куралдарды, көрсөтмө куралдарды жана натыйжаларды болжолдойт. Жогоруда көрсөтүлгөндөргө толугу менен макул болуу менен, биз күч-аракетти белгилүү бир объектилерге (окутуу, тарбиялоо, мектептеги окуу-тарбия ишин уюштуруу, мектепке чейинки, мектептеги, мектептен тышкары тарбия берүү, коомдогу, үй-бүлөдөгү тарбия ж.б.) багыттайбыз жана ар бир объектиге ылайык шарттарды белгилөөнү зарыл деп эсептейбиз. Бул объектилердин ар биринин түзүлүшүнө байланыштуу шарттар белгилүү.

Биздин изилдөөбүзгө М.Н. Скаткиндин аныктамасы туура келет. Ал: “Педагогикалык шарттар – изилдөөнүн предмети болуп саналган, феномендин калыптанышына таасир берүүчү, педагогикалык процесстин тышкы факторлорунун натыйжасы”, - деп белгилейт [168].

Буга байланыштуу, биз, башталгыч класстардын окуучуларында баалуулук катары окуу ишмердүүлүгүнө мамилени калыптандыруунун педагогикалык шарттары бар деп жыйынтык чыгардык. Аларга окуу ишмердүүлүгүнө башталгыч класстын окуучуларынын баалуулук мамилесин калыптандырууга жардам берүүчү педагогдун салттуу эмес баалоочу ишмердүүлүгү кирет, демек, окуучунун инсандык өнүгүшүнө жардам берет.

Окутуунун активдүү методдорун пайдалануу дагы бир кыйла маанилүү педагогикалык шарттардын бири болуп саналат. Анткени бул методдор окуу материалына ээ болуу процессинде активдүү ой жүгүртүүчү жана практикалык ишмердүүлүккө окуучуларды козгойт (маалыматтык, проблемалык окутуу, конкреттүү кырдаалдарга анализ, ролдорду ойнотуу ж.б.). Үчүнчү педагогикалык шарт болуп окуу ишмердүүлүк процессинде кырдаалдарды түзүү саналат.

Окуу ишмердүүлүгүнүн мотивдерин В.С. Ильин, А.К. Маркова, М.Г. Морозова, Л.И. Божович, Н.В. Бордовскаялар карашкан. В.С. Ильин, М.А. Данилов сыяктуу окумуштуулар кенже мектеп окуучуларынын мотивациялык-таанып билүүчүлүк чөйрөсүнүн өнүгүшүнө мугалимдин таасир берүүсүнүн ар түрдүү каражаттарын изилдешкен жана окуу процессин мотивациялы камсыздоонун негизинде аны башкаруунун дидактикалык шарттарын ачып беришкен. Бирок белгилеп кетчү нерсе, бул теориялык жоболор башталгыч мектептин мугалиминин аракетине жетекчилик кыла албады. Алдыңкы адистердин изилдөөлөрү, ошондой эле метептеги иш тажрыйба (адистиктин профили боюнча өндүрүштүк практика мезгилиндеги) окуу мотивацияларынын өнүгүш деңгээли абдан эле төмөн экендигин көрсөттү жана башталгыч мектептин олуттуу проблемаларынан болуп саналат. Ошондуктан окуучу биринчи класстан баштап окуунун мотивин түшүнүшү маанилүү, анткени мындан интеллектуалдык жана эрктик активдүүлүгү, бүтүндөй окуу процессине мамилесинин калыптанышы көз каранды. Окууга оң мотивдер түшүнүктүү гана эмес, реалдуу аракетте болуш үчүн, аларды калыптандыруу боюнча иш алып барыш керек. Окуунун оң мотивациясын калыптандыруунун үстүндө иштөө менен, биз төмөндөгү милдеттерди койдук:

-кенже мектеп окуучулары таанып билүүчүлүк процессте өздөрүн негизги катары сезгидей окуу ишмердүүлүгүн уюштуруу;

-сабак учурунда гана эмес, сабактан тышкаркы учурда да окуучулардын таанып билүүчүлүк ишмердүүлүктөрүн активдештирүү.

Белгилүү болгондой, эгер ички мотивацияны тарбиялоо боюнча атайын иштер жүргүзүлбөсө, анда кенже мектеп окуучуларында окууга туруксуз мамиле менен окууга көңүл коштук, камырабастык өнүгөт. 6-10 жаш окууга болгон кызыгууга жана окууга негиз салууга ылайыктуу курак. Бул жерде окуучулардын билимдерди аң-сезимдүү өздөштүрүшү абдан маанилүү болуп эсептелет. Окуу процессин окутуунун биринчи күнүнөн баштап окуучулар өздөрүнүн алга жылууларын көргүдөй кылып уюштуруу зарыл, окуучу келечеги менен бүгүнкү күнүнүн байланышын белгилей алгыдай кылып мотивдерге инсандык маани берүү керек. Мында максаттарды туура коюу жана аларды окуучулардын түшүнүүсү биринчи даражадагы мааниге ээ болот. Ички мотивдерди калыптандыруу боюнча ишти биз окуучулардын мотивациясын байкоо жолу менен изилдөөдөн, анкетирлөө жүргүзүүдөн, балдар, жана алардын ата-энелер менен аңгемелешүүдөн баштадык. Мугалим менен окуучулардын ортосунда толук психологиялык контакт болушу керек. Балдар акыл ишмердүүлүгүнөн канааттануу алуу менен, окууга кызыгуу сезими менен карагандай шарттар түзүлүшү зарыл.

Ички мотивдерди калыптандырууну ар түрдүү формаларда, ыкмаларда жана методдордо окуу ишмердүүлүгүн уюштуруу аркылуу жүргүздүк:

- жарым-жартылай жана изилдөөчүлүк ыкмаларды тандоо;
- сезимдик кабылдоого таянуу менен дидактикалык материалдарды мазмуну боюнча кызыктуу тандоо;
- жомокчу аркылуу оюндук формада окуу материалын берүү;
- тапшырмаларды аткаруу аркылуу ийгиликтин кырдаалын түзүү;
- сабакта жана класстан тышкары иш-чараларда театралдашкан көрсөтмөлүүлүктү пайдалануу;
- окуу материалын конкреттүү турмуштук кырдаалдар менен ылайыкташтыруу;

- окутуу менен тарбия берүүнүн формаларынын ар түрдүүлүгү – бул сабак-саякат, интеграцияланган сабактар, интеллектуалдык оюндар, чыгармачылыктын элементтери менен өз алдынча иш, долбоордук ишмердүүлүк, экологиялык марафондор, оюндук программалар, көргөзмөлөр, экскурсиялар.

Ошентип, окуу мотивациясын өнүктүрүү – бул узак, күжүрмөн жана максатка багыттуу процесс. Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу ишмердүүлүгүнө туруктуу кызыгуу сабак-саякаттарды, сабак-оюндарды, сабак-викториналарды, сабак-изилдөөлөрдү, сабак-жолугушууларды, сюжеттүү сабактарды, чыгармачылык тапшырмаларды коргоо сабактарын өткөрүү аркылуу, жомоктук каармандарды тартуу, оюн ишмердүүлүгү, класстан тышкаркы сабактар аркылуу жана ар кандай ыкмаларды пайдалануу менен калыптанат. Мотивацияны калыптандыруунун ар түрдүү формалары менен ыкмаларын сабактын ар кыл этаптарында колдонуу жана өз учурунда алмаштыруу билимдерге ээ болууга окуучулардын каалоосун бекемдейт.

Мектепке кирүү социалдык мамилелердин системасындагы жана баланын ишмердүүлүгүндөгү кардиналдуу өзгөрүүлөргө алып келет жана 7 жаш курагында өтүүчү экинчи физиологиялык кризистин мезгилине дал келет. Баланын организмде вегетативдик кайра куруу, ички органдардын чоңоюшу, бойдун өтө тез өсүшү менен коштолгон, курч эндокриндик алмашуу жүрөт. Физиологиялык кайра курулууну кошумча оору коштошу мүмкүн: нервдик-психикалык жабыркоо, өтө чаалыгуу. Бирок бул жаңы шарттарга баланын адаптацияланышына тоскоол болбойт.

Денелик өсүү жана морфофункционалдык өзгөрүү. Кенже мектеп курагында жашоонун биринчи 6 жылына салыштыруу боюнча баланын өсүшү абдан жай жүрөт. алты жашар бала орточо 20,5 кг салмакта болот, боюнун узундугу 106 см барабар. Баланын мектепке кирген мезгилине баштап бир калыпта өсүү мезгили башталат, болжол менен кыздарда 9

жашка, ал эми балдарда 11 жашка чейин, б.а. бойдун пубертаттык чукул өзгөрүүсү (секириги) башталган мезгилге чейин созулат.

Башталгыч класстын окуучусунун өнүгүүсүнүн өзгөчөлүктөрүн карап көрөлү. Кенже мектеп курагынын мезгилинде мүнөздө жана өсүүдө олуттуу вариациялар байкалат. Иллюстративдүү өзгөрүүлөр типтүү болуп саналат. Мисалы, 9 жашка чейин кыздар балдардан бир топ жеңил жана бойлору кыска, бирок андан кийин балдарга караганда эртерээк башталган интенсивдүү гармоналдык өзгөрүүлөрдүн аркасында алардын өсүшү тез өрчүйт. Кээде теңтуштарынан өсүүсү боюнча артта калган балдар да кездешет. Бул айырмачылык баланын дене образы менен бүтүндөй МЕН-концепциясына таасир көрсөтүшү мүмкүн, бул физикалык, социалдык жана когнитивдик өнүгүү приоцесстеринин өз ара аракетинин дагы бир мисалы болуп саналат.

Кенже мектеп курагында дене менен ткандарда олуттуу өзгөрүүлөр жүрөт, моюн, көкүрөк жана бел омурткаларынын бардык бурулуштары калыптанат. Бирок скелеттин катып калышы али бүтө элек, ушундан улам ийилчээктик менен кыймылдуулук күчтүү, бул туура дене тарбия берүү, спорттун түрлөрү менен машыгуу үчүн чоң мүмкүнчүлүктөрдү түзөт. Ошондой эле терс натыйжалар да болушу ыктымал (нормалдуу физикалык өнүгүү үчүн шарттар жок болсо). Дененин түзүлүшүнө жараша узунан жана туурасынан сөөктөрдүн өсүшү жүрөт. Бул айрым учурларда катуу ооруксунуу менен коштолот. Муундардын жана буттардын сыздап оорушу көпчүлүк учурда түнкүсүн болуп, балдарды санаага салат. Айрым тез өскөн балдар бул абалды 4 жаш кезинде эле башынан кечиришет. Ал эми айрымдары буга өспүрүм куракта туш болот, кандай гана болбосун, бул өсүү процессиндеги организмдин нормалдуу процесси экендигин түшүндүрүү зарыл (Г. Крайг, Д. Бокум, 2005) [30].

Башталгыч класстагы баланын байламталары менен скелети акырына чейин жетилген эмес, ошондуктан окуу ишмердүүлүгүндөгү жана

машыгуулардагы ашыкча жүк олуттуу жаракаттарга алып келерин ата-энелер түшүнүүлөрү керек. Ошондуктан бала отурган отургуч, отургуч менен партанын аралыгы- баланын нормалдуу денелик жактан өсүшүнүн маанилүү шарттары. 6-7 жашында балдардын сүт тиштери түшөт. Качан туруктуу тиштери чыкканда, алар бет бөлүгүнүн сөөктөрү ылайыктуу көлөмгө келгичекти, балдардын оозу үчүн чоң болгондой туюлат.

Кенже мектеп курактын көзгө дароо көрүнгөн белгиси: тиши жок жылмаюсу .

Май жана булчуң ткандары. Кенже мектеп куракта булчуңдар менен байламталар чың боло баштайт, алардын көлөмү өсөт, жалпы булчуң күчү чоңоёт. Мында чоң булчуңдар кичине булчуңдардан эрте өсөт. Ошондуктан балдар күчтүү жана арбаң-тарбаң кыймылдарга өтө жөндөмдүү, бирок тактыкты талап кылган кыймылдарды кыйынчылдык менен аткарышат. Тогуз – он бир жашта буттун шыйбылчактары, он-он эки жашта кырк муун (алакан сөөктөрү) катыйт. Эгер бул жагдайды эске алсак, эмне үчүн кенже мектеп окуучусу жазуу иштерин кыйнаалып аткарышы түшүнүктүү болот. Колдорунун манжалары тез чарчайт, ал тез жана узак убакытка чейин жаза албайт. Башталгыч класстардын окуучуларын, өзгөчө 1-2-класстардын окуучуларын жазуу тапшырмалары менен ашыкча жүктөөнүн кажети жок. Графикалык жаман жазылган тапшырманы кайра көчүрүү жакшы натыйжа бербейт: баланын колу тез чарчайт (А.В. Петровский, 1973) [136].

Башталгыч класстын окуучусунда жүрөктүн булчуңдары интенсивдүү өсөт жана кан менен жакшы жабдылат, ошондуктан ал чыдамдуу. Уйку артериясынын диаметринин чоңдугунун аркасында баш мээ жетиштүү канды алат, бул анын ишке жөндөмдүүлүгүнүн маанилүү шарты болуп саналат. Жети жаштан кийин баланын баш мээсинин көлөмү чоңоёт. Айрыкча адамдын психикалык ишмердүүлүгүнүн жогорку жана абдан татаал функцияларын калыптандырууда чоң роль ойногон мээнин чеке бөлүгү чоңоёт. 6 жана 8 жаштын ортосунда алдыңкы мээ чоң өсүүгө ээ болот.

Баланын мээси 8 жашта чоң адамдын мээсинин 90% түзөт. Кенже мектеп курагында анын өнүгүшү, ар түрдүү түзүлүштөрдүн абдан эффективдүү аракеттенүүсүнө себеп болот, мисалы, мээнин чеке бөлүгү ой жүгүртүү менен аң-сезимге жооп берет. Бул бөлүктүн үстү нерв клеткаларынын үзгүлтүксүз бутактанышынын натыйжасында чоңоёт. Мындан сырткары, бул жылдары баш мээнин жарым шарларынын литиерализациясы ачык боло баштайт (Г. Крайг, Д. Бокум, 2005) [30]. Нерв клеткаларынын ортосундагы жаңы байланыштар өөрчүйт, баш мээнин жарым шарларынын багыт алышы күчөйт. 7-8 жашта жарым шарларды бириктирген ткань жетилет жана алардын эң жакшы өз ара аракетин камсыздайт. Козголуу жана тормоздоо процесстеринин өз ара мамилеси өзгөрөт. Мектепке чейинки куракка караганда, тормоздоо (кармануунун, өзүн өзү көзөмөлдөөнүн негизи) ачык боло баштайт. Бирок козголууга шыктуулук анча чоң эмес, кенже мектеп окуучуларынын тынчы жоктугу ушул себептен болот. Акылдуу жана сезимдүү тартип, чоңдордун талаптарынын системалуулугу козголуу жана тормоздоо процесстеринин нормалдуу өз ара мамилелеринин балдарда калыптандыруунун зарыл тышкы шарттары болуп саналат. Ошону менен катар, 7 жашта алардын жалпы балансы, өжөрдүккө жана чыдамдуулукка, сабактарга коюлган мектептин жаңы талаптарына дал келет (А.В. Петровский, 1973) [136].

Башталгыч класстын окуучусу көзөмөлдөнүүчү максатка багыттуу кыймылды аткарууга жөндөмдүү (Г. Крайг, Д. Бокум, 2005) [40]. Адатта бала балдар бакчасындагы даярдык группага барган 5 жашта, ал жетиштүү калыптанган локомотордук ыкмаларга ээ болот: чуркаганга, секиргенге, бир буттап басканга жөндөмдүү. Бул кыймылдарды өлчөмдүү жана салыштырмалуу анча көп эмес сандагы механикалык каталарды кетирүү менен аткарат. Шамдагайлыкка ээ болуу ар түрдүү спорттун түрлөрүнө жана активдүү аракеттерге кызыгууну чакырат. Алар дарактарга чыгышат, сууда сүзүшөт, салынып жаткан үйлөрдөгү дубалдардан секиришет. Изилдөөлөр

бул мезгилдеги олуттуу кыймылдык күчтүн прогресси тууралуу кабарлайт. Бала 7 жаш курагында топту 10,5 метр аралыкка ыргыта алат. 10 жашта бул аралык эки эсе, 12 жашта үч эсе өсөт. Кыздарда деле окшош прогресс байкалат, бирок алар топту балдарга караганда узак ыргыта алышпайт (Г. Крайг, Д. Бокум, 2005) [30]. Бирок, жыныстык жетилүүнүн башталышына чейинки кыймылдык ыкмалардын жыныстык айырмасы бир кыйла даражада реалдуу физикалык өзгөчөлүктөргө караганда, турмуштук жана маданий жагдайлар менен шартталган (Г. Крайг, Д. Бокум, 2005) [30]. Бул айырмачылык тигил же бул кыймылдык ыкмаларда бала практикаланган убакыт менен тыгыз байланышкан. Спорттун ар кыл түрлөрү менен машыккан балдар менен кыздар окшош айырмачылыктарды табышат.

Кичине моторика. Ыкмалардын негизинде кенже мектеп курагында кичине моторика дагы тез өнүгөт. Аларга балдар яслиде жана бала бакчасында үйрөнүшөт. Педагогдор мектепке даярдаган группаларда карандаш менен тартууга мүмкүнчүлүк берүү менен жазуунун ыкмаларына, пластилинден ар кандай фигураларды жасоого балдарга жардам беришет. Сабактагы бул процесстерде балдар айлананы, төрт бурчтукту жана да үч бурчтукту кантип тартуу керек экендигин билишет. Ар бир татаалдашкан геометриялык фигура көрүү-кыймылдык координацияны баладан талап кылат, анткени балдар ага жазууну үйрөнгөнгө чейин жетишиши зарыл. Нормалдуу балдардын көпчүлүгү ромбду тартканды же айрым тамгаларды жазганды өздөштүрүүгө жети жашка чыкканга чейин жөндөмдүү эмес. Бул мезгилдерде балдардын өз денесин башкара билүүгө ээ болуусу, алардын “мен жасай алам” деген сезимин өнүктүрүүгө жардам берет жана өзүн баалоого мүмкүндүк түзөт. Бул психикалык ден соолук үчүн абдан маанилүү. Мындан сырткары, өзүнүн денесин башкара билүү теңтуштары тарабынан аны таанууга да жардам берет. Координациясы начар, эпсиз балдарды группалык оюндарга жана сабактарга балдар көп учурда кошо беришпейт,

ошондуктан алар начар координациясы менен эпсиздиги жоголгонго чейин өздөрүн артыкбаш сезүүсүн уланта беришет.

Башталгыч класстагы балдардын физикалык өзгөчөлүктөрүнө токтолобуз.

5-6 жаштагы кенже мектеп курагындагы физикалык өнүгүшү:

- бойдун жана салмактын туруктуу өсүшү;
- балдар менен кыздар дагы физикалык күчтүн туруктуу өсүшү;
- дененин абалын жана анын негизи кыймылдарынын өсүшүн

түшүнүү;

- дененин баардык бөлүктөрүнүн мүмкүнчүлүктөрүн абдан толук колдонуу;

- орой кыймылды жакшыртуу;

- бирдиктүү бүтүн аракетке айрым кыймылдык ыкмаларды байланыштырууга жөндөмсүздүк.

7-8 жаш:

- бойдун жана салмактын туруктуу өсүшү;

- балдар менен кыздар дагы физикалык күчтүн туруктуу өсүшү;

- дененин баардык бөлүктөрүнүн мүмкүнчүлүктөрүн абдан толук колдонуу;

- орой кыймылды жакшыртуу;

- өздөштүрүлгөн кыймылды колдонуунун варианттуулугун жогорулатуу, бирок башка кыймылдар менен байланыштырбастан.

9-10 жаш:

- кыздарда бойдун тез өсүшү;

- ийкемдүүлүктүн төмөндөшү менен коштолгон, кыздардын физикалык күчүнүн көбөйүшү;

- дененин бардык бөлүгүнүн өсүшү;

- бирдиктүү татаал кыймылга кыймылдык ыкмаларды бириктирүү жөндөмдүүлүгү;

- тен салмактуулукту сактоо жөндөмдүүлүгүн жакшыртуу;

11 жаш:

- кыздар балдарды бойдун жана салмактын өсүшү боюнча ашып түшөт;

- балдардын боюнун тез өсүшү;

- кыймылдагы объектилерди кармоодогу реакциянын тактыгы;

- татаал кыймылдардын ийкемдүүлүгүн жана байланыштуулугун андан ары жогорулатуу;

- майда моториканын ыкмаларын андан ары жакшыртуу;

- кыймылдарды өздөштүрүүнү аткаруунун вариабелдүүлүгүн андан ары жогорулатуу.

Ошентип, мектепке чейинки куракка салыштырмалуу кенже мектеп курагында скелеттик-булчуңдук системанын олуттуу бекемдеши жүрөт, жүрөк кан тамыр ишмердүүлүгү салыштырмалуу туруктуу болот, нервдик козголуу жана тормоздоо процесстери тең салмакташат. Булардын бардыгы маанилүү, анткени мектептик жашоонун башталышы –бул баладан олуттуу акылдык чыңалууну гана талап кылбастан, ошондой эле зор физикалык чыңалуунун да талап кылган өзгөчө окуу ишмердүүлүгү.

Бүгүнкү күндө коомго өз алдынча чечимди кабыл ала алган жана аларды аткаруу үчүн күч-аракетти уюштура алган активдүү, демилгелүү, чыгармачыл адам талап кылынат. Адамдын активдүүлүк деңгээлинин жогорулашы анын мотивациясынын деңгээлинин жогорулаш проблемасы менен байланыштуу. Мотивация инсандын активдүү жашоосун, курчап турган чөйрөнү кайра жаратуу жөндөмдүүлүгүн камсыздайт жана өзүн өзү жакшыртууга козгойт. Көпчүлүк окуучуларда окуу ишмердүүлүгүнүн негизги мотиви болуп ата-энелер менен мугалимдердин алдындагы коркуу, жаман баа алып калуудан сактануу, сынак тапшырбоо, жакшы окуган классташтарынын көзүнчө бошоң көрүнүү санала тургандыгын изилдөө көрсөттү. Таануу процессинин өзүнөн канааттанууну алууга негизделген

жана бүтүндөй окуу процессинин эффективдүүлүгү менен инсандын өнүгүшүн аныктоочу таанып билүүчүлүк мотивдер окуучулардын жоопторунда бир аз гана орун ээлейт. Биз кругозорду кеңейтүүгө окуучулардын багыттуулугун аныктаган, билимдерди активдүү өздөштүрүүгө, аларды тереңдетүүгө жана системалаштырууга жардам берген таанып билүүчүлүк мотивдерди актуалдаштыруу маанилүү деп эсептейбиз. Таанып билүүчүлүк мотивациянын алдында биз өзүн өзү жакшыртуу жана өзүн өзү өнүктүрүү максаты менен ишмердүүлүктүн мазмуну менен ыкмаларын инсандык активдүүлүккө багыттоочу, негизинде ички козгогучтардын жыйындысы жаткан окуу мотивациясын түшүнөбүз. “Педагогикалык шарттар” терминине да ар түрдүү аныктамалар бар.

Биз педагогикалык шарттардын жыйындысынын алдында башталгыч класстын окуучуларынын таанып билүүчүлүк мотивацияларын калыптандырууга жардам берүүчү шарттардын жыйындысын түшүнөбүз. Педагогикалык адабияттарды изилдөө менен биз төмөндөгүдөй жыйынтыкка келдик, башталгыч класстардын окуучуларында таанып билүүчүлүк мотивациянын маанилүү жана зарыл шарттары болушу мүмкүн:

1) ар бир баланын инсандык жекече жана курактык өзгөчөлүктөрүн эске алуу менен билимди болжогон, окуучуларга жекече мамиле:

2) ар бир баланын инсандык өнүгүшүнө багытталган жана үйрөнүлүүчү предметтин спецификасына жооп берген, проблемалык-чыгармачылык мүнөздөгү тапшырмалардын комплекси;

3) мазмундук бааны пайдалануу;

4) окуучулардын бирдиктүү өнүгүшүн стимулдаштырган өнүктүрүүчү билим берүүчү чөйрө.

Мындан сырткары, таанып билүүчүлүк мотивацияны калыптандыруунун ырааттуу үч этабын бөлүп көрсөтөбүз: мотивациялык-стимулдаштыруучу, мазмундук жана рефлексиялык-баалоочулук. Экинчи шарты- ар бир баланын инсандык өнүгүшүнө багытталган жана үйрөнүлүүчү

предметтин спецификасына жооп берген, проблемалык-чыгармачылык мүнөздөгү тапшырмалардын комплексин кененирээк карайбыз. Кенже мектеп курагы – бул окуунун пайда болушунун башталышы. А.К. Маркованын пикири боюнча, кенже мектеп курагындагы мотивациянын башкы мазмуну – “окууга үйрөнүү”. Башталгыч класстын окуучуларын окууга үйрөтүү үчүн, психикалык процесстерди өнүктүрүүнү стимулдаштыруучу, билимдерди өз алдынча алуунун ыкмаларына куралдандыруучу, келип чыккан проблемаларды чыгармачылык жана кызыгуу менен чечүүгө үйрөтүүчү тапшырмаларды пайдалануу зарыл [106]. Бул талаптарга проблемалык-чыгармачылык тапшырмалар жооп берет деп ойлойбуз, анткени алар эске тутууну, көңүл бурууну, элестетүүнү жана ой жүгүртүүнү өнүктүрөт, акыл-эстик өзалдынчалыкты, активдүүлүк менен демилгелүүлүктү көрсөтүүгө мүмкүндүк берет, тапкычтык менен чыгармачылыктын өнүгүшүнө жардам берет. Оюн белгилүү бир мааниде универсалдуу деп ойлойбуз: ал окутуунун бардык методдору жана формалары менен иш жүзүндө өз ара аракеттенет. Башталгыч класстын окуучусуна В.Я. Гальпериндин акыл аракеттерин пландык-этаптык калыптандыруу теориясында негизделген оюндук тапшырмаларды сунуштоого болот [44]. Мисалы, жомоктук сүйүктүү каармандар менен окуучулардын аңгемелешүүлөрүнөн жана анкеталарынан тандап алдык жана жөнөкөйдөн татаалга карай тапшырмаларды “алардан” жайгаштырдык (балдардын пикирине таянуу менен). Балдар эмнеге умтулуп жаткандыктарын түшүнүү үчүн, жомоктук каармандарды сунуштоо окуучулар менен мурдатан талкууланат. Ар бир колонкада мугалим зарыл деп эсептеген тапшырманы жайгаштырат. Тапшырма жөнөкөйдөн татаалга карай этаптуу аткарылат. Эгер мугалим окуучу тапшырмалардын биринчи группасын үлгү боюнча эч катасыз аткарса, анда ага үлгүсү жок башка тапшырма берилет ж.б. Жомок окуунун грамматикалык эрежелери менен кубулуштарын үйрөнүүдө абдан эффективдүү, анткени ал образдуу

ассоциативдик негизде грамматикалык материалды жеткиликтүү жана айрым тамгалар сөздөрдө эмне үчүн окулбай турганын же ар башка окула турганын түшүндүрөт. Окуунун грамматикалык эрежелери менен кубулуштарын жомоктук интерпретациялоо, образдуу эпитеттерди пайдалануу окуучуларга абстракттуу тилдик түшүнүктөрдү көрсөтмөлүү сунуштоого мүмкүндүк берет, мында кабыл алуу курчуйт, эске тутуу жакшырат.

Драмалаштыруу окуучуларга өзү аркылуу кырдаалдарды өткөрүүгө, аларга инсандык мүнөз берүү менен жардам берет. Чет тилдерин үйрөнүүнүн тажрыйбасы көрсөткөндөй, инсандык ориентация аларды өздөштүрүүнүн эффективдүү абдан жогорулатат, анткени бул шартта интеллект менен катар эмоция да кошулат. Биздин оюбузча, окуучулардагы коммуникативдик-ориентирдик жөндөмдөрдү стимулдаштырууга багытталган, өсүүчү татаалдыктагы проблемалык-чыгармачылык тапшырмалардын мындай комплекси таанып билүүчүлүк мотивацияны калыптандыруунун зарыл шарттарынан болуп саналат.

Ийгиликке жетишүү үчүн шарттардын ичинен убакыт маанилүү болуп саналат. Чексиз убакыт чыгармачылык ишмердүүлүктү аткарууга стимулдаштырат. Ишти аткарууга талап кылына турган убакытты туура аныктоо зарыл: кыска мөөнөттүн жана убакыттын жетишпеген учурунда, ийгиликсиздиктен качкан мотивдеги окуучулар стресс абалына кабылышат же таптакыр иштебей коюшат; убакыттын жетишсиздигин ийгиликке жетишүүгө жогорку мотивдеги окуучулар гана мобилизациялай алышат. Ийгиликтин мотивациясына таасир этүүчү дагы бир шарт – бул жеке үлгү жана балдарга барктуу чоңдордун, ата-энелер менен мугалимдердин ролдук жүрүм-туруму. Баланын ишине ата-энелердин эмоционалдык катышуучулугу жана ага туура келген кырдаал канчалык жогору болсо, ийгиликке жетишүүгө болгон баладагы керектөөчүлүк ошончолук жогору. Бул, мүмкүн, алардын келечекти прогноздогон картинасы менен байланыштуу. Келечек канчалык позитивдүү каралса, ошол учурда адамда ийгиликтин

мотивациясынын деңгээли ошончолук жогору болот. Анткени ийгиликтин мотиви ийгиликке жетишүүнүн келечектеги мүмкүнчүлүктөрүнүн баасы менен шартталат.

Ийгиликке жетишүү мотивациясына ишенимди пайда кылууну кенже мектеп окуучуларында калыптандыруу үчүн мугалимге өзгөчө маанилүү:

1. Мугалим менен окуучунун ортосундагы ишенимдин атмосферасын түзүү.

2. Балдардын ийгилигине кызыгуу, кадыр-баркка ээ болуу.

3. Ар бир окуучунун жекече өзгөчөлүгүн көрө билүү жана баладагы мотивдерге таянуу менен аны мотивациялоо.

4. Баланын ишмердүүлүгүн белгилүү жана түшүнүктүү кылуу.

5. Ишмердүүлүктө алдыга жылуунун, ийгиликке жетишүүнүн сезимин окуучуларда камсыз кылуу.

Бардык саналган педагогикалык шарттарды эске алуу менен, мугалим өз классында мотивацияны өнүктүрүүнүн проблемасын чече алат. Ошентип, педагогикалык изилдөөлөрдүн маалыматтары башталгыч класстардын окуучуларында окуунун мотивациялык чөйрөсүн калыптандыруунун зор резерви бар экендигин күбөлөйт. Бул курактагы мотивациянын башкы мазмуну – “окууга үйрөнүү”. Кенже мектеп курагы – бул окуунун пайда болушунун башталышы, андан көпчүлүк учурда бүтүндөй мектеп курагындагы анын тагдыры көз каранды.

Мектепке баланын келиши өзү үчүн гана эмес, чөйрөсүндөгүлөр үчүн да олуттуу, жаңы социалдык маанилүү ишмердүүлүккө алгачкы ирет кошулуп жаткандыгы менен мүнөздөлөт. Балада мектепке чейинки балалыктын соңунда мектептеги окууга жетишээрлик күчтүү мотивация түзүлөрү кеңири белгилүү. Окумуштуулар (Л.И. Божович, Л.С. Славина ж.б.) [26, 173] бул инсандык жаңы түзүлүүнү “окуучунун ички позициясы” катары аныкташат. Ал баланын мектепке баруу (мектеп формасын кийүү), ал үчүн

жаңы окуу ишмердүүлүгүнө кошулуу, курчагандардын арасында жаңы абалга ээ болуу керектөөчүлүктөрүнөн турат.

Башталгыч класстын окуучуларынын мотивациясы окууга тоскоол болуучу бир катар негативдүү мүнөздөмөлөргө ээ. Маселен, башталгыч класстын окуучуларынын кызыкчылыктары:

- жеткиликтүү болбойт, анткени өздөрү көпкө окуу ишмердүүлүгүн колдошпойт;

- туруксуз, башкача айтканда, кырдаалдуу, тез канааттанат жана мугалимдин колдоосу жок өчүп калышы же кайтадан башталбашы мүмкүн (окуу материалы жана тапшырмалар окуучуну тажатып жиберет, чарчоону чакырат);

- аз түшүнүктүү, бул окуучунун предметте ага эмне жагып жаткандыгын атай албагандыгы менен түшүндүрүлөт;

- жеткиликсиз жалпыланган, б.а.. бир же бир нече предметти камтыйт, бирок тышкы белгилери менен бириккен;

- окуу ишмердүүлүгүнүн ыкмаларына эмес, окуунун натыйжасына көбүрөөк окуучунун ориентировкасын камтыйт (билимдин фактылык, иллюстративдик тарабын, андан соң мыйзам ченемдүүлүктөрүн);

- окуу ишинде кыйынчылыктарды жеңүүгө кызыгуу башталгыч мектептин акырына чейин түзүлбөйт (мугалимдер тарабынан көбүнчө кыйыр турдө стимулдаштырылат, анткени белгилөөдө кыйынчылыктарды жеңүүгө болгон умтулуу эмес, натыйжа бааланат).

Бул бардык өзгөчөлүктөр мектепке формалдуу жана шалаакы мамиледе, окууга жетишсиз кызыгуунун шарттарында үстүртөн шартталат.

Эгер 1-класстан 3-класска чейинки окуунун мотивдеринин жалпы динамикасына көз чаптырсак, таанып билүүчүлүк мотивдер төмөндөгүдөй түрдө өзгөрөт: башталгыч класстын окуучулары айрым фактыларга кызыгуудан мыйзам ченемдүүлүктөргө, принциптерге кызыгууга өтөт. Кийинки жылдардагы психологиялык изилдөөлөр кенже мектеп курагынын

ортосунда билимдерге ээ болуу ыкмаларына кызыгуу башталат. Кенже мектеп курагында өзүн өзү билимдүү кылуунун мотивдери да келип чыгат, бирок алар эң жөнөкөй форма менен – билимдин кошумча булактарына, кошумча китептерди эпизоддук окууга кызыгуу менен сунушталат.

Социалдык мотивдер бала 1-класска келгендеги окуунун социалдык маанилүүлүгүн жалпы дифференциалуу эмес түшүнүүдөн окуунун зарылдыгынын себептерин терең түшүнүүгө, “өзү үчүн” окуунун маанисин түшүнүүгө өнүгөт, бул социалдык мотивдерди абдан олуттуу кылат. Бул курактагы позициялык социалдык мотивдер эң башкысы мугалимдин жактыруусуна ээ болууга болгон баланын каалоосу менен сунушталган. Жалпысынан мугалимге болгон башталгыч класстын окуучусунун мамилеси ак ниеттүү жана ишенчээк, бирок аны начар баа алып калуу капалантат. Теңтуштарынын коллективинде белгилүү бир орунду ээлөөгө болгон умтулуу, жолдошторунун пикирлерине ориентировка пайда болот.

Кенже мектеп курагындагы окуунун мотивдеринин сапаттык картинасы ушундай. Эгер алардын сандык динамикасына көз салсак, башталгыч мектептин акырында окууга болгон оң мамиле бир топ төмөндөй тургандыгын констатциялоого болот. “Мотивациялык вакуумга” болгон бул тенденцияны башталгыч жана орто мектептин чегинде көптөгөн мугалимдер байкашат, аны атайын изилдөөлөр дагы белгилейт. Окуучулардын башка кызыкчылыктары менен салыштырмалашуу окуу ишмердүүлүгүнө кызыгуу 1-2-класстарда пландуу өсөт жана андан соң 3-класста төмөндөйт. Анализ көрсөткөндөй, даяр билимдерди кабарлоого мугалимдин көрсөтмөсү, аларды жаттоо артыкчылык кылган, окуучунун активдүүлүгү кайра жаратуучу, тууроочу мүнөздү алып жүргөн башталгыч класстарда кызыгуунун төмөндөшү абдан байкалуу менен жүрөт. 3-класстын окуучулары көбүнчө окуганды кайра айтып берүүнү, доскадан көнүгүүлөрдү көчүргөндү, эрежелер менен ырларды жаттаганды жактыра беришпейт, алар мисалдар менен тапшырмаларды өз алдынча чечкенди, табияттын көрүнүштөрүнө

байкоо жүргүзгөндү, сүрөт тартканды, жабыштырып жасаганды жактырышат. Башкача айтканда, башталгыч класстын окуучулары демилгелүүлүк менен өз алдынчалыкка мүмкүнчүлүк бар жердеги тапшырмаларга кызыгууну көрсөтүшөт. Бул куракта эле окуучулар бир кыйла татаал тапшырмаларга артыкчылык беришет.

Баланын өзүнүн мүмкүнчүлүктөрүнө болгон ишенимин жана окууга болгон умтулуусун төмөндөтүүчү мугалимдин начар баа коюусун В.А. Сухомлинский баланын окууга болгон кызыгуусунун төмөндөшүнүн себеби катары атаган.

Башталгыч мектептин акырында окууга мотивациялардын айрым жалпы төмөндөөлөрү мугалимди ориентациядан адаштырбашы керек. Иш мындай, мектепке болгон жалпы оң мамиле гана өчөт, анткени ал канааттангандыктан мыйзам ченемдүү түрдө өчөт. Мектепке келүү бала үчүн түздөн-түз эмоционалдык тартуучулугун жоготот, ал буга көнүп калат. Эми окуунун социалдык маанилүүлүгүн түшүнүү (II-III класстарда) окуунун мазмунуна болгон, билимдерди алуунун ыкмаларына болгон кызыгуу менен бекемделиши керек. Эгер мугалим буга жетише алса, анда башталгыч класста окуунун мотивациясынын төмөндөшү келип чыкпайт.

Кенже мектеп курагында максаттарды коюу муну менен мүнөздөлөт:

- окуучу мугалим тарабынан берилген максаттарды кабыл алууга даяр (класстан класска көчүүдө мугалимдин максаттары менен тапшырмаларына өзүнүн жүрүм-турумун баш ийдирүүгө кенже мектеп окуучусунун жөндөмү өсөт, бул тууралуу мектептеги жүрүм-турумдун эрежелерин, класстагы милдеттерди аткаруусу, окуучунун тырышчаактыгы күбөлөйт);

- сабакта, ошондой эле өз убактысын өз алдынча уюштурууда (үй тапшырмаларынын режимин сактоодо) максаттардын маанилүүлүгү менен ырааттуулугун аныктоого үйрөнөт;

- мугалим тарабынан коюлган максаттарга жетүүдө кезектеги максаттардын системасын өз алдынча белгилей алат, мисалы, тапшырманы

аткаруунун этаптарын атай алат, ошондой эле бул кезектеги максаттарга жетүүнүн каражаттарын аныктай алат.

Бул куракта максаттын пайда болуу процессинин начардыгы, жетиштүү узак убакытта чоң адамдын максаттарына өзүн баш ийдирүүгө жөндөмсүз экендигине таасир этет. Бул маселен, сабакка көңүлдүн жоктугунан көрүнөт. Өз мүмкүнчүлүктөрүнө белгиленген максаттарды салыштырууга окуучунун жөндөмүнүн жоктугу окуу ишмердүүлүгүнүн ийгиликсиздигине жана окуу мотивациясынын төмөндөшүнө алып келиши мүмкүн. Башталгыч класстын окуучусунун максатынын пайда болуу процесси окуу ишмердүүлүгүнүн татаалдашкан тапшырмалары үчүн дайыма эле үлгүрө бербейт. Максаттын пайда болушу тегиз эмес жана бирдей эмес темп менен окуу ишмердүүлүгүндө жана ишмердүүлүктүн башка түрлөрүндө түзүлөт; эреже катары, окуу ишмердүүлүгүндө ал абдан жеткиликтүү болуп саналат. Эгер окуу ишмердүүлүгү мугалимдин максаттарына окуучулардын баш ийүүсү менен гана курулса, максаттын пайда болуу процесси жетиштүү эмес түшүнүлөт. Башталгыч класстын окуучусу себеп- натыйжалык мамилени эмгексиз эмес өздөштүрөт, себеп менен натыйжаны чаташтырат; “эмне үчүн” ага толук” “эмнеге” катары чыгат.

Кенже мектеп курагындагы максаттын пайда болуу процессинин татаал мүнөзү биринчи класстардын эрктик жүрүм-турумун анализдөөдө көрсөтүлдү. Максаттын пайда болуу процессинин начардыгы, мугалимдин талаптарын аткарууга жөндөмсүздүк мектепке жана окууга болгон терс мамиленин себептеринен болуп саналат. Бул кырдаалда мугалим үчүн ар бир окуучунун эркин жүрүм-туруму менен реалдуу мүмкүнчүлүктөрүнө аларга койгон өзүнүн талаптарын мамилелештирүүсү, ошондой эле керектүү максаттарга өздөрүнүн жүрүм-турумун баш ийдирүүгө болгон алардын умтулууларына ыраттуу жана системалуу жардам берүү маанилүү. Окууда оюндук кырдаалдарды капарга албай коюуга болбойт, анткени максатты коюуга жана аны ишке ашырууга балада жөндөмдүүлүк өнүгөт.

Башталгыч класстардын окуучуларында окуу менен байланышкан эмоциялар маанилүү мотивациялык мааниге ээ. Мектепке кирүүдөгү, мугалимден жакшы бааларды алуудагы балдардын оң эмоциялары кеңири белгилүү. Эмоциялар жана алардын кенже мектеп окуучусунда пайда болушу мектепке чейинки балдарга салыштырмалуу бир кыйла токтоо жана эркин болот. Кенже мектеп курагындагы оң эмоциялар мектептин талаптарына өз жүрүм-турумдарынын дал келишин ар бир баланын түшүнүү, андан канагат алуу процессиндеги, окуу ишмердүүлүгүнүн каражаттары менен ыкмаларына ээ болуусуна жараша өсөт. Терс эмоциялар дагы окуучунун окуу ишмердүүлүгүнүн калыптаныш деңгээлине, окуу ишмердүүлүгүнө адекваттуу мотивдердин анда калыптанышына, максаттын пайда болушунун ыкмаларынын пайда болушуна тике көз карандылыкта азаят.

Кенже мектеп курагындагы эмоциялардын өзгөчөлүгү мында турат, бул курактагы окуучулар эмоционалдуу таасирленүүчүлүк, жаман ою жоктугу жана эмоциясын сыртка көрсөтүүсү менен айырмаланышат. Бул балдар эмоциялык таасирлерди “сиңирип кабыл алгычтыгы” (ошондуктан кээде бул балдарды “губка” деп да аташат) жана акыл айтууга эпке келгичтиги менен мүнөздөлөт. Башталгыч класстын окуучусу үчүн эмоция менен реактивдүүлүктүн өзгөчө кеңдиги, бир эмоциядан экинчисине жеңил өтүүчүлүк мүнөздүү. Окуунун жүрүшүндө эмоциялар кенже мектеп курагындагы таанып билүүчүлүк кызыкчылыктардын пайда болушуна жараша мазмундуулук менен туруктуулук тарапка өзгөрөт.

В.А. Сухомлинский, бул куракта эмоцияларды калыптандыруунун зарылдыгын белгилеген, анткени акылдын өнүгүшүнүн кемдигине караганда, эмоционалдык тарбиянын жетишсиздигин толтуруу абдан кыйынга турат деген [179].

Башталгыч класстардын окуучуларында мотивациялык чөйрө олуттуу алмашып турарын жогорудагы айтылгандар далилдейт: мектепке чейинки баланын жалпы таанып билүүчүлүк жана социалдык багыттуулугу “окуучу

позициясында” – мектепке барууга умтулуусунда конкреттешет, андан соң бул позиция канааттандырылат жана мамиленин жаңы тиби – окуу-таанып билүүчүлүк мотивдер жана социалдык мотивдердин ойлонулган формалары менен алмашат. Кенже мектеп курагынын соңунда окуучуларда жок дегенде окуу-таанып билүүчүлүк мотивди – жаңы билимдерге, ошондой эле жалпы мыйзам ченемдүүлүктөргө гана эмес, жаңы билимдерге жетишүүнүн ыкмаларына кызыгууну калыптандыруу зарыл. Бул мотивге тарбиялоо орто мектепке окуучунун өтүшүн даярдоо үчүн зарыл. Мотивациянын бул жаңы деңгээлдерин калыптандыруу бул куракта окууга оң мотивацияны тарбиялоонун олуттуу резервин түзөт.

Педагогикалык изилдөөлөрдө практикалык аракетти, ой жүгүртүү ишмердүүлүгүн, байкоо ишмердүүлүгүн окуучуларда уюштуруу аркылуу кенже мектеп окуучуларынын жалпы өнүгүшүн күчөтүү мүмкүнчүлүгү көрсөтүлдү. Окуучуларды окутуунун бул шарттарында аларда окууга ички козгоо калыптанат. Окуучулар баа үчүн эмес, билимге умтулуу үчүн окушат. Алар интенсивдүү акыл эмгегинен канааттануу алышат, алдыда биле турган жаңы нерселерге барыш үчүн, татаал тапшырмаларды аткарууга кубанышат. Окуу мажбурлоонун жаман жактарынан, тажатмалыктан арылат, таанып билүүчүлүктүн коллективдүү кызыктуу процессине айланат. Ал класстагы ынтымактуу иштин кырлдаалында, мажбурлабаган кырлдаалда жана ошол эле учурда жогорку тартиптүүлүктө өтөт. Бул балдардын жолдошторуна болгон урматтоосунда, таанып билүү процессине кызыгуусунда жана сабакта интенсивдүү иштөөсүндө өтөт.

Ошентип, педагогикалык изилдөөлөрдүн маалыматтары кенже мектеп курагында окуунун мотивациялык чөйрөсүн калыптандыруунун зор резерви бар экендигин күбөлөйт. Бул курактагы мотивациянын башкы мазмуну – “окууга үйрөнүү”. Кенже мектеп курагы – бул окуунун пайда болушунун башталышы, андан көпчүлүк учурда бүтүндөй мектеп курагындагы анын тагдыры көз каранды.

Окуу мотивациясында окуу материалынын мазмунунун ролу жогору:

- тематикалык пландарды, айрым сабактардын пландарын иштеп чыгууда, окуу жана иллюстративдик материалдарды тандоодо мугалим окуучуларынын керектөөчүлүктөрүнүн мүнөзүн эске алышы, бул керектөөчүлүктөрдүн болгон деңгээлин жана аларды өнүктүрүүнүн мүмкүнчүлүгүн билиши керек, ошондой эле окуу материалынын мазмуну, айрым сабактардын мазмуну окуучулардын керектөөчүлүктөрүн канааттандырышы жана жаңы керектөөчүлүктөрдүн андан аркы окуу ишмердүүлүгүнүн келип чыгышына жана өнүгүшүнө жардам бериши керек;

- окуу материалынын мазмуну окуучуларга жеткиликтүү болушу, алардагы болгон билимдерден чыгышы жана балдардын турмуш тажрыйбасына таянышы, ошол эле учурда жеткиликтүү түрдө татаал жана оор болушу керек;

- маалыматтык материалдын байлыгы, анткени маалыматтык жактан жарды материал мотивациялык эффектке ээ эмес, ал окуу ишмердүүлүгүнүн оң туруктуу мотивдерин чакырбайт жана калыптандырбайт;

- биз айтып өткөндөй, мазмуну боюнча окуу материалы окуучулардын мурда алган билимдерине, алардын турмуштук тажрыйбаларына таянат, б.а., билимдердеги жаңы нерселер мурда алган билимдердин жана турмуштук тажрыйбалардын чектелгендигин, тааныш объектилерди жаңы көз карашта, жаңы тарабынан көрсөтүшү керек, көрүнүштүн чыныгы маңызын белгилөө үчүн турмуштук (эмпирикалык) бир жолку байкоо таптакыр жетишсиз экендигин көрсөтүү керек;

- ой жүгүртүүнүн илимий-теориялык стилин, билимдерди диалектикалык жалпылоону калыптандырууга багытталган окутуунун мазмуну дүйнөнүн илимий картинасын өздөштүрүүгө, илимий таанып билүүнүн жалпы ыкмаларына, мындай таанып билүү үчүн аракеттин жалпы ыкмаларына ээ болууга багытталган оң мотивациялардын окуучуларда түзүлүшүнө жардам берет;

- окуу программасынын өз алдынча ар бир бөлүмүн же темасын үйрөнүү төмөнкү үч негизги этаптан турушу керек: ориентирдик-мотивациялык, операциялдык-таанып билүүчүлүк жана рефлексик-баалоочулук.

Окуу мотивацияларын калыптандыруудагы окуу ишмердүүлүгүнүн этаптары:

I-этап – мотивациялык этап. Окуучулар бул этапта программанын бул бөлүмүн эмнеге жана эмне үчүн окуп жаткандыктарын, эмнелерди окуй жана өздөштүрө тургандыктарын, боло турган иштин негизги окуу милдети кандай экендигин түшүнүүлөрү керек. Мотивациялык этап негизинен төмөндөгү окуу аракеттеринен турат:

1. Программанын алдыда боло турган темасын (бөлүмүн) окууга окуучуларды тарткан окуу-проблемалык кырдаалды түзүү.

2. Негизги окуу тапшырмасын формулировкалоо. Окуу-проблемалык кырдаалда түзүлгөн негизги карама-каршылыкты (проблеманы) талкуулоо негизги милдеттерди формулировкалоо менен аяктайт, анткени программанын берилген темасы (бөлүмү) окуу процессинде чечилиши керек. Негизги окуу тапшырмасын формулировкалоо проблемалык кырдаалды талкуулоонун жыйынтыгы катары көбүнчө мугалим тарабынан жүргүзүлөт.

Негизги окуу тапшырмасын формулировкалоо окуучулардын окуу ишмердүүлүгүн уюштурууда олуттуу мотивациялык роль ойнойт. Берилген теманы (бөлүмдү) окуу процессинде окуу үчүн, окуучу өз ишмердүүлүгүн ошол багытка багытташы керек экендигин окуу тапшырмасы көрсөттү. Мунун менен окуу тапшырмасы окуу материалын окууга багытталган белгилүү максаттарды окуучулардын алдыга коюулары үчүн негиз болот. Окуу ишмердүүлүгүн уюштуруунун маанилүү шарты – окуу тапшырмаларын өз алдынча уюштурууга жана кабыл алууга окуучуларды алып баруу.

Берилген теманы окуу боюнча алдыдагы ишмердүүлүктүн мүмкүнчүлүктөрүнө өзүн өзү көзөмөлдөөсү жана өзүн өзү баалоосу.

Окуучулар тарабынан негизги окуу тапшырмасы формулировкалангандан, түшүнүктүү болгондон жана кабыл алынгандан кийин, алдыдагы иштин планы белгиленет жана талкууланат. Мугалим теманы үйрөнүүгө болгон убакытты, аны аяктоонун мөөнөтүн кабарлайт. Бул иштин ачык келечегин окуучуларда түзөт. Ушуну менен окуучуларда материалды окууга даярдыктын зарылдыгы түзүлөт. Талкуу айрым окуучулардын теманы үйрөнүү боюнча өз мүмкүнчүлүктөрүнө өздөрүнүн баа берүүсү, кийинки сабактарга даярданыш үчүн кандай материалды кайталоосу жана эмне жасоосу керектигин белгилөөсү менен жыйынтыкталат. Мугалим айрым окуучуларга калтырган боштуктарды толтуруу үчүн тапшырмаларды мурдатан сунуштайт, бул тапшырмаларды аткаруу жаңы теманы натыйжалуу окууга мүмкүнчүлүк түзөт.

Көрүнүп тургандай, окуу программасынын темасын (бөлүмүн) окуунун бүтүндөй этабы окуучулардын окуу мотивацияларынын түзүлүшү үчүн абдан маанилүү. Ошондуктан жаңы материалды берүүгө дароо өтүү менен, “Биз бүгүн теманы окууга киришебиз” деген фраза менен чектелип, убакытты үнөмдөгөн мугалимдер туура эмес кылышат. Мындай “убакытты үнөмдөө” окуучулардын окуу ишмердүүлүгүнүн бүтүндөй мүнөзүнө тескери таасирин тийгизет. Окуучулардын окуу ишмердүүлүгүн уюштуруу, бул ишмердүүлүк үчүн шарттарды жана кырдаалдарды түзүү, аны колдоо үчүн керектөөчүлүктөр менен мотивдерди калыптандыруу мугалимдин маанилүү милдети жана камкордугу болуп саналат.

II-этап – операциялдык-таанып билүүчүлүк этап. Окуучулар убактысы боюнча өтө узак бул этапта программанын темаларынын (бөлүмдөрдүн) мазмунун өздөштүрүшөт жана бул мазмунга кирген окуу аракеттери менен операцияларга ээ болушат. Окуу мотивациясынын түзүлүшүндөгү бул этаптын ролу мотивациялык этапта коюлган негизги окуу тапшырмасын чечүү үчүн, бардык окуу аракеттери менен операциялардын бүтүндөй мазмунунун жана айрым бөлүктөрүнүн зарылдыгынын

окуучуларга түшүнүктүү болушунан, негизги жана бардык окуу тапшырмаларынын ортосундагы мыйзам ченемдүү байланышты окуучулардын түшүнүүлөрүнөн, окуучулар үчүн бул тапшырмалардын окуу тапшырмаларынын иерархиясы, ачык көрүнгөн системасы катары чыгышынан көз каранды.

Теманы окуучулардын түшүнүүсүндө моделдөө жардамга келет. Ал окулуучу материалдын мыйзам ченемдүүлүктөрүнүн жана объектилерди көрсөтмөлүү сунуштоонун каражаты катары, ошол аракеттер менен операцияларды сунуштоонун көрсөтмөлүү- натыйжалуу каражаты катары чыгат, анткени бул объектилерди жана мыйзам ченемдүүлүктөрдү көрсөтүү үчүн, ошондой эле бул мыйзам ченемдүүлүктөргө негизделген тапшырмалардын кеңири чөйрөсүн аткаруу үчүн окуучулар аларды өздөштүрүшү жана аткарышы керек.

Объектилер менен көрүнүштөрдү моделдөө жана курулган моделдерди үйрөнүү операцияларды таанып билүүчүлүк этаптын негизги мазмуну болгон окуу ишмердүүлүгүнүн мындай түзүлүшүндө окуучулардын ишмердүүлүгү теориялык, изилдөөчүлүк мүнөзгө ээ болот. Булардын бардыгы окуучулардын керектүү окуу мотивацияларынын түзүлүшүнө жардам берүүчү өтө күчтүү каражат.

III-этап – рефлексив-баалоочулук этап. Бул этап теманы (бөлүмдү) окуу процессинде жыйынтыктоочу этап, мында окуучулар алдыга коюлган негизги жана жеке окуу тапшырмалары (максаттар) менен ишмердүүлүктүн натыйжаларын салыштыруу аркылуу өздүк окуу ишмердүүлүгүн рефлексиялоого (анализдөөгө), баалоого үйрөнүшөт. Бул этапты сапаттуу өткөрүү окуу ишмердүүлүгүнүн мотивацияларынын түзүлүшүндө зор мааниге ээ.

Өтүлгөн бөлүмдү (теманы) изилдөөнүн жыйынтыктарын чыгаруу боюнча ишти окуучулар жасаган ишинен эмоционалдык канааттанууну, кыйынчылыктарды жеңүүнүн кубанычын, жаңыны, кызыктуу нерсени

алууда бактылуулуку сезгендей кылып уюштуруу керек, муну менен келечекке карата ориентация калыптанат, бул өз алдынча иштеги, таануудагы, чыгармачылыктагы керектөөчүлүктүн келшип чыгышына, б.а., окуу ишмердүүлүгүнө оң туруктуу мотивациялардын пайда болушуна алып келет.

Бул этапты уюштурууну окуучулар басып өткөн жолун карап көргүдөй, андан маанилүү жолдорду бөлүп көрсөткөндөй, окутуунун келечектеги тапшырмаларынын көз карашында баалагандай кылып өткөрүү зарыл. Бир эле жана туруктуу ыкманы, маселен, оозеки суроону жана текшерүү ишин эмес, өз алдынчалыгын жана демилгесин көрсөтүүгө окуучуларга мүмкүндүк берүүчү ар түрдүү методдор менен ыкмаларды колдонуу максатка ылайыктуу.

Маселен, “Өтүлгөн материалдын схемасын (моделин) түз, анда өтүлгөн тема боюнча окулган негизги түшүнүктөрдү жана алардын ортосундагы байланышты чагылдыргыла” тибиндеги тапшырмаларды пайдалануу өтө пайдалуу. Бул тапшырманы окуучулар бир жуманын ичинде 5-6 адам боюнча группа менен, коллективдүү аткарсат болот. Же окуучулар группа менен да, жекече да аткара турган мындай тапшырма бар: “Окулган теманы өздөштүрүү деңгээлин текшерүүгө боло турган суроолорду жана тапшырмаларды түзгүлө”. Жыйынтыктарды чыгарууну теманын айрым аспектилерин боюнча обзордук докладдар менен айрым окуучулар чыккан семинардык сабак формасында өткөрсө болот, кийин бул докладдар коллективдүү талкууга алынат.

Өз ишин баалоо жөндөмүн окуучуларда калыптандыруу үчүн мындай үй тапшырмасын берүү жөндүү: “Өтүлгөн тема боюнча негизги суроолордун тизмесин жазгыла, сиздин пикириңиз боюнча, бул суроону кандай өздөштүргөнүңүздү жанына белгилеңиз: жакшы, же анча деле жакшы эмес, же таптакыр өздөштүргөн жокмун. Башка баракка теманы окууда силер ээ боло турган жөндөмдөрдү санагыла, жана тигил же бул жөндөмдү кандай

өздөштүргөнүңөрдү көрсөткүлө: жакшы, начар же таптакыр өздөштүргөн жокмун. Бул ишти класста же айрым окуучулар менен жекеликте кийинки талкуулоо окуу ишмердүүлүгүн адекваттуу баалоону иштеп чыгуу үчүн, болгон боштуктардын чыныгы себебин түшүндүрүү үчүн жана бул боштуктарды жоюуга окуучуларды козгоо үчүн абдан пайдалуу.

Өтүлгөн темада өзүн өзү текшерүү жана өзүн өзү баалоонун ушундай жана ушуга окшош формалары менен катар, мугалим окуучулардын билимдери менен көндүмдөрүн текшерүүнүн жана баалоонун кадыресе формаларын колдонсо да болот. Бирок бул текшерүү менен баалоо ар бир окуучунун билимдери менен көндүмдөрүнүн чыныгы абалын гана белгилегенде гана маанилүү болбостон, бул иштин кийинки келечегин түзүү үчүн кийинки окуу ишине аларды козгоо үчүн колдонулса да маанилүү болот.

Экинчи глава боюнча корутунду

Изилдөөбүздүн негизги максатына ылайык, башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруунун педагогикалык шарттарын аныктоодогу методикаларын (теориялык анализ жүргүзүү методикасы, сурамжылоо (анкета алуу) методикасы, тестирилөө методикасы, окуучулардын окуу- ишмердүүлүгүнүн жыйынтыктарын изилдөө методикасы, педагогикалык эксперимент методикасы) колдонулушу чагылдырылды.

Ошону менен бирге методологиялык мамилелердин (акмеологиялык, аксиологиялык, антропологиялык, гуманисттик, ишмердүүлүк, компетенттүүлүк, инсанга багытталган, системалуу, технологиялык) түрлөрү ачыкталып, окуу мотивациясын калыптандыруудагы окуу- ишмердүүлүктүн этаптары белгиленди. Алар: мотивациялык, операциялдык, рефлексик-баалоочулук болуп саналат.

Педагогикалык жана психологиялык адабияттарга анализ окуунун мотивацияларын калыптандыруу үчүн жагымдуу жагдайларды түзгөн бир катар шарттарды бөлүп көрсөтүүгө мүмкүндүк берди:

- Жагымдуу эмоционалдык атмосфераны (жагдайды) түзүү.
- Дифференцияланган мамиле.
- Оозеки дем берүү.
- Портфолио киргизүү.
- Кенже мектеп окуучуларын окутуунун репродуктивдүү, проблемалык-издөөчү, чыгармачыл-кайра жаратуучу методдорун айкалыштыруу.
- Окутуунун мазмунун, методдору менен формаларын тандоо укугун окуучуларга сунуштоо.
- Окутуунун жеке жана коллективдүү (группалык) формаларын колдонуу.
- Долбоордук методду колдонуу.

Көрүнүп тургандай, мотивация – ар түрдүү мотивдердин биримдигинен жана өз ара байланышынан чыккан татаал структуралык түзүлүш. Ошондуктан мотивацияны калыптандыруу бөлүктөр боюнча жүрбөйт, системалуу мамиле гана мотивациянын калыптанышынын ийгилигин камсыз кылат. Биздин изилдөөбүздүн системалуулугу башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивацияларын калыптандыруунун этаптуу процессинде көрүнөт: ориентирдик-мотивациялык, операционалдык-аткаруучулук, рефлексик-баалоочулук этаптарда. Бул этаптардын ар бири этаптан этапка эффективдүү өтүүгө мүмкүндүк берүүчү ырааттуулук принцибин эске алуу менен ишке ашырылышы керек.

3-ГЛАВА. БАШТАЛГЫЧ КЛАССТАРДЫН ОКУУЧУЛАРЫНЫН ОКУУ МОТИВАЦИЯСЫНЫН КАЛЫПТАНДЫРУУ БОЮНЧА ЭКСПЕРИМЕНТТИК ИШТЕР

3.1 Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын диагностикалоонун натыйжалары

Констатациялоочу эксперимент

1. Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын өнүгүшүнүн динамикасы.

Ата-энелерди анкетирлөө. Анкетирлөөнүн жүрүшүндө биринчи класстын окуучуларынын көпчүлүгү (83%) мектептеги окутуу процессине оң мамиледе экендигин аныктоого мүмкүн болду. Окуучулардын 18% окуу процессине өз мамилесин али кура элек. Бул факт аларды “тобокел группасына” – окууга али калыптана элек, күчсүз кызыгуудагы балдардын катарына кошот. Мындай балдар кошумча психологиялык-педагогикалык колдоону талап кылат.

Тилекке каршы, кийинки кезде мындай балдардын саны өсүп жатат (экинчи класста – 24%, үчүнчү класста – 20%, төртүнчү класста – 25%). Бул топко окуу процессине негативдүү караган балдар экинчи класста дагы кошулат (экинчи класста – 10%, үчүнчү класста – 12%, төртүнчү класста – 21%).

«Ата-энелерден сурамжылоо жүргүзүү» усулу боюнча алынган жыйынтыктар 1-таблицада көрсөтүлгөн.

1-Таблица. Башталгыч класстын окуучуларынын окууга болгон мамилеси

Башталгыч класстын окуучуларынын окууга болгон мамилеси	Текшерүүчү топ Жалпы саны –362		Эксперименталдык топ Жалпы саны – 360	
	Окуучулардын саны	%	Окуучулардын саны	%
Оң мамиле	62	17		
Калыптанбаган же чала калыптанган мамиле	62	17	86	24
Терс мамиле	0	0	36	10
Нейтралдуу мамиле	97	27	180	50
Мугалимдин таасиринен калыптанган мамиле	15	4	68	19

Диагностиканын кийинки этабы башталгыч класстагы окутуунун ар кайсы жылдарындагы социалдык жана таанып билүүчүлүк мотивдеринин катышын көрсөтүш керек эле. Изилдөөнүн объектисине таянуу менен,

алынган жыйынтыктардын таанып- билүүчүлүк мотивдерге тиешелүүсүнө гана басым жасалды.

Таанып- билүүчүлүк мотивдер: экинчи класста – 80%, үчүнчү класста – 87%, төртүнчү класста – 88%).

“Козгоолордун шатычасы” методикасы боюнча алынган жыйынтыктар 2-таблицада көрсөтүлгөн.

2-Таблица. Мотивдердин түрлөрү

Мотивдин түрү	Текшерүүчү топ Жалпы саны – 362		Эксперименталдык топ Жалпы саны – 360	
	Окуучулардын саны	%	Окуучулардын саны	%
Таанып билүүчүлүк мотив	101	28	72	20

3. **Сүйүктүү окуу предметин тандап алуу методикасы** боюнча окуучуларга предметтердин тизмесинин ичинен эң сүйүктүүлөрүн тандап алуу сунушталган. Бул усул текшерүүчү класс менен катар эле эксперименталдык класста да колдонулган.

Предметтердин тизмеси:

1. Орус тили;
2. Математика;
3. Окуу;
4. Табият таануу;
5. Эмгек;
6. Сүрөт;
7. Музыка;
8. Дене тарбия.

Анкетага киргизилген предметтер боюнча аларга болгон кызыгуулардын багытын таап чыкса болот.

3-Таблица. Предметке болгон кызыгуулардын багыты

Сабактын аталышы	Текшерүүчү топ, жалпы саны - 362	
	Окуучулардын саны	%
Математика	181	50
Орус тили	173	48
Окуу	253	70

Табият таануу	181	50
Сабактын аталышы	Эксперименталдык топ, жалпы саны – 360	
	Окуучулардын саны	%
Эмгек	198	55
Сүрөт	288	80
Музыка	270	75
Дене тарбия	198	55

Окуу ишмердүүлүгүнүн шыктарын диагностикалоо методикасы боюнча берилген жооптордун негизинде башталгыч класстардын окуучуларынын төмөнкү таблицада көрсөтүлгөндөй, басымдуулук кылган окуу мотивдерин таап чыкса болот.

Берилген жооптордун негизинде башталгыч класстардын окуучуларынын 4- таблицада көрсөтүлгөндөй, басымдуулук кылган окуу мотивдерин таап чыкса болот.

4-Таблица. – Басымдуулук кылган окуу мотивдери

№	Алдыңкы мотив	Эксперименталдык топ (%)	Текшерүүчү топ (%)
1.	Көптү билгим келгендиктен окуйм	17	33
2.	Ата-энемди кубандырыш үчүн окуйм	33	33
3.	Классымды уятка калтырбаш үчүн окуйм	17	34
4.	Окуган жагат, ошон үчүн окуйм	33	

«Сабакта кызыктуу болгон үчүн окуйм», «ата-энем мажбурлагандыктан окуйм», «кийин жакшы иштеш үчүн окуйм», «жолдошторумдан артта калбаш үчүн окуйм», «азыркы учурда билимсиз болбоо керек, ошон үчүн окуйм» деген мотивдер эки топтогу тең балдар тарабынан тандалган эмес. Эксперименталдык класста, аз эле балада басымдуулук кылган окуу мотиви болуп – «окуган жагат, ошон үчүн окуйм», «көптү билгим келгендиги үчүн окуйм», «ата-энемди кубандырыш үчүн окуйм», «классымды уятка калтырбаш үчүн окуйм», – деген мотивдер эсептелет.

Текшерүү классында басымдуулук кылган окуу мотивдери болуп – «көптү билгим келгендигим үчүн окуйм», «ата-энемди кубандырыш үчүн

окуйм», «классымды уятка калтырбаш үчүн окуйм»- деген мотивдер эсептелинет.

Мектептик мотивацияланууну баалоо

Максаты: Балдардын мектепке, окуу процессине болгон мамилесин, о.э. мектеп жагдайына болгон эмоционалдык мамилесин таап чыгат.

Балдарды окуу мотивациялык деңгээли боюнча татаалдаштыруу мүмкүнчүлүгү үчүн төмөнкү баллдык баалоо системасы колдонулган:

- Баланын мектепке болгон жакшы мамилесин күбөлөндүрүүчү жана анын окуу жагдайларын жактыруучу жооптору 3 баллга бааланган;

- Нейтралдык (билбейм, кээде болот, ар кандай ж.б.) жооп 1 баллга бааланат;

- Баланын мектептин тигил же бул жагдайына болгон терс мамилесин ойлонуштурууга мүмкүндүк берген жооптор 0 баллга бааланган;

Бөлүнгөн балдар топторунун арасындагы айырмачылыктар мектептик мотивациялануунун 5 негизги денгээли такталган:

1. 25 – 30 балл (максималдуу жогорку деңгээл) – окуу мотивинин, окуу активдүүлүгүнүн жогорку денгээли.

Мындай балдар жогорку таанып-билүүчү шыктары менен, мектеп койгон талаптардын бардыгын бир кыйла ийгиликтүү аткарууга умтулуусу менен айырмаланышат. Алар мугалимдин көрсөтмөлөрүн өтө так аткарышат, ак пейил жана жоопкерчиликтүү. Эгер канааттандырылбаган баа же мугалимдин эскертүүлөрүн алып калышса өтө кайгырышат.

2. 20 – 24 балл – мектепке жакшы мотвациялануу.

Мындай көрсөткүчтөр окуу ишмердүүлүгүн ийгиликтүү алып кеткен көпчүлүк окуучулар үчүн мүнөздүү болгон. Суроолорго жооп берүүдө катуу талаптардан жана ченемдерден азыраак көз карандылыгын көргөзүшкөн. Мотивациялануунун мындай денгээли орточо болуп саналат.

3. 15 – 19 балл – окуучулардын мектепке карата жакшы мамилесин билдирет, бирок, мектеп окуудан тышкары жактары менен кызыктырат.

Мындай балдар мектепте өздөрүн жетишээрлик деңгээлде жакшы сезишет, бирок алар көбүнчө мектепке жолдоштору, мугалимдер менен жолугуп баарлашканы келишет. Алар өздөрүн мектеп окуучусу катары сезүүнү, жакшы портфель, калем, дептер алып жүргөндү жактырышат. Мындай балдарда таанып-билүүчүлүк мотив азыраак калыптанып, аларды окуу процесси азыраак кызыктырат.

4. 10 - 14 балл – окууга болгон мотивациялануунун төмөнкү деңгээли.

Мындай окуучулар мектепке көңүлсүрөбөй келишет, сабактарды калтырууну жактырышып, сабак учурунда башка нерселер, оюндар менен көбүрөөк алектенишет. Окуу ишмердүүлүгүндө олуттуу кыйынчылыктарга дуушар болушат жана мектепке ылайыкташуусу туруксуз.

5. 10 баллдан төмөн – мектепке ылайыкташпаган, мектепке карата терс мамиледеги окуучулар. Мындай балдар мектепте өтө кыйынчылык менен окушат: алар окуу ишмердүүлүгүн өздөштүрө алышпайт, классташтары, мугалимдер менен өз ара мамилелешүүдө кыйынчылыктарга дуушар болушат. Мектепти алар чыдай алгыс, кастык чөйрө катары кабыл алышат. Кээ бирөөлөрү көбүрөөк ыйлашып, үйлөрүнө кеткилери келет. Башка учурларда агрессивдүү иш аракеттерди жасашат, ар кандай тапшырмаларды аткаруудан, тигил же бул ченемдерди жана эрежелерди сактоодон баш тартышат. Ушуга окшогон мектеп окуучуларында көбүнчө нервдик-психологиялык жактан ден-соолугунун бузулушу белгиленип келет.

Анкета алуунун натыйжасы төмөнкү жыйынтыкты берди (5-, 6-таблицаалар):

Таблица 5. Эксперименталдык класста мотивациялануу деңгээли

Мотивациялануу деңгээли	Көрсөткүчү
1	5%
2	30%
3	35%
4	20%
5	10%

Таблица 6. Текшерүүчү топто мотивациялануу деңгээли

Мотивациялануу деңгээли	Көрсөткүчү
1	10%
2	20%
3	40%
4	20%
5	10%

Эксперименталдык топто окуу шыгынын басымдуулук деңгээли болуп 3-деңгээл саналды жана 40% түздү. Окуу шыгынын экинчи жана төртүнчү деңгээли 20% түздү, биринчи жана бешинчи деңгээлдер 10% түздү.

Башталгыч класстардын окуучуларындагы окууга болгон мотивацияны өнүктүрүү жолдору (калыптандыруучу эксперимент).

Сабакта баланы эмнеге үйрөтүү керек, эң башкысы – бул ой жүгүртүү, алынган жыйынтыкты түшүндүрүү, салыштыруу, айтып берүү жана алардын тууралыгын текшерүү, байкоо, жалпылоо жана тыянак чыгаруу деп эсептейбиз. Бул максатка жетүү үчүн башталгыч класстагы окуу процесси учурунда окуучулардын субъективдүү тажрыйбасына таянуу менен алардын ой пикирин эске алууну камсыздоочу шарттарды түзүү, топтук жана жекелик иштөөлөрдү кезектештирүү менен түрдүү типтеги тапшырмаларды колдонуу жардам берет деп эсептейбиз .

Биздин эксперимент жалпы билим берүү мектебинин башталгыч класстарында, мугалим көбүнчө сабакты монолог формасында жүргүзгөн, б.а. баланын акылына даяр билимди киргизүүгө аракеттенген класстарда жүргүзүлдү. Сабакта баланын ой пикири өтө аз угулат, балдар көбүнчө мугалим күткөн гана нерсени айтып беришет. Балдар үчүн кичи топтордо (топторго бөлүүнүн жалгыз түрү катар боюнча жана жактар боюнча бөлүштүрүү болуп келген) иштөө жаңылык болу. Көрсөтмөлүүлүк аз колдонулган, көбүнчө окуу китебиндеги сүрөт, же тактадагы сүрөт менен гана чектелген. Математика жана орус тили сабактарында чыгармачылык тапшырмалар аз колдонулуп, балдарда эсеп чыгарууда, жазууда тандоо болгон эмес, бардыгы шаблон боюнча гана жүргүзүлгөндүгүн байкадык.

Эксперимент учурунда биз буларды оңдоого аракет жасадык.

Биз өзүбүздүн ишибизде ар бир сабактын жүрүшүн сүрөттөгөн жокпуз, болгону коюлган максатка жетүү үчүн биз колдонгон кээ бир усулдук ыкмаларга жана тапшырмаларга токтолуудабыз.

Математика сабагында окуу мотивацияны өнүктүрүү жолдору.

Мисалы, биз балдардын оозеки эсептөөсү боюнча (математикалык текшерүү ишинде) түшүнүктөрүн оңдоого аракеттендик. Алар мугалими менен сабак башталаарга 1-2 мүнөт калган учурда окуучулар жоопторун жазуу керек болгон 10 мисал чыгарганга көнүп калышкан. Бирок биз текшерүүнүн мындай усулун азыксыз деп эсептейбиз, анткени балдардын билим деңгээли ар түрдүү жана окуган нерсеге болгон таасири ар кандай (баары эле тапшырманы бир окуганда түшүнө бербейт), кээ бирөөлөрү мисалдарды бир нече секундда чыгарып коюп, башкаларды зериге күтүп калышса, башкалары мисалдарды түшүнө алышпай кайра сурап жатышты, буга да кошумча убакыт коротуп жана көбүнчө экспресс-сурамжылоолор созулуп жатты. Биз башкача кылууга аракет жасадык.

Тапшырма тактага жазылды, же карточкага жазылып балдарга берилди. Ар бир бала өзүнө ылайыктуусун тандап алуусу үчүн татаалдыгы ар кандай деңгээлдеги тапшырмалар берилди. Мисалдардын чыгарылышы алардын санында болбостон, убактысында болду (б.а. берилген убакыт ичинде күчтүүрөөк окуучулар ишсиз жөн отуруп калбастан көбүрөөк чыгарышты). Ошону менен, балдарга тандоо мүмкүнчүлүгү берилди, эч ким иши жок болуп зериккен жок, жана көбүнчө балдар жакшыраак окуй башташты (б.а. сабакка активдүү катышып, жаңы билим алуу үчүн жана деңгээли жогорураак тапшырмаларды аткаруу үчүн үй тапшырмасын жоопкерчиликтүүрөөк аткара башташты). Ошондой эле оозеки эсептөөдө балдарга “Кимдин катары биринчи?” оюну абдан жакты: Бир катарга ар бир бала үчүн эсеп жазылган бир карточка берилет. Өзүнүн эсебин чыгарган бала карточканы кошунасына узатат, ошентип катардын акырына чейин жетет.

Биз жүргүзгөн оозеки эсептөө бир кыйла азыктуураак болгондуктан, биз тандап алган усул туура деп эсептейбиз.

Ошондой эле (бул класс үчүн) стандарттык эмес түшүндүрмөдөгү тапшырмаларды колдондук.

Мисалы, көбөйтүүнүн таблицасын бышыктоодо балдардын билимин жакшыртуучу гана эмес, көңүл коюу туруктуулугун өнүктүрүүчү көнүгүүлөр колдонулду.

“... Сандарды көчүрүп жаз. 5ке бөлүнө турчу сандарды тегеректеп чий, 3кө бөлүнө турчу сандарды чарчыла (квадрат кылып белгиле):

5, 21, 43, 19, 25, 10, 3, 12, 15, 24, 30.

Сандарды көчүрүп жаз. 7ге болүнө турчу сандарды тегеректеп чий, 6 менен бүткөн сандарды чарчыла (квадрат кылып белгиле)::

24, 35, 16, 42, 86, 21, 96, 14, 56.»

Сандардыгө көбөйтүү жанага азайтуу темасын бышыктоо үчүн кийинки көнүгүүлөр колдонулду:

“... Сандарды көчүрүп жаз. Ар бир бир орундуу сандарды 6 эсеге көбөйт, ал эми ар бир эки орундуу сандарды 9га азайт. Андан чыккан сандарды берилген сандардын алдына жаз.

32, 7, 46, 28, 5, 93, 4, 9, 66, 1.»

Дагы бир фрагментке токтолобуз:

“...Балдар, маселелердин көпчүлүгүн чыгарууда жалгыз билим жетишсиз. Көңүл коюучулук да зарыл.

Маселе чыгарууну эмнеден баштайбыз? (маселени анализдөөдөн, б.а. шарты менен суроону бөлүп кароодон).

Туура, бирок шартын биз ар кандай окуп жана уга алабыз!

Көңүл койбой окуйсуң, угасың жана негизги байланыш жоголуп кетет. Балдар силер, көңүл коюп угуп жана маселенин шартын тез түшүнүп кете аласыңарбы, текшеребиз.

Тамашалуу - маселелер:

1.Мотоциклист кыштакка кетип бара жатып 3 жеңил автомобилди жана жүк ташуучу унааны жолуктурду. Кыштакка канча машина барды? (бир мотоциклист).

2. Үч коштолгон ат 30 км чуркап өттү. Ар бир ат канча км чуркап өттү? (30 км).

3. Мурат Мишадан начарыраак чуркайт. Миша Илимден начарыраак чуркайт. Балдардын кимиси эң начар чуркайт? (Мурат).

Азаматсыңар, мени абдан кубандырдыңар, көрсө бардык балдар бизде маселенин шартын кунт коюп угушат экен ...”.

Сабакта биз чыгарылган маселелердин санын көбөйтүүгө шашылган жокпуз, биздин оюбузча бул максатка ылайыксыз. Практикалык түрдө китептеги маселелер бир типтүү, жана ар бир жаңы маселеде балдар сандары гана жаңыртылган, таанып билүү кызыкчылыгын жаратпаган мурунку тапшырмаларды эле көрүп жатышты. А маселелердин чыгарылышы болгону ким дептердеги жазууларды тезирээк жасалгалайт деген гана жарышты жаратып жатты. Ал эми тезирээк бүтүп калган окуучу башкаларды зериге күтүп калып жатты. Биз болсо, бир маселеге болушунча көбүрөөк чыгарылыш издөөгө, жаңы суроолорду жаратууга аракет жасадык. Бул балдар үчүн бир кыйла кызыктуураак жана окутууда таасирдүүрөк болуп чыкты.

Окуучуларга маселеге карата суроо коюу сунушталган сабактын фрагментин карап көрөбүз.

“... Балдар, тактада жазылган маселени окуп чыккыла. (Блокнот, сызгыч жана карандаш 27 сом турат. Сызгыч 8 сом, ал эми карандаш 3 сом).

Маселени окуп, балдар, суроо коюлбагандыктан алар маселени чыгара албастыгын айтышты.

- Туура, азыр биз силер менен бирге аны чечүүгө аракет кылабыз.
- Бул берилишке карай кандай суроо коё алабыз?

Окуучулардын бардыгы: “Блокнот канча турат?” – деп айтышты. Болгону Руслан гана, карандаш блокнотко караганда канчага арзан экенин табуну сунуштады.

- Силер бардыгыңар суроону туура койдунар, бирок Руслан жакшы көңүл койду да, башка суроону көрө алды. Азаматсың, Руслан! Эмесе, бардыгыбыз маселенин берилишине көңүл коюп карайбыз жана айткылачы, бул берилиштен дагы бир нерсе биле алабызбы?

Балдардагы, блокнот сызгычка караганда канчага кымбат экендигин, карандаш менен сызгыч биригип блокнотко караганда канча сомго арзан экендигин табууну сунушташты.

- Азаматсыңар, балдар! Карагылачы, бир эле маселеге биз канча суроо коё алдык! Ал эми азыр өзүңөр үчүн бир кыйла татаалыраак деп эсептеген суроону тандап алгыла да ага жооп бергенге аракет жасагыла”.

Мындай иштердин маанилүүлүгү жана мазмуну, окуучу бир шартты түшүнүп билип, андан чыккан натыйжадан көп нерсе ала алды, жана бул анын берилген суроолордун математикалык маанисине көңүлүн бургандыгында.

Так ушул берилген суроо – аракеттин төп келишин түшүнүү - маселени чыгарууда талылуу болуп саналат.

Төмөндө бир маселени ар кандай жолдор аркылуу чыгарууга аракет жасаган сабактын фрагменти келтирилген:

Маселе.

“Залда 8 катар отургучтар, ар бир катарда 12 отургучтан коюлган. Залга эки класстан окуучулар келишти, ар биринен 42 окуучу. Окуучулар үчүн отургучтар жетеби? Эгер бош отургучтар калса канчоо калат?”

Берилген маселеге карай коюлган суроону талдоо менен балдар төмөндөгүдөй ой пикир менен чыгарылышын оңой табышты: “Залда 12 отургучтан 8 катар турарын билүү менен залда бардыгы канча отургуч турарын табабыз: $12 * 8 = 96$. Эми канча отургучка окуучулар отураарын, б.а.

эки класста биригип канча окуучу бар экендигин табабыз. $42 * 2 = 84$. Эми, бардык отургучтун саны – 96 менен отургучтардын санын – 84 салыштырабыз. $96 > 84$, демек отургучтар жетет. $96 - 84 = 12$. 12 отургуч бош калат”.

Чыгаруунун башка жолдорун табуу үчүн биз, эки класстын окуучулары залга кантип киргендигин элестетип жана ага ылайык маселенин шартын кошумчалап көрдүк.

Талкуулоо, салыштыруу менен балдар чыгаруунун дагы үч жолун таап чыгышты.

II жол:

Алгач бир класстын окуучулары келип өз ордуларына отурушту, андан кийин экинчи класстыкы келип отурушту.

1) $12 * 8 = 96$

2) $96 - 42 = 54$

3) $54 - 42 = 12$

Жооп: 12 отургуч бош калат.

III жол:

Бардык катышуучуларды катардагы бардык орундуктар толук болгондой кылып отургузушту, б.а. ар бир катарда 12 кишиден болду;

1) $42 * 2 = 84$ – эки класстын окуучулары орундуктарды ээлешти;

2) $84 / 12 = 7$ – катарды эки класстын окуучулары ээлешти;

3) $8 - 7 = 1$ – катар же 12 отургуч бош калды;

Жооп: 12 отургуч бош калды.

IV жол:

Залда отургучтар класстар ортосунда тен экиге бөлүнүп коюлду, б.а. ар бир бөлүктө 48ден отургуч. Ошондуктан алгач ар бир класста бош калган отургучтарды билебиз.

1) $12 * 8 = 96$ – залдагы бардык отургучтар;

2) $96 / 2 = 48$ – ар бир класс үчүн отургучтар;

3) $48 - 42 = 6$ – ар бир класстагы бош калган отургучтар;

4) $6 * 2 = 12$ – бардык бош калган отургучтар.

Жооп: 12 отургуч бош калды.

Окуучуларды өз алдынча изденүүгө багыттоо менен, биз балдарга маселедеги окуучуларды дагы кандайча бөлүштүрүп отургузууга болорун элестетүүлөрүн сунуштадык. Көп варианттарды айтышты: бардык катарлар окуучулар менен бирдей толукталып, жана ар бир катардын жок дегенде бир бөлүгү бош эмес болгондугун;

Эки класс тең бир убакта отургузулгандыгын;

Өз-өзүнчө отургузулгандыгы;

Ар бир класс үчүн залдагы отургучтар тен бөлүнгөндүгү же ар бир катарда (бдан) тен бөлүнгөндүгү;

Жаңы жолдорду издөөдө кыйынчылык пайда болгон окуучуларга сүрөт тартуу сунушталды. Иш оңунан жүрө баштады.

V жол

1) $42 / 12 = 3$ (6 калдык) – 3 катарга орун алышты, калган 6 окуучуну 4чү катарга отургузушту.

2) $12 - 6 = 6$ – башка класстын окуучуларын да 4чү катарга отургузушту;

3) $42 - 6 = 36$ – окуучунубашка катарларга отургузуу калды;

4) $36 / 12 = 3$ – дагы 3 катарды башка класстын окуучулары ээлейт;

5) $4 + 5 = 7$ – катарды окуучулар ээлешти;

6) $8 - 7 = 1$ – катар же 12 отургуч бош калды.

Жооп: 12 отургуч бош калды.

VI жол:

1) $42 / 12 = 3$ (6 калдык) – 3 катарга балдар отургузулду, 6 окуучу жайгаштырылган жок;

2) $42 + 6 = 48$ – окуучуну отургузуу керек;

3) $48 / 12 = 4$ – катарды калган окуучулар ээлешет;

4) $4 + 3 = 7$ – катарга отургузулду;

5) $8 - 7 = 1$ – катар же 12 отургуч бош калды.

Жооп: 12 отургуч бош калды.

VII жол

1) $8 / 2 = 4$ – катар ар бир класс үчүн;

2) $12 * 4 = 48$ – отургуч ар бир класс үчүн;

3) $48 - 42 = 6$ – отургуч залдын ар бир бөлүгүндө бош калды, аны ар бир класска бөлүп берди;

4) $6 * 2 = 12$ – отургуч бош алды.

VIII жол

1) $42 * 2 = 84$ – окуучуну отургузуу керек;

2) $84 / 8 = 10$ (4 калдык) – ар бир катарда 10 окуучу, жана 4 окуучу убактылуу отургузулду, эгерде ар бир катарга бирдей жайгаштырсак;

3) $12 - 10 = 2$ – ар бир катарда 2ден отургуч бош калды;

4) $2 * 8 = 16$ – 10 баланы ар бир катарга жайгаштыргандан кийин бардыгы биригип 16 отургуч бош калды;

5) $16 - 4 = 12$ – отургучкалган 4 окуучуну 16дан калган орундуктарга отургузгандан кийин бош калды.

IX жол

1) $12 * 8 = 96$ – залдагы бардык отургучтар;

2) $96 / 42 = 2$ (2 калдык) – 2 классты отургузгандан кийин 12 орун бош калат.

X жол

1) $12 / 2 = 6$ – катарлардан 6 отургучтан класска бөлүндү, эгерде ар бир катарга окуучуларды бир класстан экинчисине бирдей кылып бөлүштүрсө;

2) $42 / 6 = 7$ – катарды ар бир класс ээлейт;

3) $8 - 7 = 1$ – катар же 12 отургуч бош калат».

Ойлонуу үчүн маселенин жолдору өтө татаал болбогондуктан биз кээ бир эң кыска берилиштерин гана жазып алдык. Калгандары эң рационалдуу жолдорду аныктоо менен сүрөттөн көргөзүшүп оозеки аткарышты, болгондо

да, балдар тапкан бардык жолдор сабакта сөзсүз түрдө көрсөтүлдү. Өз алдынча чыгаруунун жаңы жолдорун тапкан окуучуларга дем берилди (бааланды). Ал эми өз алдынча маселе чыгаруунун жолдорун таба албаган окуучуларды кучтүү окуучулар менен бир топко бөлүштүрдүк.

Маселени чыгаруу менен балдар бизге ар бир баланын ойлоосун билүүгө жардам берген баштапкы барактарын (черновик) дептердин арасына салышты. Эгерде окуучунун туура эмес ой жүгүртүүсүн көрүп калсак, анын маселе чыгарууга болгон кызыгуусу өчүп калбашы үчүн биз окуучулар менен бирдикте ой жүгүртүүнүн кайсы баскычында ката кетирилгенин аныктадык.

Сабакта кандай гана маселе болбосун иштеп жатып мугалим бирдей суроолорду берип, бирдей тапшырмаларды сунуштайт: Эмне белгилүү? Эмне белгисиз? Шартын окугула. Кыскача берилишин таблицкага жазгыла. Жөнөкөй маселелерди чыгарууда берилишин жазбай эле койсо болот, анткени алар балдардын маселе чыгаруусуна жардам бербейт, жана аларга болгон кызыгууну жоготот.

Сабакта маселе чыгарууда балдардын ишмердүүлүгүн түрдүүлөнтүү, ар турдүү усулдарды колдонсо болот экенин аныктадык: жетишпеген жана ашыкча берилиштери менен маселелерди сунуштоо, шарттарын жана алардын чыгарылышын түшүндүрүү, схема түзүү. Мунун баары математика сабагынан калыптанууга жана окуу мотивациясын өркүндөтүүгө өбөлгө болот, анткени балдар мурдагыдай окшош чыгарылыштарды гана көрбөстөн маселени чыгарып жатып ойлонуп, талкуулап жатышат.

Биз жүргүзгөн тест түрүндөгү өз алдынча иш эң жакшы жыйынтыктарды берди. Биринчиден, балдарга иштин жаңы формасы кызык болду, балдар мурунку демейдеги жактар боюнча иштерди аткарууга караганда башкалардан көчүрүүгө аракет кылбастан өз иштерин аткаруу менен алектеништи. Экинчиден, жазууну (кыскача берилишти, жоопту, маселелердеги түшүндүрмөлөрдү, эсепти дептерге көчүрүп жазууну) жактырбаган окуучулар дагы же болбосо ишти жасалгалоодо мүчүлүштүктөр

жаралып, анын айынан бардык эсептерди чыгарууга убактысы жетпей калып жүргөн окуучулар дагы толугу менен өз билимдерин көргөзө алышты. Албетте, биз жазуу иштерин жокко чыгаруу керек дегенден алыспыз, анткени балдар суроого туура жооп берүү менен бирге башка адамдар аны түшүнүшү үчүн сабаттуу жазууну да билиши зарыл. Чындыгында, жогоруда айтылгандар тест иштеринин үчүнчү жактагы гана жетишкендиги деп эсептейбиз, анткени балдарда: бизге маселенин, мисалдардын берилишин жазуу дегеле керекпи - деген талаш жаралды. Бирок, ар кандай ой пикирлерди талкуулоодон кийин балдар төмөнкү тыянакка келишти: “ ... жазуу албетте керек, эгер биз маселени чыгарууда эч кандай түшүндүрүүсүз эле чыгарылышын жана жообун гана жазсак, анда аны чыгарган киши гана түшүнөт. Жана адамдар бири-бирин түшүнбөй калышат. Ал эми жазуу адамдар алыс аралыкта да бири-бирин түшүнүү үчүн атайы ойлонуп чыгарылган. Ошондуктан, жазуу керек. Эгер класста мугалим менен сүйлөшүп алып кыскача жазса анда болот ...”.

Ошентип, окуучулардын муктаждыгына жана тажрыйбасына таянуу менен окуу ишмердүүлүгүнүн, түрдүү тапшырмалардын формаларын айкалыштырса – бул таанып-билүүчүлүк шыктардын негизинде окутууда жана өнүктүрүүдө жакшы жыйынтыктарга алып келет деген бүтүмгө келсек болот.

Орус тили сабактарындагы окууга болгон шыктандырууларды өнүктүрүү жолдору.

Орус тили көбүнчө учурда көпчүлүк окуучулардын жаман көргөн предмети болуп саналат, анткени көпчүлүк учурда балдар тигил же бул эрежени эмне үчүн жаттоо керек экендигин, текстти көчүрүп жазууну түшүнө беришпейт. Бирок, эгер сабактарды баланын таанып-билүүчүлүк муктаждыктарына карата, о.э. сабактын темасын баланын айлана-чөйрөсүнө катыштырып уюштурса (б.а. үйрөнүп жаткан эреженин тажрыйбалык маанилүүлүгүн көрсөтсө), сабакка түрдүү кызыктуу жана чыгармачылык

тапшырмаларды жана дегеле билимдин ар кандай түрлөрүн колдонсо, балдарда сабакка болгон кызыгуу жогорулайт. Алар ар бир сабакка жан дили менен келишет жана азыктуураак иштешет. Төмөндө эксперимент жүргүзүү учурундагы кээ бир усулдар жана сабактын фрагменттери мисал келтирилген.

1- **Фрагмент.** Сабактын темасы: Сөздүн аягына келген Ъ тамгасы.

Сабактын темасын жана максатын угузуу.

Эгер мугалим билимди окуучунун башына жөн гана салып койбостон алардын өнүгүүсүнө кызыктар болсо, анда сабактын максаттарын даяр түрүндө угузууга жол берилбейт деп эсептейбиз. Балада өтүп жаткан нерсеге кызыгуу пайда болуусу үчүн тема менен максатты балдарга угузбастан, балдар максатты жана милдеттерди өздөрү кабыл алуусуна шарт түзүү керек.

“Мага:

мел - в мелкое место;

угол - в топливо;

шест - в число.

айландырууга жардам бергилечи. Эмне келип чыгат? (жазышат: *мель, уголь, шесть*).

Эми ушул айтылгандардан сабактын темасын аныктап көргүлөчү.

- Бирок, бул жерде “Эрежени жаттоонун эмне кереги бар, кандай сөздөрдө Ъ жазыларын угуп деле аныктай алабыз” деген бир суроо пайда болот. Бул суроодон кийин бизде талкуу башталды. Балдар ар кандай ойлорду айта башташты, биз бул тууралуу А.Шибаяевдин “Кайгылуу кабарлар” (“*Грустные вести*”) аттуу ырын окуп бердик.

- Бул ыр эмне үчүн мындай аталаарын ойлонгула?

- Жазуудагы бардык каталарды таап, оңдогула. Бул каталардын себептерин түшүндүргүлө.

Пришло письмишко мне,

Гляжу

Из лагеря, от Мишки ...

Здесь чудный лук, и я лижу.

Написано в письмишке.

Лук лижет?! Что за чудеса!

Наверно, шутит плут ...

Читаю дальше:

Здесь лиса, красивый длинный прут.

И что такое он плетет-

Не разберусь, хоть тресни:

Когда отряд идет в поход, я запиваю песни ...

На днях в лису нашел я грусть и очень был доволен

Нет, нет, не шутит он! Боюсь,

Мой друг серьезно болен.

Вернется - надо подлечить:

Заставит правила учить ...»

Эрежелерди жаттоо керекпи? Ырды талкуулоодон кийинки бардык ой пикирлерди талкуулоодон кийин, бардыгы макул болгон бир пикирге келишти. Эрежелерди жаттоо керек экен, эрежесиз адамдар бардыгын ар кандай жазышып, сөздөрдө баш аламандык пайда болот, жана адамдар бири-бирин түшүнбөй калышат.

Китептеги эрежелер менен иштөө. Андан кийин, жакшылап эске тутуу үчүн ыр түрүндөгү эреже:

Мягкий знак — хитрый знак.

Не сказать его никак.

Он не произносится,

Но в слово часто просится.

Почему у дома УГОЛ

Превратился сразу в УГОЛЬ,

Без пожара, просто так?

Это сделал мягкий знак.

«...Бышыктоо. Табышмакты табуу.

С б мучительной бываю,

С м одежду пожираю,

С р актеру я нужна,

С с для повара важна. (А.Арсирий)

(“Боль мучительная, моль пожирает одежду, роль нужна актеру, соль для повара важна все эти слова отличаются первой буквой”- деген түшүнрмө аркылуу орус тил мугалими окуучулар менен пикир алышуу жүргүзүштү)

Табышмакты тап. Жандырмагын жаз. Ы тамгасынынын астын сыз. Бул сөздөрдө ал эмнени билдирет?

Ар бир окуучу өз алдынча иштеген көнүгүүнү аткарып бүтүшкөндөн кийин аны биз чогуу текшердик жана ар бир окуучу өз ишин баалай алышты.

- Сөздөрдү эки топко кандай бөлүштүрсө болот? Эмне үчүн? Сөздөрдү топтору менен жаз. Ы тамгасынын астын сыз.

Роль, ткань, крыльцо, метель, сильный, якорь, льдина, сельдь, уголь, полька, король.

- Кайсы сөздү эки жолу жаздың? Эмне үчүн?”

Башталгыч класстардын окуучуларында эске тутуп калуу үчүн сөздөр кыйынчылык жаратат. Башкача айтканда сөздүк сөздөрү бар. Эске тутуу процессин жеңилдетүү үчүн сөздүк сөздөрүнүн үстүндө иштөө балада кызыгуну жаратуу керек. Мына, окуучуларга жардам бере турчу тапшырмалар:

Сөздүк иши. Оюндар:

1. «Үндүүлөр качып кетти».

Үндүүлөр качып кеткен сөздөрдөн кайсы үндүү тамгалар качып кеткенин тапкыла жана аларды ордуна койгула.

Крндш, лфвт, врбй (карандаш, алфавит, воробей)

Басымдарын коюп, эстеп калуу керек болгон үндүүлөрдүн астын сызгыла.

2. «Ким көбүрөөк эстеп калат?»

Тактада 8 сөз жазылып турат, балдар чогуу үн чыгарып окушат, жана ар бири өз алдынча; андан кийин сөздөрдү жаап коюшат да окуучулар канча жаттап калса, ошончо сөз жазуусу керек.

Ким канча сөз жазгандыгы боюнча жыйынтык чыгарылат.

3. «Кайсы сөз жоголуп кетти?» Тактада сөздөр жазылып турат:

Девочка, ребята, мальчик, ученик, народ, человек.

- Сөздөрдү кунт коюп окуп чыккыла жана аларды эстеп калгыла.

Андан кийин окуучулар көздөрүн жумушат. Мугалим бир сөздү жаап коёт. Окуучулар көздөрүн ачышат.

- Кайсы сөз жок? Аны жазгыла.

- Экинчи сызыкка калган сөздөрдү жазгыла. Басым койгула.

3. Табышмактар

Пьет бензин, как молоко,

Может бегать далеко.

Возит грузы и людей,

Ты знаком, конечно, с ней?

(автомобиль)

Озорной мальчишка

В сером армячишке

По двору шныряет,

Крохи собирает.

(воробей)

4. Макалдар

-Макалдарды уккула. Басым менен текшерилбеген, басымсыз үндүү тамгасы бар сөздөрдү көчүрүп жазгыла.

Яблочко от яблоньки недалеко падает.

Одного поля ягоды.

He divись на человека, а divись на его дела.

Бул макалдарды силер кандай түшүнөсүңөр? Кайсы учурда ушинтип айтышат?

Сөздөрдүн олуттуу жерлерин белгилегиле.

Кайсы сөздөрдө тамгага караганда тыбыштар көп? Эмне үчүн?

Кандай эскирген сөздөр кездешти? Азыркы тилдеги ага мааниси жагынан жакын сөздөрдү тапкыла.

Макалдарды орус тили сабагында колдонууда макалдын текстиндеги кээ бир сөздөрдүн туура жазылышына гана иштелип чыкпастан, окуучунун аң сезимин жана сөздүк байлыгын өнүктүрүүгө өбөлгө болгон макалдын маани, маңызынын үстүндө да иштөө болот.

5. Грамматикалык тапшырмалар.

- Биздин грамматикалык тапшырмаларды аткаргыла

а) Бул сөз жансыз затты билдирет. Анын жазылышында үч а тамгасы бар. Сөз шуулдама каткалаң үнсүз менен аяктайт. *(Карандаш.)*

б) Бул сөз жандуу затты билдирет.

Үч муундан, 6 тамгадан, 6 тыбыштан турат. Сөз жумшак жабык үнсүздөн башталат. Бул сөз жекелик санда колдонулат, эгер көптүк санда колдонгубуз келсе башка создү колдонобуз.

(Человек)...»

Башталгыч класстарынын мугалимдеринин алдында мындай маселе турат: кенже мектеп окуучусунун тигил же бул окуу ишмердүүлүгүн уюштурууда аны педагогикалык жактан жетектөөнү камсыздоо, ишмердүүлүктүн маани бере турчу фактору катары окуучунун шыктануучу, мотивациялануучу компонентин өнүктүрүү үчүн так ишмердүүлүгү болгон чыныгы мүмкүнчүлүктү ачып берүүгө умтулуу.

Орус тили сабагынан окуу ишмердүүлүгүнө шыктандырууну жогорулатууга жазуу иштеринин ар кандай түрлөрү жардам берет. Аларга:

чыгармачылык менен көчүрүү, чыгармачыл жат жазуу, эркин жат жазуу, чыгармачыл дил баян, дил баян жана башкалар кирет.

Чыгармачыл көчүрүү үчүн, алды менен аң сезимдүү болуу керек. Окуучу тексттин мазмунун билсе, кайра айтып бере алса, жаттаган орфографиянын негизинде сөздөрдүн тура жазылышын түшүндүрүп бере алган учурда гана бул ишти аткара алат.

Чыгармачыл көчүрүүнү кепти өстүрүүгө байланышкан тапшырмалар менен татаалдаштырышат. Иштин мындай түрүн жүргүзүүдөн мурда окуучулар колдоно турчу сөздөрдүн орфограммасынын туура жазылышын иштеп чыгуу зарыл.

Чыгармачыл көчүрүп жазуу чыгармачыл жат жазуу жана чыгармачыл дил баян сыяктуу эле үйрөтүүчү жана текшерүүчү болушу мүмкүн. Үйрөтүүчү чыгармачыл көчүрүп жазуу орфографиялык эрежелерди бышыктоо сабактарында жүргүзүлөт. Окуучуларга жазылышын текшерүү керек болгон калтырылган сөздөрү жазуу берилет. Текст менен иштөөнүн жүрүшүндө окуучулар калтырылган сөздөрдү табышат, орфографиялык талдоо жүргүзүшөт, андан кийин текстти дептерге көчүрүп жазышат. Текшерүү класста жүргүзүлөт. Текшерүүчү көчүрүп жазууларды мугалим үйүнөн текшерет.

Чыгармачылык менен көчүрүп жазуу.

- Бош орундарга мааниси жагынан туура келген сын атоочторду тийиштүү формада кюштуруп, текстти көчүрүп жаз. Сын атоочтордун аягындагы орфограммаларды белгиле.

Приближение весны.

_____ тени лежат на сугробах. Вот с вершины

дерева упала и рассыпалась снежная шапка.

Потоки _____ света заливают _____ поляны

Высоко в небе застыли _____ облака.

Тандап алып көчүрүп жазуу.

Сүйлөмдү оку. Алдынкы мүчө менен уңгунун ортосунда катар келген үнсүздөр кездешкен сөздөрдү таап жазгыла. Орфограммасын белгиле. Силерге орфограммалары тааныш башка сөздөрдү да көчүрүп жазгыла. Алардын орфограммаларын белгилегиле.

1. Жил человек рассеянный на улице Бассейной. 2. Объявляют летний кросс от крыльца к сараю. (С.Маршак). 3. Что может, ребята, присниться моржу? Никто вам не скажет, а я - расскажу. (Б.Заходер). 4. Рассыпаются горохом телефонные звонки, но из кухни слышат плохо утюги и котелки. (О.Мандельштам).

Кызыктуу окуяларды ук.

Аягына үнсүз тамгалар келген сөздөрдү тап. Аларга кайсы үнсүз тамгаларды жазуу керек. Себебин түшүндүр. Сага орфограммалары тааныш болгон кайсы сөздөрдү уга алдың? Жазуу үчүн кандай тамгаларды тандап аласың?

1. На бревне у боло_ круглый го_

Сидел почитатель болот,

И при этом лягушке распевал он частушки. На бревне у боло_ круглый го_.

2. Раз попал в окружение о_ (с)

Знаменитый скрипач виртуо__ (з),

Но своею игрою он понравился рою. Чем и спасся от о_ виртуо_.

Үзүндүнү дагы бир жолу ук. Аягына үнсүз тамга келген сөздөрдүн орфограммаларын жаз.

Орфограмманы белгиле.

Текшерүү үчүн көчүрүп жазуу.

Сага тааныш болгон бардык орфограммаларды тап жана белгиле. Бир уңгулуу сөздөрдү көчүрүп жаз. Алардын уңгусун белгиле.

Лада.

Ладаславянская богиня красоты. Весной древняя Русь отмечала день Лады. Все надевали платья с изящным шитьем. Водили хоровод. Несли богине в дар цветы, мед. А в ответ просили согласия в семье. Хотели беспечной мирной жизни. Ведь лад, ладный и ладить от Лады.

Тандалма жат жазуу.

Текстти ук. Аны кандай атайт элен? Өзүңдүн темаңды кой.

Текстти дагы бир жолу ук. Баш тамга менен жазылган бардык сөздөрдү көчүрүп жаз.

У Коли живет собака Полкан. Коля учит собаку служить. Коля и Полкан пришли к реке. Мальчик кинул в реку палку. Поплыл Полкан по воде. Собака достала палку.

Галя и Володя уехали летом в деревню. Ребята помогали на огороде. С дядей Мишей сушили сено. С тетей Настей доили корову Машку. У бабушки Матвея ели мед. Хорошо отдыхали ребята!

Эскертүүчү жат жазуу.

Текстти окуп чык. Кайсы жерлерге ь тамгасын жазуу керек болсо карандаш менен жазып чык.

Ал эмнени көрсөтөт, графикалык түшүндүү жаса.

Калган бош орундарга тамгаларды коюштур. Орфограммалардын алдын сыз.

Сүйлөмдөрдөгү бардык сөздөрдү муунга бөлүп окуп чык.

Китепти жаап, жат жазуу жазабыз.

Солов_я баснями не кормят. Всякому терпен_ю бывает конец. Без kota мышам раздел_е. Ноч_ю все кошки серы. Боч_ку в наперсток не был ешь. Не вер_ч_ж_мреч_м - вер_своимоч_м.

Чыгармачыл жат жазуу.

Бүтпөгөн сүйлөмдөрдү - макалдарды ук. Алардагы аягына үнсүз тамгалар келген орфограммалуу сөздөрдү тап.

Аларга текшерүүчү сөздөрдү тап.

Сага тааныш дагы кандай орфограммалуу создордү уктун?

Алардын жазылышын түшүндүрүп бер.

Жат жазуу жаз.

Макалдарды толуктап жаз, аягына үнсүз тамгалар келген орфограммалуу сөздөрдү колдон. Текшерүүнү упутпа!

Орфограммаларды белгиле.

1. Береги нос в сильный

2. В зимний холод каждый

3. Майский мороз не выдавит

Текшерүүчү жат жазуу.

Белке Тирли мороз и снег не страшны. Закружит в лесу метель. И белочка скорей в свое гнездо спешит.

Строила Тирли гнездо тщательно. Веточки, сучья деревьев таскала. Уютно, тепло в нем. Утихла вьюга. И белочка сразу на поиски съестного выбежала. То шишку еловую сорвет. То сухой гриб найдет. Так и зимует!

- Сага тааныш болгон бардык орфограммаларды тап жана белгиле.

Демек, баланын таанып-билүүчүлүк муктаждыктарына таянуу менен ар кандай ыкмаларды, усулдарды айкалыштыруу гана окуучунун орус тили сабагына болгон кызыгуусун тарбиялоого, анын көркөмдүк күчүн, ыргактуулугун, кооз үндүүлүгүн, ойлоо жана сезим сүртүмдөрүн түшүнүүгө жардам берет.

3.2. Изилдөөнүн жыйынтыктарына анализ жүргүзүү.

Текшерүүчү эксперимент.

Калыптандыруучу эксперименттен кийин башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациялары кандай деңгээлде калыптанганын кайрадан текшердик.

«Ата- энелерден сурамжылоо жүргүзүү» методикасы боюнча алынган жыйынтыктар 7- таблицада көрсөтүлгөн.

7- Таблица. Башталгыч класстын окуучуларынын окууга болгон мамилеси

Башталгыч класстын окуучуларынын окууга болгон мамилеси	Текшерүүчү топ жалпы саны - 60		Эксперименталдык топ жалпы саны- 60	
	Экспер. чейин (%)	Экспер. кийин (%)	Экспер. чейин (%)	Экспер. кийин (%)
Оң мамиле	17	17		
Калыптанбаган же чала калыптанган мамиле	17	30	24	12
Терс мамиле	0	0	10	5
Нейтралдуу мамиле	27	28	50	28
Мугалимдин таасиринен калыптанган мамиле	4	5	19	15

“Козгоонун шатычасы” методикасы боюнча, (башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын түрлөрүнүн калыптанышынын өзгөрүүсү) жыйынтыктар 8- таблицада көрсөтүлгөн.

8- Таблица. Мотивдин түрлөрү

Мотивациянын түрү	Текшерүүчү топ жалпы саны - 362		Эксперименталдык топ жалпы саны- 360	
	Экспер. чейин (%)	Экспер. кийин (%)	Экспер. чейин (%)	Экспер. кийин (%)
Таанып билүүчүлүк мотивация	28	30	20	45

9- Таблица. Башталгыч класстардын окуучуларынын мотивациялануу деңгээли

Деңгээл	Контролдук топ		Эксперименталдык топ	
	Экс. чейин (%)	Экс. кийин (%)	Экс. чейин (%)	Экс. кийин (%)
1	5	5	10	10
2	30	30	20	40
3	35	40	40	25
4	20	15	20	15

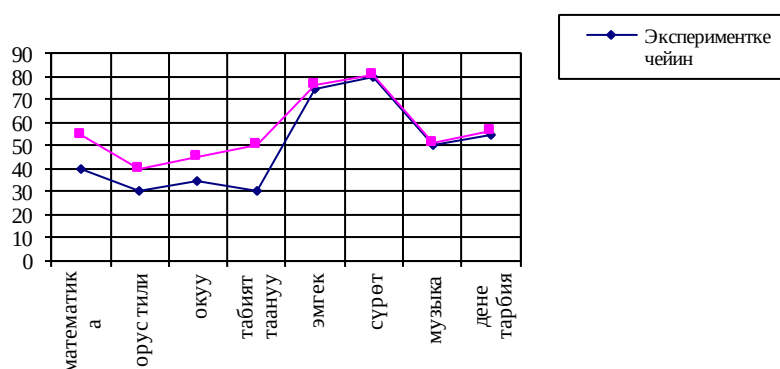
5	10	10	10	10
---	----	----	----	----

Ал эми сүйүктүү окуу предметтерин тандап алуу методикасы боюнча жалпыланган жыйынтык 1чи жана 2чи графикте көрсөтүлгөн.

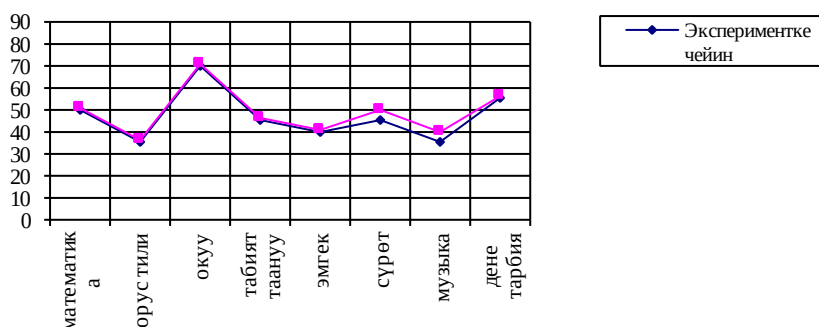
1чи жана 2чи графиктерге анализ жүргүзүү, эксперименталдык топтогу окуучулардын көпчүлүгү сүрөт – 80%, эмгек – 75%, дене тарбия – 55% сабактарды жактырышат. Балдардын ою боюнча бул сабактарда чыгармачыл жана активдүү ишмердүүлүк көбүрөөк болот. Текшерүүчү класста окуу-70%, математика – 50%, табият таануу – 50% сабактарын жактырышат. Анткени окуучулар бул сабактарда жаңы жана пайдалуу маалыматтарды алышат.

Эксперименталдык топто калган математика, орус тили, табият таануу сабактарында, балдардын ою боюнча, чыгармачыл жана оюн ишмердүүлүктөрү аз жүргүзүлөт. Текшерүүчү топто орус тили, музыка, эмгек, дене тарбия предметтери экинчи орунга калды.

№1 график. Эксперименталдык топтун сабактарга болгон кызыгуусу



№2 график. Текшерүүчү топтун сабактарга болгон кызыгуусу



3- 4 - графиктерде жалпы жыйынтыктар көрсөтүлдү.

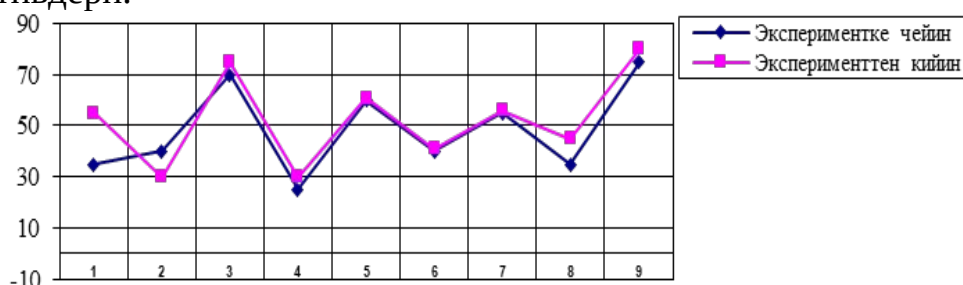
3-4- графиктердин анализи башталгыч класстардын окуучуларынын окуу ишмердүүлүктөрүндөгү басымдуулук кылган окуу мотивдерин табууга мүмкүндүк берет. Эксперименталдык топто басымдуулук кылган окуу мотивдери болуп – «көптү билгим келгендиктен окуйм», «ата-энемди кубандырыш үчүн окуйм», «классымды уятка калтырбаш үчүн окуйм», «окуган жагат » деген мотивдер эсептелет.

Текшерүүчү топто басымдуулук кылган окуу мотивдери болуп – «көптү билгим келгендиктен окуйм», «ата-энемди кубандыруу үчүн окуйм», «классымды уятка калтырбаш үчүн окуйм» деген мотивдер эсептелет.

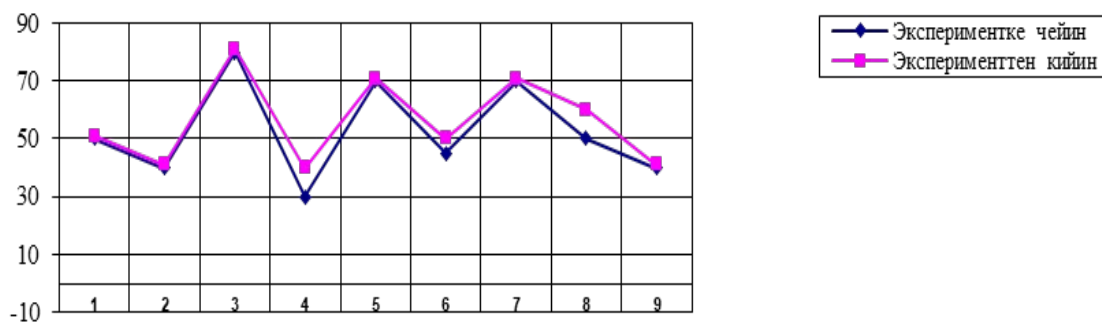
Эксперименталдык топто жүргүзүлгөн иштердин жыйынтыгында окуу ишмердүүлүгүнүн алдыңкы мотивдери мурдагы жогорку деңгээлде калды, о.э. «сабакта кызыктуу, ошон үчүн окуйм»– мотивациясы 20% га, «азыркы учурда сабатсыз болбош керек»– 10%га, «жакшы иштеш үчүн окуйм»– 5%га, «анткени окуган жагат»– 10%га көтөрүлдү. Ал эми «ата-энем мажбурлагандыктан окуйм» – 10%га төмөндөдү.

Текшерүүчү топто окутуунун алдыңкы мотивдери өз көрсөткүчтөрүн өзгөрткөн жок. Ал эми- «курдаштарымдан артта калбаш үчүн окуйм»– 5%га, «сабатсыз болбоо керек »– 10%га көтөрүлдү.

№3 график. Эксперименталдык топто басымдуулук кылган окуу мотивдери.



№4 график. Контролдук топто басымдуулук кылган окуу мотивдери



Эксперименталдык топто окуу шыктанууларынын динамикасы жакшы көрсөткүчтөрдү берди.

Текшерүүчү топто окуу мотивациясынын деңгээли дээрлик өзгөрүүсүз калды.

Эксперименттик иштердин жыйынтыгында эксперименталдык топто кызыктуу жана алгылыктуу тапшырмаларды колдонуу менен, окуучулардын тажрыйбасына жана муктаждыктарына таянуу менен топто жана жекече ишмердүүлүктөрүн уюштуруу менен окуучуларда: математика, окуу, табият таануу, орус тили предметтерине болгон кызыгуусу өстү.

Текшерүүчү топто предметтерге болгон кызыгуу өзгөрүүсүз калды.

Эксперименталдык топ абдан ынтымактуу жана тартиптүү болгондуктан алар менен иштөө жеңил болду. Бардыгы сабакта суралгысы келет жана эч ким кош көңүл калбайт.

Сабакта жамааттык же чыгармачылык тапшырмалар бериле баштаганда алар өзгөрүшүп, суралууга аракет жасай баштаганын байкаса болот.

Эксперимент жүргүзгөндөн кийин, окуу мотивациясына белгилүү бир педагогикалык шарттарды колдонуу менен жакшы жагына өзгөртүүгө таасир этсе болот деген тыянак чыгарууга болот.

Жыйынтыгында, башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын өстүрүүдө системалуу жана максаттуу иштөө менен жогорку натыйжаларга жетүүгө болот деп айта алабыз.

Биздин изилдөөбүзүн негиздери, эксперименталдык класстагы окуу мотивациясынын деңгээли биз жүргүзгөн иштерден кийин жогорулагандыгын күбөлөндүрөт. Демек, биздин божомолдорубуз тастыкталып, максат ишке ашты. Биздин изилдөө апробацияланып, жакшы

жыйынтыктарды берди. Аны мектептерде башталгыч класстардын мугалимдери башталгыч класстардын окуучуларынын окуу ишмердүүлүгүнө кызыгуусун, окуу мотивациясынын деңгээлин жогорулатуу үчүн колдонушса болот.

Мунун негизинде төмөнкүдөй тыянак чыгарса болот: жакшы туруктуу окуу мотивациясынын пайда болуусу үчүн бир гана жолду колдонбостон, белгилүү бир системадагы, жыйындыдагы бардык жолдорду колдонуу керек. Болбосо, алардын бири дагы башкаларысыз бардык окуучулардын окуу мотивациясынын калыптануусунда чечүүчү роль ойнобойт. Бир окуучуга чечүүчү болуп эсептелгени экинчиси үчүн андай болбошу мүмкүн. Бардык көрсөтүлгөн жолдор биригип, жалпылыкта – мектеп окуучуларында тийиштүү мотивацияландыруучу чөйрөнү калыптандыруунун таасирдүү каражаты катары педагогикалык шарттар болуп саналат.

Констатациялоочу экспериментте биз колдонгон окуу мотивациясын калыптандыруунун ыкмаларын сунуштайбыз жана аларга кеңири токтолобуз.

“Кызыктыруучу максат” ыкмасы. Окуучулардын алдына жөнөкөй, түшүнүктүү жана кызыктыруучу максат формулировкаланат, ага жетишүү мугалим пландаган окуу аракеттерин окуучунун каалап-каалабаса да аткаруусун мажбурлайт. Кенже мектеп окуучуларынын түздөн-түз кызыкчылыктарынын чөйрөсүндө кызыктыруучу максатты табуу зарыл. Дайыма эле кызыктыруучу максатты табуу жана аны угуза айтуу зарыл эмес. Бул сабакка киришүүнүн мүмкүн болгон ыкмаларынын бири. (мисалы, “Суунун касиеттери” темасы. Мугалим окуучулар менен суунун касиеттерин карап чыгат. Окуучулардын алдына башка максат формулировкаланат- эмне үчүн кышында катуу суукта суу тутүктөрү иштебей каларын билүү).

“Кечиктирилген жандырмак” ыкмасы. 1. Мугалим сабактын башталышында таң калычтуу фатыны кабарлайт же табышмак айтат, анын жандырмагы (түшүнүү үчүн ачык) жаңы материал менен иштеген сабакта табылат.

2. Кийинки сабакты ушундан баштоо үчүн таң калычтуу материал же табышмак сабактын акырында айтылат. Окулуучу предметке кызыгууну пайда кылуу үчүн бул теманы окуунун маанилүүлүгүн, максатка багыттуулугун түшүнүү зарыл. Буга төмөнкү ыкмалар жардам бериши мүмкүн:

“Чечен” ыкмасы. Бир минутанын ичинде аңгемелешүүчүнү бул теманы окуу зарыл экендигине ынандыргыла.

“Автор” ыкмасы. Эгер сиз окуу китебинин автору болсоңуз, окуучуларга бул теманы окуунун зарылдыгын кантип түшүндүрмөксүз?.

“Мээге чабуул” ыкмасы. Сабактын баштапкы этаптарында жүргүзүлөт, кыска убакыттын ичинде көптөгөн жоопторду, идеяларды алууга боло тургандыгы менен маанилүү.

Окуу ишмердүүлүгүнө кенже мектеп окуучуларынын мотивацияларын калыптандыруу максатында кенже мектеп окуучуларынын кандайдыр бир тапшырмаларды аткаруусу үчүн каталарды атайын кетирүү менен, катага карата алардын реакциясын чакыруу, себебин түшүндүрүү жана кийинки аракеттерди аныктоо пайдалуу.

“Катаны тап!” ыкмасы. 1. Мугалим материалды түшүндүрүүдө катаны атайын кетирет. Окуучулар бул тууралуу мурдатан эскертилет. Интонациянын жана жесттин жардамы менен “коркунучтуу жерлерди” көрсөтүүгө болот. 2. Окуучу атайын кетирилген каталар менен текстти же тапшырманы алат. Тапшырма башка окуучулар тарпабынан даярдалса да болот. Эгер мугалим окуучулардын жоопту механикалык эстеп калуусуна эмес, “коркунучтуу ката” жерди түшүнүүсүнө жетишсе, анда окуучулар бул катаны унутушпайт жана аны кайталашпайт.

Окуу ишмердүүлүгүнө кенже мектеп окуучуларынын мотивацияларын калыптандырууда билимдердин жетишсиз кырдаалын түзүү аркылуу окуу ишмердүүлүгүнүн токтотулушу менен жыйынтыкталбагандыгы жана

кийинки ишмердүүлүктүн максаттарын өз алдына аныктоо чоң роль ойношу ыктымал. Бул максатта төмөнкү методикалык ыкмаларды сунуштоого болот.

“Проблеманы ачуу” ыкмасы. Мугалим тактоочу суроолорду окуучуларга берүү менен теманы атайы эле ачпайт. Репродуктивдүү, билимдүү кеңейтүүчү же өнүктүрүүчү суроолор болушу мүмкүн. Репродуктивдүү суроолор кызыктуу эмес. Аларга жооп- мурда белгилүүнү кайталоо. Кеңейтүүчү суроолор окулуучу объект жөнүндө жаңыны билүүгө, белгилүүнү тактоого мүмкүндүк берет, бирок тапшырмаларды олуттуу татаалдатууга ат салышпайт. Өнүктүрүүчү суроолор маңызды ачат, жалпылайт, өзүндө изилдөөчүлүк башталышты камтыйт.

“Өткүр жана курч суроолор” ыкмасы. Окуучуларга окуу текстин окуунун алдында максаттык тузүлүш формулировкаланат: текстке суроо тузүү. Кээде алардын санын жана мазмунун айтуу максатка ылайыктуу. Өткүр суроолор бир жактуу жоопту талап кылат. Курч суроолор – бул проблемалык суроолор, бир жактуу жоопту талап кылбайт.

“Суроолордун ромашкасы” ыкмасы. Ромашка алты желекчеден турат. Алардын ар биринде суроо бар. Бул суроолор таанып билүүчүлүк ишмердүүлүктүн деңгээлдеринин классификациясы менен байланыштуу: билим, түшүнүү, макул болуу, анализ, синтез жана баалоо. Окуучуларга татаалдыктын ар кандай деңгээлиндеги суроолорду өз алдынча түзүү же болгон суроолорго жооп берүү сунушталат. Окуучулар суроолорго жооп берүүдө маалыматты анализдейт жана интерпретациялайт, гипотезаларды курат, өз көз карашын билдирет. Суроолор татаалдыктын ар кандай деңгээлиндеги ой жүгүртүүнүн ар кыл түрлөрүн стимулдаштыруунун каражаты болуп саналат, ошондой эле окуу ишмердүүлүгүнө мотивацияларды стимулдаштырат. Суроолор төмөнкүдөй түрлөрдө болушу мүмкүн: жөнөкөй, тактоочу, интерпретациялоочу (түшүндүрүүчү), чыгармачыл, баалоочу, практикалык.

“Синквейн” ыкмасы. Бул ыкманы колдонуу окулган материалдын негизги учурларын өздөштүрүүнү текшерүүгө, теманын негизги түшүнүктөрүн чыгармачыл иштеп чыгууга мүмкүндүк берет; окуучулардын акыл ишмердүүлүгүнө жардам берет, таанып билүүчүлүк кызыкчылыктын жогорку деңгээлин колдойт жана окуу мотивацияларын калыптандырууга жардам берет.

Кенже мектеп окуучусунда окуу ишмердүүлүгүнө мотивацияларды калыптандыруу үчүн үй тапшырмаларынын мазмуну жана аны аткаруунун ыкмалары чоң мааниге ээ. Күнүмдүк жашоо жана окуучуларынын кызыкчылыктары менен окулуучу материалды байланыштыруучу “ачык үй тапшырманы” сунуштоого болот.

Окуу ишмердүүлүгүн уюштуруу аркылуу башталгыч класстын окуучуларынын мотивацияларын калыптандыруунун ыкмалары. Башталгыч класстын окуучуларында окуу мотивацияларын калыптандыруу жана аны сактоонун эффективдүү ыкмаларынын бири болуп ийгиликтин кырдаалдарын түзүү саналат. Анткени таанып билүүчүлүк кызыкчылыктарды окуучуларда өнүктүрөт, окуу ишмердүүлүгүнөн канааттанууну сезүүгө окуучуларга мүмкүнчүлүк берет.

Педагогикалык көз караштан алганда, ийгиликтин кырдаалы – бул шарттардын максатка багыттуу, уюшулган айкалышы, мында жалгыз инсандын да, коллективдин да ишмердүүлүгүнүн маанилүү натыйжаларына жетишүүгө мүмкүнчүлүк түзүлөт.

Ийгиликтин кырдаалдарын түзүүнүн технологиялык операциялары:

1. Коркунучту алып салуу (“Биз бардыгыбыз аракет кылабыз жана издейбиз, ошондо гана натыйжа чыгат”; “Текшерүү иш абдан эле жеңил, бул материалды биз сиздер менен өткөнбүз”).

2. Ийгиликтүү натыйжага аванс берүү (“Силерде сөзсүз ишке ашат”; “Мен жакшы ийгиликтин болоруна күмөн санабайм”).

3. Ийгиликти ишке ашыруунун формалары менен ыкмаларында кенже мектеп окуучуларына жашыруун инструкция берүү (“Бардыгын баштоого болот”; “Ишти аткарууда ... жөнүндө унутпаңыз”).

4. Мотивди киргизүү (“Сенин жардамыңсыз сенин досторуң ... аткара алабайт”).

5. Персоналдык өзгөчөлүк (“Мен сага гана ишеним арта алам...”; “Мен сенден башка эч кимге бул өтүнүч менен кайрыла албайм”).

6. Активдүүлүктү мобилизациялоо же педагогикалык кеңеш берүү (“Биз ... ишти баштоону чыдамсыздык менен күтөбүз”; “... эртерээк көргүм келет”).

7. Бөлүккө жогорку баа (“Сенин ишиңден мага ... көбүрөөк жакты”: “Сенин ишиңдин бул бөлүгү мактоого татыктуу”).

Башталгыч класстын окуучуларынын окуу-таанып билүүчүлүк мотивацияларын жогорулатууга дифференцияланган тапшырмалар жардам берет.

Үй тапшырмалары милдеттүү тапшырмалардын ичинен тандоо боюнча дифференцияланган, жекече, жуптук, группалык, ыктыярдуу (билимдердеги боштуктарды жок кылуу боюнча) болушу мүмкүн, аларды өз алдынча жана ата-энелери менен бирге аткарууга болот. Ошентип, сабак мотивацияны калыптандыруу менен башталып, келечектеги өз алдынча окуу ишмердүүлүгү үчүн мотив менен аяктайт.

Билимдерди текшерүү ар түрдүү деңгээлде болушу мүмкүн. Ар түрдүү деңгээлдеги текшерүүнү ишке ташыруу – окуучулардын группаларын түзүү, алардын ар бири мүчөлөрүнүн окуу деңгээлдерине ылайык текшерүүчү ишти аткарышат. Окуучулардын деңгээлине программалык талаптарга таянган бөлүгү аткаруу үчүн милдеттүү болуп саналат. Милдеттүү минимумдан жогору аткарылган тапшырмалар мугалим тарабынан өзүнчө бааланат.

Окутууну дифференциациялоонун дагы бир түрү болуп мазмунду тандоо (үй тапшырмасынын мазмунун тандоо), окутуунун методдору

(мугалимдин тапшырмасы же өз алдынча) менен формаларын (жекече, жупта, группада) тандоо укугун окуучуларга сунуштоо саналат. Тандоо үчүн бирдей мазмундагы, бирок формасы, көлөмү, татаалдыгы ар башка көнүгүүлөрдү, б.а., акыл ишмердүүлүгүнүн ар кыл түрлөрүн талап кылган көнүгүүлөрдү сунуштоого болот. Мугалим бардык окуучуларга көнүгүүлөрдүн татаалдыгынын ар түрдүү даражасы жөнүндө жар салат жана ар бир окуучуга мыкты аткара ала турган, өзүнө жаккан көнүгүүсүн тандоону сунуш кылат.

Эгер тандоого тапшырма системалуу түрдө берилсе, анда балдарда тандоо кырдаалында адашпаганга, күчү жете турган ишти аң сезимдүү алганга, өз мүмкүнчүлүктөрүн объективдүү баалоого жөндөмдүүлүк иштелип чыгат. Муну менен класста атаандашуунун жана өз ара жардамдын элементтериндеги жагымдуу атмосфера сакталып калат. Группаларга классты бөлүү аткарылган тапшырмаларды өз ара текшерүүнү уюштурууга жардам берет.

Биздин оюбузча, окуу ишмердүүлүгүнө кенже мектеп окуучуларынын мотивацияларын калыптандыруу окутуунун коллективдүү формаларын окуу-тарбия процессинде педагогдордун колдонуусуна жардам берет. Педагогикалык ишмердүүлүктө колдонулуучу окуучулардын коллективдүү окуу ишинин формалары төмөндөгүлөр болушу мүмкүн: дайыма жана алмашуучу курамдык жуптагы иш, микрогруппалардагы (3-4 адам) иш, группалардагы (5-7 адам), коллективдик иш (класс 2-3 группага бөлүнөт же иш бардык класс боюнча аткарылат).

Үчүнчү глава боюнча корутунду

Констатациялоочу, калыптандыруучу жана текшерүүчү эксперименттерден турган башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивацияларын калыптандыруу боюнча эксперименталдык иш окуу мотивацияларын калыптандыруунун көрсөтүлгөн шарттарын пландуу киргизүүгө, аларды апробациялоого жана айтылган максаттар менен

милдеттерди ишке ашыруудагы анын ийгиликтүүлүгүн далилдөөгө мүмкүндүк берди.

Эксперименттин констатациялоочу стадиясынын натыйжасы болуп жыйынтыгында окуу мотивацияларынын педагогикалык шарттарын киргизүү боюнча сунуштар саналды.

Эксперименттин калыптандыруучу стадиясынын натыйжасы болуп сандык малыматтар, даражалык көрсөткүчтөр эсептелди, анткени окуу мотивациясынын калыптангандыгынын жогорку жана жеткиликтүү деңгээлдеринин пайызынын көбөйүшүн демонстрациялады, бул башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивацияларын калыптандыруу боюнча биз көрсөткөн педагогикалык шарттардын ийгиликтүүлүгүн жана талаптуулугун далилдейт.

Башталгыч класстардын окуучуларынын таанып билүүчүлүк керектөөчүлүктөрүн калыптандыруунун эффективдүүлүгүн камсыздаган шарттар; окуунун субъектиси катары өзү жөнүндөгү түшүнүктөрү жана алардын инсандык маанилүү аракеттеринин негизинде таанып билүүчүлүк ишмердүүлүгүнүн мотивацияларын калыптандыруу; таанып билүүчүлүк керектөөчүлүктөрүн калыптандыруунун принциптерин (баланын потенциалдык мүмкүнчүлүктөрүн эске алуу, окуу процессин окуучунун түшүнүүсү, алардын субъектилик тажрыйбасын, таанып билүүчүлүк активдүүлүгүн, окуудагы жоопкерчиликтүү аракеттерге даярдыгын, таанып билүүдөгү өзүн өзү ишке ашыруусун эске алуу) ишке ашыруу; инсандык сапаттарда (эмгекти сүйүү, таанып билүүчүлүк активдүүлүк, өзүнө болгон ишеним, ийгиликке умтулуу) окуучунун ролдук позициясын адекваттуу түшүнүүнү башталгыч класстардын окуучуларында калыптандыруу; илимий негизделди жана эксперименталдык тастыкталды; дүйнөнү чыгармачыл таанууну ишке ашырууга жардам берүүчү практикалык-багытталган таанып билүүчүлүк ишмердүүлүккө башталгыч класстын окуучуларын кошуу.

Башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивацияларын калыптандырууну жакшыртуу боюнча сунуштар (сабакта колдонулуучу ыкмалар) иштелип чыкты.

ЖАЛПЫ КОРУТУНДУ ЖАНА ПРАКТИКАЛЫК СУНУШТАР

1. Педагогикалык, философиялык, психологиялык адабияттарында башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруу маселелерин теориялык жактан анализдөө жана эксперименталдык ишти жүргүзүү башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптанышы татаал динамикалык процесс экендигин көрсөтөт.

Дефиницияларга анализ окуу мотивациясы түшүнүгүнүн трактовкасын тактоого жана башталгыч класстын окуучусунун окуу ишмердүүлүгүн жөнгө салуучу, анын жүрүм-турумун детерминациялоочу жана өзүнө керектөөчүлүктү, мотивдерди, кызыкчылыктарды, идеалдарды, умтулууларды, түзүлүштөрдү, эмоциялар менен баалуулуктарды камтуучу көп деңгээлдик система катары аны формулировкалоого мүмкүндүк берди. Башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясы бүтүндөй педагогикалык процессте жана окуу ишмердүүлүгүндө өтө маанилүү мотивдер, керектөөчүлүктөр, социалдык түзүлүштөр, түшүнүү сыяктуу компоненттери менен, айрыкча окуу ишмердүүлүгүнүн үч: ориентирдик-мотивациялык, операциялдык-аткаруучулук жана рефлексив-баалоочулук компоненттеринин проекциясында түзүлгөн. Биздин изилдөөбүздө аталып өткөн түшүнүктүн синоними катары өзүнүн окуу- жана таанып- билүүчүлүк керектөөчүлүктөрүн канааттандыра билүү жөндөмдүүлүгү деп эсептейбиз. Ага байланыштуу «окуу мотивациясы» дефинициясын эки лексикалык аныктамада: «жөндөмдүүлүк» жана «система» катары сунуштайбыз, себеби башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясынын калыптанышы ар кандай система пайда кылуучу факторлордон көз каранды.

Андыктан башталгыч класстын окуучусунун окуу мотивациясы – бул окуучунун жүрүм-турумунун максатуу багытын жөнгө салуучу, анын

активдүү таанып билүүчүлүк жана окуу ишмердүүлүгүн ойготуучу ички факторлор системасы.

2. Башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандырууда методологиялык мамилелерди колдонуу процесси маанилүү: калыптануу процессинин натыйжалуулугун камсыздоочу системалык, иштиктүү жана инсанга багытталган; педагогикалык шарттарды түзүү жана дагы башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясынын деңгээлин аныктоочу ыкманы колдонуу.

Бул милдеттин алкагында жүргүзүлгөн изилдөө теориялык жана эмпирикалык методикаларга таянуу менен ишке ашырылды. Натыйжада башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясынын деңгээлин аныктоодогу методикалар (теориялык анализ жүргүзүү, баарлашуу, сурамжылоо, тестирилөө, педагогикалык эксперимент) жана методологиялык мамилелер: инсандык-багытталган, иштиктүү жана системалык мамилелер каралды.

Педагогикалык адабияттарга анализ окуу мотивацияларын калыптандыруу үчүн бир катар шарттарды бөлүп көрсөтүүгө мүмкүндүк берди: жагымдуу эмоционалдык атмосфераны (жагдайды) түзүү; дифференцияланган мамиле; оозеки дем берүү; башталгыч класстын окуучуларынын ар түрдүү деңгээлдердеги группаларын түзүү; портфолио киргизүү; башталгыч класстын окуучуларын окутуунун репродуктивдүү, проблемалык-издөөчү, чыгармачыл-кайра жаратуучу методдорун айкалыштыруу; окутуунун мазмунун, методдору менен формаларын тандоо укугун окуучуларга сунуштоо; окутуунун топтук формаларын колдонуу; долбоордук методду колдонуу.

3. Изилдөө учурунда колдонулган комплекстүү диагностика (баарлашуу, тесттер, анкеталар, сурамжылоолор, байкоолор, окуучулардын иш- аракеттеринин жыйынтыктарын анализдөө: сүрөттөр, дептерлер, кол

өнөрчүлүк иштери ж. б.) окуучулардын окуу мотивациясын деңгээлдери жогорулагандыгы жөнүндө маалымат берди.

Изилдөө ишинин милдетине ылайык жүргүзүлгөн педагогикалык эксперименттин жыйынтыгы көрсөткөндөй, эксперименталдык топто жүргүзүлгөн иштердин жыйынтыгында окуу ишмердүүлүгүнүн алдыңкы мотивдери мурдагы жогорку деңгээлде калды, о.э. «сабакта кызыктуу, ошон үчүн окуйм»– мотивациясы 20% га, «азыркы учурда сабатсыз болбош керек»– 10%га, «жакшы иштеш үчүн окуйм»– 5%га, «окуган жагат»– 10%га көтөрүлдү. Ал эми «ата-энем мажбурлагандыктан окуйм»– 10%га төмөндөдү.

Текшерүүчү класста окутуунун алдыңкы мотивдери өз көрсөткүчтөрүн өзгөрткөн жок. Ал эми «курдаштарымдан артта калбаш үчүн окуйм»– 5%га, «сабатсыз болбоо керек»– 10%га көтөрүлдү.

Калыптандыруучу эксперименттен кийин окуу шыктануусунун экинчи деңгээли (мектепке жакшы мотивациялануу) 40%га басымдуулук жасады. Үчүнчү деңгээл (мектеп окуудан тышкары жактары менен кызыктырат) 15%га төмөндөп 25%ды түздү. Төртүнчү деңгээл (мотивацияланууну төмөнкү деңгээли) 5%га төмөндөп 15%ды түздү. Ал эми биринчи (максималдуу жогорку деңгээл) жана бешинчи деңгээлдер (мектепке терс мамиле) өзгөрүүсүз калышты.

Эксперименттик топто окуу мотивациясынын динамикасы жакшы көрсөткүчтөрдү берди.

Констатациялоочу, калыптандыруучу жана текшерүүчү стадияларынан турган башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивацияларын калыптандыруу боюнча эксперименталдык иш окуу мотивацияларын калыптандыруунун көрсөтүлгөн педагогикалык шарттарын пландуу киргизүүгө, аларды апробациялоого жана айтылган максаттар менен милдеттерди ишке ашыруудагы анын ийгиликтүүлүгүн далилдөөгө мүмкүндүк берди.

Практикалык сунуштар.

Жыйынтыгында, башталгыч класстардын окуучуларынын окуу мотивациясын калыптандыруу боюнча башталгыч класстардын мугалимдери үчүн кийинки сунуштарды белгилейбиз:

- 1) Илимий- педагогикалык адабияттарды анализдөө аркылуу такталган «окуу мотивациясы» дефинициясын; башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясынын мазмунун, түзүлүшүн республиканын жалпы орто билим берүүчү орто мектептеринде окуу китептеринде долбоорлоо;
- 2) Башталгыч класстын окуучуларынын окуу мотивациясынын калыптаныш деңгээлин аныктоочу баалоо инструментарийин колдонуу;
- 3) Башталгыч класстардын мугалимдери үчүн окуу мотивациясын калыптандыруу боюнча педагогикалык шарттарды анын ичинде ыкмаларды ырааттуу түрдө практикага жайылтуу.

ПАЙДАЛАНЫЛГАН АДАБИЯТТАР

1. Абрамова, Г.Г. Нравственные аспекты мотивации учебной деятельности подростков [Текст] / Г.Г. Абрамов // Вопросы психологии. – 1985. – №6. – С. 38-45.
2. Аврамченко, Р.Ф. Взаимообучение по учебнику в парах [Текст] / Р.Ф. Аврамченко // Школьные технологии. – 2005. – №3. – С. 57-63.
3. Айылчиева, Д.А. Инструкция по оформлению аттестационных документов [Текст] / Д.А. Айылчиева, А.А. Шаймергенов, Г.Р. Умралина. – Бишкек: НАК Кыргызской Республики, 2005. – 28 с.
4. Активизация познавательной активности младших школьников [Текст] / М.П. Осипова, В.Н. Медведская, Е.Н. Кушнерук. – Минск: Нар. асвета, 1987. – 111 с.
5. Алимбеков А. Кыргыз элинин билим берүү салттары [Текст] / – Бишкек: Педагогика, 2001. – 40б.
6. Амирова, С.С. Самоорганизация личности в процессе обучения [Текст] / С.С. Амирова [и др.] // Педагогика. – 1993. – №5. – С. 49-52.
7. Амонашвили, Ш.А. Воспитательная и образовательная функция оценки учения школьников: Экспериментально-педагогическое исследование [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М.: Педагогика, 1984. – 296 с.
8. Амонашвили, Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса [Текст] / Ш.А. Амонашвили. – М., 1990. – 560 с.
9. Адылбек кызы, Г. Влияние национально-психологических факторов на поликультурное воспитание младших школьников [Текст]: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Г. Адылбек кызы. – Бишкек, 2005. – 25 с.
10. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – СПб: Питер, 2002. – 288 с.
11. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена [Текст] / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – №3. – С. 78-86.

12. Артюшина, Л.А. Дидактические средства включения рефлексивных умений школьников в содержание образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.А. Артюшина. – Нижний Новгород, 2008. – 24 с.
13. Асеев, В.Г. Мотивация поведения и формирование личности [Текст] / В.Г. Асеев. – М.: Мысль, 1976. – 157 с.
14. Асипова, Н.А. Окуучу жаштарды тарбиялоо жана билим берүүнүн актуалдуу маселелери [Текст] / Н.А. Асипова. – Бишкек, 2016. – 98-б.
15. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методические основы [Текст] / Ю.К. Бабанский. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
16. Бадмаева, Н.Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей [Текст]: монография / Н.Ц. Бадмаева. – Улан-Удэ, 2004. – 186 с.
17. Баранова, М.А. Экспериментальная методика оценивания на уроках литературы [Текст] / М.А. Баранова // 1 Сентября. Литература. – 2005. – №18. – С. 3-7.
18. Баранова, О.И. Технология формирования оценочной деятельности учащихся (на примере младших школьников): автореф. дис. ... канд. пед. наук / О.И. Баранова. – Краснодар, 2007. – 23 с.
19. Бекбоев, И., Алимбеков, А. Азыркы сабакты даярдап өткөрүүнүн технологиясы [Текст] / Бекбоев И., Алимбеков А. – Бишкек, 2011.
20. Бекбоев, И. Б. Инсанга багыттап окутуу технологиясынын теориялык жана практикалык маселелери [Текст] / Бекбоев И. Б. – Бишкек: Бийиктик 2011- 340 б.
21. Беспалько, В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения [Текст] / В.П. Беспалько. – М., 1995.
22. Бизяева, С.А. Игровые формы интерактивного обучения как средство развития познавательного интереса студентов [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.А. Бизяева. – Ярославль, 2007. – 23 с.

23. Богданова, О.Ю. Методика преподавания литературы [Текст]: учебник для студентов пед. вузов / О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов. – М.: Академия, 2004. – 400 с.
24. Боголюбов, В.И. Избранные университетские лекции [Текст] / В.И. Боголюбов. – М.: Изд-во Московского университета, 2009.
25. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб: Питер, 2008. – 400 с.
26. Божович, Л.И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 208 с.
27. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст] / Л.И. Божович. – М.: Педагогика, 1972.
28. Бондаревская, Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования [Текст] / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 1997. – №4. – С. 11-17.
29. Бондаревский, В.Б. Воспитание интереса к знаниям и потребности к самопознанию [Текст] / В.Б. Бондаревский. – М.: Просвещение, 1985. – 144 с.
30. Бокум, Д. Психология развития [Текст] / Д. Бокум, Г. Крайг. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с.
31. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. В.П. Зинченко, Б.М. Мещерякова. – СПб: Прайм-Еврознак, 2005. – 672 с.
32. Букатов, В.М. Школьная оценка: режиссура школьной повседневности в невыдуманных рассказах, неожиданных советах и нескучных рекомендациях [Текст] / В.М. Букатов. – М.: Чистые пруды, 2006. – 32 с.
33. Васильев, И.А. Мотивация и контроль за действием [Текст] / И.А. Васильев, М.Ш. Магомед-Эминов. – М.: Педагогика, 1991. – 215 с.

34. Вельмисова, С.Л. Развитие мотивации к изучению математики учащихся классов лингвистической направленности [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / С.Л. Вельмисова. – Нижний Новгород, 2005. – 21 с.
35. Вилюнас, В.К. Психология эмоциональных явлений [Текст] / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1976. – 144 с.
36. Вилюнас, В.К. Психологические механизмы мотивации человека [Текст] / В.К. Вилюнас. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
37. Винтер, Е.И. Педагогическое стимулирование как фактор профессионально-творческой подготовки будущего учителя [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Е.И. Винтер. – Челябинск, 2004. – 178 с.
38. Войскунский, А.Е. Роль мотивации «потока» в развитии компетентности хакера [Текст] / А.Е. Войскунский, О.В. Смылова // Вопросы психологии. 2003. – №4. – С. 35-43.
39. Выготский, Л.С. Овладение вниманием [Текст]: собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3. – 453 с.
40. Выготский, Л.С. Учение об эмоциях [Текст]: историко-психологическое исследование: в 6 т. / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 6. – 364 с.
41. Габай, Т.В. Педагогическая психология [Текст]: учебное пособие для студентов вузов / Т.В. Габай. – М.: Академия, 2006. – 240 с.
42. Габай, Т.В. Учебная деятельность и ее средства [Текст] / Т.В. Габай. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 256 с.
43. Гавриленко, Л.С. Обеспечение включенности учащихся в учебную деятельность [Текст] / Л.С. Гавриленко // Начальная школа. – 2013. – №12. – С. 47-52.
44. Гальперин, П.Я. К проблеме внимания [Текст] / П.Я. Гальперин. – М., 1976. – 375 с.

45. Гессен, С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию [Текст]: учебное пособие для вузов / С.И. Гессен. – М.: Школа – Пресс, 1995.
46. Гин, А.А. Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность [Текст] / А.А. Гин. – М.: Вита-Пресс, 1999. – 88 с.
47. Гинзбург, М.К. К проблеме мотивационных компонентов интеллектуальной инициативы [Текст] / М.К. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1976. – №4. – С. 26-31.
48. Гончарова, Е.Б. Формирование мотивации учебной деятельности подростков [Текст] / Е.Б. Гончарова // Вопросы психологии. – 2000. – №6. – С. 132-135.
49. Горбачева, Е.И. Избирательность памяти и предметная ориентация мышления [Текст] / Е.И. Горбачева // Вопросы психологии. – 2001. – №5. – С. 35-48.
50. Грабарь, М.И. Применение математической статистики в педагогических исследованиях [Текст] / М.И. Грабарь, К.А. Краснянская. – М.: Педагогика, 1977. – 136 с.
51. Гребенюк, О.С. Проблемы формирования мотивации учения и труда у учащихся средних профтехучилищ: дидактический аспект [Текст] / О.С. Гребенюк. – М.: Педагогика, 1985. – 152 с.
52. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования [Текст] / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 270 с.
53. Давыдов, В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования [Текст] / В.В. Давыдов // Вопросы психологии. – 1991. – №6. – С. 5-14.

54. Давыдов, В.В., Маркова А. К. Концепция учебной деятельности школьников [Текст] / В.В. Давыдов, А.К. Маркова // Вопросы психологии. – 2001. – №6. – С. 13-26.
55. Денисенко, И.В. Заучивание наизусть. Эксперимент. 5 класс [Текст] / И.В. Денисенко // Литература в школе. – 2004. – №4. – С. 36.
56. Додонов, Б.И. Структура и динамика мотивов деятельности [Текст] / Б.И. Додонов // Вопросы психологии. – 1994. – №4. – С. 16-23.
57. Драйден, Г. Учиться правильно – значит учиться легко, быстро и весело [Текст] / Г. Драйден, Дж. Вое // Школьные технологии. – 2005. – №4. – С. 190-202.
58. Дубовицкая, Т.Д. К проблеме диагностики учебной мотивации [Текст] / Т.Д. Дубовицкая // Вопросы психологии. – 2005. – №1. – С. 73-78.
59. Дьюи, Д. Демократия и образование [Текст]: пер. с англ. / Д. Дьюи. – М.: Педагогика-Пресс, 2000. – 384 с.
60. Дьяченко, В.К. Сотрудничество в обучении. О коллективном способе учебной работы [Текст]: книга для учителя / В.К. Дьяченко. – М.: Просвещение, 1991. – 192 с.
61. Еременко, В.И. Воспоминание и знание как функционально независимые мнемические явления [Текст] / В.И. Еременко // Вопросы психологии. – 2006. – №6. – С. 64-73.
62. Жан Пиаже. Речь и мышление ребенка [Текст] / Жан Пиаже. – Педагогика-Пресс, 1999.
63. Жумалиева, Ж. М., Асаналиева, Б. У. Балдар психологиясы. [Текст] / Жумалиева Ж. М., Асаналиева Б. У. – Бишкек, 2014.
64. Жумалиева, Ж. М., Жаш курак психологиясы. [Текст] / Жумалиева Ж. М., –Бишкек., 1999.
65. Загвязинский, В.И. Теория обучения: современная интерпретация [Текст] / В.И. Загвязинский. – М.: Академия, 2008.
66. Занюк, С.С. Психология мотивации [Текст] / С.С. Занюк. – Киев, 2002

67. Запорожец, А.В. Психологические особенности формирования самоконтроля [Текст] / А.В. Запорожец. – М., 1987.
68. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст] / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2004. – 384 с.
69. Иванова, И.П. Основы психологического изучения профессиональной деятельности [Текст] / И.П. Иванова. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 208 с.
70. Ильин, В.С. Проблема формирования мотивации учения как внутреннего стимула познавательной активности школьников [Текст] / В.С. Ильин. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2001. – 246 с.
71. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2000. – 512 с.
72. Исакова, А. Т. Игры на уроке русского языка [Текст] / Исакова А. Т. Кейлина. – М.: Просвещение, 2009. – 87 с.
73. Калечиц, Т.Н. Внеклассная и внешкольная работа с учащимися [Текст] / Т.Н. Калечиц, З.А. Кейлина. – М.: Просвещение, 2000. – 87 с.
74. Кан-Калик, В.А. Учителю о педагогическом общении [Текст] / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 2007. – 190 с.
75. Канарская, О.В. Научные основы формирования мотивации при обучении русскому языку (инновационный подход) [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / О.В. Канарская. – М., 2004. – 44 с.
76. Караковский, В.А. Воспитательная система обычной школы [Текст] / В.А. Караковский // Народное образование. – 2001. – №1. – С. 77.
77. Катков, В.А. К вопросу о школе [Текст] / В.А. Катков. – М., 1999.
78. Каширский, Д.В. Мотивационно-потребностная сфера подростков с психологическими проблемами [Текст] / Д.В. Каширский // Вопросы психологии. – 2002. – №1. – С. 26-37.
79. Кевля, Ф.И. Педагогические технологии: диагностика, прогнозирование и поддержка личностного развития ребенка [Текст]:

- практико-ориентированная монография для школьных психологов и социальных педагогов / Ф.И. Кевля. – Вологда: Легия, 2009. – 226 с.
80. Кларин, М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках [Текст] / М.В. Кларин. – М.: Арена, 2004. – 221 с.
81. Ковалев, В.И. К проблеме мотивов [Текст] / В.И. Ковалев // Психологический журнал. – 2001. – №5. – С. 16-28.
82. Ковалев, В.И. Мотивы поведения и деятельности [Текст] / В.И. Ковалев. – М.: Наука, 1988. – 192 с.
83. Коган, Г.В. Формирование мотивации и самоорганизации учебной деятельности студентов при изучении курса педагогики [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Г.В. Коган. – Мурманск, 2004. – 198 с.
84. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь [Текст]: для студентов высших и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Академия, 2005. – 176 с.
85. Козлова, О.Г. Синквейн. Что это такое? [Текст] / О.Г. Козлова // Биология в школе. – 2000. – №5. – С. 37.
86. Кольберг, Л. Проблемы теории обучения [Текст] / Л. Кольберг. – М.: Педагогика, 1984. – 380 с.
87. Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в 2-х т. / Я.А. Коменский. – М.: Педагогика, 2002. – Т. 1. – 656 с.
88. Коменский Я.А. Педагогическое наследие [Текст] / Я.А. Коменский [и др.]. – М.: Педагогика, 2004. – 416 с.
89. Конфуций и его школа. – М., 2006. – 176 с.
90. Коротаева, Е.В. О ситуации успеха в учебной деятельности [Текст] / Е.В. Коротаева // Русский язык в школе. – 2003. – №1. – С. 30-34.
91. Коротаева, Е.В. Технология сотрудничества: Копилка приемов и методов [Текст] / Е.В. Коротаева // Русский язык в школе. – 2002. – №6. – С. 36-39.

92. Кузьмин, А.С. Система заданий по физике как средство управления познавательной деятельностью учащихся основной школы [Текст]: автореф. дис. ... канд.пед. наук / А.С. Кузьмин. – М., 2004. – 23 с.
93. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения [Текст] / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
94. Кульневич, С.В. Анализ современного урока [Текст] / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2001. – 176 с.
95. Кульневич, С.В. Не совсем обычный урок [Текст] / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов-на-Дону: Учитель, 2001. – 176 с.
96. Левина, М.М. Технологии профессионального педагогического образования [Текст]: учебное пособие / М.М. Левина. – М.: Академия, 2001. – 272 с.
97. Левитес, Д.Г. Практика обучения: современные образовательные технологии [Текст] / Д.Г. Левитес. – М.-Воронеж: МОДЭК, 1998. – 288 с.
98. Левин, К. О теории личности [Текст] / К. Левин // Вопросы психологии. – 1960. – №6. – С. 149-158.
99. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст]: избранные психологические произведения: в 2-х т. / А.Н. Леонтьев. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 2. – 328 с.
100. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Мысль, 1965. – 572 с.
101. Леонтьев, В.Г. Психологические механизмы мотивации учебной деятельности [Текст] / В.Г. Леонтьев. – Новосибирск, 1987. – 92 с.
102. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов. – М.: Наука, 1984. – 444 с.
103. Мамбетакунов, Э.М. Методология и качество педагогических исследований [Текст] / Э.М. Мамбетакунов. – Бишкек, 2006. – 108 с.

104. Манюкян, С.П. Потребности личности и их место в педагогической концепции мотивов учения [Текст] / С.П. Манюкян // Вопросы психологии. – 2004. – №4. – С. 12-16.
105. Маркова, А.К. Пути исследования мотивации учебной деятельности [Текст] / А.К. Маркова // Вопросы психологии. – 2000. – №5. – С. 58-83.
106. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения [Текст]: книга для учителя / А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 2000. – 192 с.
107. Маркова, А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте [Текст]: пособие для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 2003. – 96 с.
108. Мартынюк, О.И. Жизненные цели личности: понятия, структура, механизмы формирования [Текст] / О.И. Мартынюк. – Киев, 2007. – 196 с.
109. Маслоу, А. Мотивация и личность [Текст]: пер. с англ. / А. Маслоу. – СПб: Питер, 2008. – 352 с.
110. Матюхина, М.В. Изучение и формирование мотивации учения у младших школьников [Текст]: учебное пособие / М.В. Матюхина. – Волгоград, 2003. – 72 с.
111. Матюхина, М.В. Мотивация учения младших школьников [Текст] / М.В. Матюхина. – М.: Педагогика, 2004. – 144 с.
112. Махмутов, М.И. Современный урок: Вопросы теории [Текст] / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 2001. – 192 с.
113. Методика преподавания русского языка в школе [Текст]: учебник для студентов / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов. – М.: Академия, 2000. – 368 с.
114. Методы системного педагогического исследования [Текст]: учебное пособие. / Под ред. Н.В. Кузьминой. – М.: Народное образование, 2002. – 114 с.

115. Мильман, А.И. Рабочая мотивация и удовлетворение трудом [Текст] / А.И. Мильман // Психологический журнал. – 2005. – №5. – С. 62-72.
116. Мнацаканян, Л.И. Личность и оценочные способности старшеклассников [Текст]: книга для учителя / Л.И. Мнацаканян. – М.: Просвещение, 1991. – 191 с.
117. Мирошниченко, Н.П. Контуры нового рефлексивного содержания образования [Текст] / Н.П. Мирошниченко // Педагогика. – 2006. №2. – С. 53-58.
118. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: учебник для студентов вузов / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2003. – 456 с.
119. Нестандартные уроки русского языка (5-7 классы) / Сост. И.В. Булгакова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 352 с.
120. Никитина, Е.И. Уроки русского языка [Текст] / Е.И. Никитина. – М.: Просвещение, 2003. – 278 с.
121. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст]: учебник / Л.Ф. Обухова. – 4-е изд. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 442 с.
122. Ожегов, С.И. Словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов. – М.: Русский язык, 1981. – 816 с.
123. Онищук, В.А. Урок в современной школе [Текст]: пособие для учителя / В.А. Онищук. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.
124. Омурканова, Ч. Т. Социалдык окутуу арадыктан окутуунун жардамчы формасы катарында [Текст]:/ илимий макала И. Арабаев атындагы КМУнун жарчысы / Омурканова Ч. Т. – Бишкек, 2012.
125. Орлов, Б.А. Восхождение к индивидуальности [Текст] / Б.А. Орлов. – М.: Просвещение, 2001. – 287 с.
126. Осипова, М.П. Воспитание. Первый класс [Текст]: пособие для преподавателей / М.П. Осипова. – М.: Просвещение, 2011. – 187 с.

127. Осин, А.К. Педагогическая система формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности учащихся сельской школы [Текст]: дис. канд. пед. наук / А.К. Осин. – Шуя, 2000. – 258 с.
128. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зазюна. – М.: Просвещение, 2009.
129. Павкина, О. Личностное развитие учащихся: рекомендации школьного психолога [Текст] / О. Павкина // Учитель. – 2007. – №3. – С. 39-41.
130. Пастухова, Л.Н. Использование нетрадиционных форм деятельности в образовательном процессе [Текст] / Л.И. Пастухова, Е.Л. Пастухова // Литература в школе. – 2004. – №7. – С. 38-40.
131. Педагогический энциклопедический словарь. / Гл. ред. Б.М. Бим-Бад; Ред.кол.: М.М. Безруких, В.А. Болотов, Л.С. Глебова и др. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – 528 с.
132. Педагогическое наследие / В.Г. Белинский и др. – М.: Педагогика, 2008. – 496 с.
133. Педагогическое наследие / Я.А. Коменский и др. – М.: Педагогика, 2009. – 413 с.
134. Першина, Л.А. Возрастная психология [Текст]: учебное пособие для вузов / Л.А. Першина. – М.: Альма-Матер, 2005. – 256 с.
135. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в 2-х т. / И.Г. Песталоцци. – М.: Педагогика, 2001. – Т. 2. – 416 с.
136. Петровский, А.В. История и теория психологии [Текст] / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону, 2006. – Т. 2.
137. Петренко, В.Ф. Многомерное сознание: Психосемантическая парадигма [Текст] / В.Ф. Петренко. – М.: Новый хронограф, 2010.
138. Пидкасистый, П.И. Организация деятельности ученика на уроке [Текст] / П.И. Пидкасистый, Б.И. Коротяев. – М.: Знание, 2005. – 80 с.

139. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование [Текст] / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогика, 2000. – 240 с.
140. Пискунов, А.И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики [Текст]: учебное пособие / А.И. Пискунов. – М.: Просвещение, 2001. – 528 с.
141. Платон. Политика наука об управлении государством / Платон. – М.: Эксмо; Санкт-Петербург: Terra Fantastica, 2003. – 864 с.
142. Платонов, К.К. Система и развитие личности [Текст] / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1981. – 223 с.
143. Платонов, К.К. Структура и развитие личности [Текст] / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1986. – 256 с.
144. Платонова, Т.А. Экспериментальное исследование процесса порождения познавательной мотивации [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т.А. Платонова. – М., 2000. – 23 с.
145. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс. Общие основы. Процесс обучения [Текст]: учебное пособие / И.П. Подласый. – М.: Владос, 2003. – 576 с.
146. Пономарева, Е.А. Коллекция педагогического инструментария [Текст] / Е.К. Пономарева // Методист. – 2007. – №4. – С. 60-63.
147. Прищепа, Е.М. Ученическая исследовательская работа по литературе в гуманитарной профильной школе [Текст] / Е.М. Прищепа // Литература в школе. – 2004. – №12. – С. 25-28.
148. Прияткина, Н.Ю. Подготовка будущих учителей к формированию мотивации учебной деятельности школьников [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Ю. Прияткина. – Шуя, 2008. – 23 с.
149. Пряникова, В.Г. Стимулы организации и сплочения детского коллектива клубного типа [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / В.Г. Пряникова. – Йошкар-Ола, 2001. – 236 с.

150. Психологический словарь. / Под ред. В.П. Зинченко, Б.М. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Педагогика-Пресс, 2009. – 440 с.
151. Психологическая энциклопедия. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2-е изд. – СПб: Питер, 2003. – 1096 с.
152. Психология. Словарь. / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 2000. – 494 с.
153. Развитие творческой активности школьников. / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 2001. – 160 с.
154. Российская педагогическая энциклопедия. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. – Т. 2. – 608 с.
155. Роджерс, К. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / К. Роджерс. – М.: Прогресс, 2004. – 480 с.
156. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]: в 2-х т. / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 2009. – Т. 1. – 234 с.
157. Русакова, О.В. Профессионально-личностные особенности будущего учителя (на примере специальности: «Технология и предпринимательство») [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / О.В. Русакова. – Шуя, 2001. – 21 с.
158. Рысбаев С., 1-4-класстарда эне тилинен жат жазуу жумуштарын жүргүзүү технологиялары [Текст]: / Рысбаев С. – Бишкек, 2012
159. Рябкова С.Л. Проблема формирования учебной мотивации у иностранных слушателей при обучении физике в системе предвузовской подготовки [Текст]:/ автореф. дис.канд.пед.наук / Рябкова Светлана Львовна. — Киров, 2003.- 19 с.
160. Рябцев В.П. Усвоение понятий на уроках литературы [Текст]:/ В.П. Рябцева // Литература в школе. 2004. - № 6. - С. 26-29.
161. Саалаев Ө. Окутуунун интерактивдүү усулдары [Текст]:/ Саалаев Ө// Бишкек, 2007- 150б.

162. Савенков А. Расстановка парт и психологическое пространство учащегося в классе [Текст]: / А. Савенков // Директор школы. 2006. - №8 — С. 4456.
163. Сакиева С. С., Башталгыч класстарында эне тилин окутуунун методикасы - [Текст]: / Сакиева С. С. – Методикалык колдонмо – Жалал- Абад, 200 ж.
164. Сафонова Е.А. Активизация познавательной деятельности учащихся при коррекционно-развивающем обучении математике в 5-6 классах [Текст]:/ автореф. дис.канд.пед.наук / Сафонова Елена Алексеевна. — Нижний Новгород, 2004. 20 с.
165. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП [Текст]:/ Г.К. Селевко. М.: НИИ школьных технологий, 2005. — 288 с.
166. Сенновский И. Противоречия в организации учебной деятельности школьников [Текст]:/И. Сенновский // Народное образование. — 2003. №3. — С. 120-125.
167. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технология[Текст]: монография / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена, 2004. – 152 с.
168. Скаткин, М.Н. Проблемы современной дидактики [Текст] / М.Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 2004. – 96 с.
169. Скворцова, Г. Развитие ученика: свобода выбора, свобода творчества. Место и особенности урока при проектировании антропологического образовательного пространства школы [Текст] / Г. Скворцова // Учитель. – 2006. – №2. – С. 3-9.
170. Скороходова, Н.М. Мотивация на уроке [Текст] / Н.М. Скороходова // Сельская школа. – 2003. – №6. – С. 96-103.
171. Скороходова, Н.М. Мотивация как система стимулов [Текст] / Н.М. Скороходова // Сельская школа. – 2004. – №1. – С. 101-106.

172. Скороходова, Н. М. Постановка цели урока [Текст] / Н.М. Скороходова // Сельская школа. – 2003. – №2. – С. 104-108.
173. Славина, Л.С. Трудные дети [Текст] / Л.С. Славина. – М.: Институт Практической Психологии, 2008.
174. Слостенин, В.А. Доминанта деятельности [Текст] / В.А. Слостенин // Народное образование. – 2007. – №9. – С. 41-42.
175. Соколова, Е.Т. О государственной политике в области образования [Текст] / Е.Т. Соколова // Педагогика. – 2004. – №6. – С. 13-16.
176. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.
177. Степанов, Е.Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст] / Е.Н. Степанов, Н.М. Лузина. – М.: Сфера, 2004.
178. Суслина, А.А. Мотивационное обеспечение учебной деятельности студента вуза [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.А. Суслина. – Калининград, 2009. – 21 с.
179. Сухомлинский, В.А. О воспитании [Текст] / В.А. Сухомлинский. – М.: Политиздат, 2005. – 270 с.
180. Талызина, Н.Ф. Формирование познавательной деятельности учащихся [Текст]: книга для учителя / Н.Ф. Талызина. – М.: Просвещение, 2008. – 173 с.
181. Тарасов, В.Н. Педагогические условия формирования познавательной мотивации учащихся старших классов (на примере изучения дисциплин гуманитарного цикла) [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.Н. Тарасов. – Шуя, 2001. – 23 с.
182. Татур, Ю.Г. Высшее образование: Методология и опыт проектирования [Текст]: учебно-методическое пособие / Ю.Г. Татур. – М.: Университетская книга. – 256 с.
183. Творогова, Н.Д. Психология управления. Практикум. [Текст] / Н.Д. Творогова. – М.: МИА, 1997. – 374 с.

184. Тимакова, Н.И. Развитие творческого потенциала личности школьника в инновационном образовательном учреждении [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.И. Тимакова. – Нижний Новгород, 2008. – 23 с.
185. Троицкая, О. Мотивация достижения школьников в процессе урока [Текст] / О. Троицкая // Учитель. – 2007. – №3. – С. 42-44.
186. Узнадзе, Д.Н. Психологические исследования [Текст] / Д.Н. Узнадзе. – М., 1966.
187. Уманская, И.А. Педагогическое стимулирование преодоления затруднений взаимодействия старшеклассников с педагогами [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / И.А. Уманская. – Ярославль, 2000. – 159 с.
188. Уманский, А.Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства [Текст] / А.Л. Уманский. – Кострома, 2004. – 290 с.
189. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И.Э. Унт. – М.: Педагогика, 2008. – 188 с.
190. Ушинский, К.Д. Избранные педагогические сочинения [Текст]: в 2-х т. / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 2004. – Т. 2. – 226 с.
191. Фельдштейн, Д.И. Проблемы возрастной педагогической психологии [Текст] / Д.И. Фельдштейн. – М., 2005. – 368 с.
192. Философский энциклопедический словарь. – М.: Инфра-М, 2000. – 576 с.
193. Флоренская, Т.А. Мир дома твоего: человек в решении жизненных проблем [Текст] / Т.А. Флоренская. – М., 2004.
194. Формирование стремлений к знаниям, мотивации учения у школьников. / Под ред. В.С. Ильина. – Ростов-на-Дону: Свема, 2005. – 342 с.
195. Хекхаузен, Х. Мотивация деятельности [Текст]: в 2 т. / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986.

196. Хозяинов, Г.И. Педагогическое мастерство преподавателя [Текст]: методическое пособие / Г.И. Хозяинов. – М.: Высшая школа, 1988. – 168 с.
197. Ходырева, Е.А. Становление индивидуальности школьника в поликультурной образовательной среде [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е.А. Ходырева. – Киров, 2006. – 45 с.
198. Хуторской, А.В. Методика личностно-ориентированного образования. Как научить всех по-разному [Текст] / А.В. Хуторской. – М.: Владос, 2005. – 383 с.
199. Цветкова, А.Т. Основные положения теории формирования мотивации учебной деятельности [Текст] / А.Т. Цветкова // Актуальные вопросы развития образования на селе: материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Ярославль, 2005. – С. 157-162.
200. Шамова, Т.И. Активизация учения школьников [Текст] / Т.И. Шамова. – М.: Педагогика, 2002. – 208 с.
201. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 2008. – 352 с.
202. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе [Текст]: учебное пособие для студентов пед. ин-тов / Г.И. Щукина. – М.: Просвещение, 2009. – 160 с.
203. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М., 2005. – 224 с.
204. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис [Текст]: пер. с англ. / Э. Эриксон. – М.: Прогресс, 2006.
205. Якиманская, И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе [Текст] / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2006. – 96 с.

206. Якобсон, П.М. Психологические проблемы мотивации поведения человека [Текст] / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1988. – 224 с.
207. Яковлев, Н.М. Методика и техника урока в школе [Текст]: в помощь начинающему учителю / Н.М. Яковлев, А.М. Сохор. – М.: Просвещение, 2005. – 208 с.

Тиркемелер

Тиркеме 1

Анкетада алардын жардамы менен аныктоого боло турган суроолор камтылган:

- бүтүндөй окууга башталгыч класстын окуучусунун оң, терс жана экөөнө тең кошулбаган нейтралдык шыктарын (9,10, 11,20,21-суроолор);
- белгилүү бир окуу предметтерине (12,13,14- суроолор);
- бала үчүн маанилүү субъектилерди (6, 7-суроолор);
- окутууга үстөмдүк кылуучу мотивдин бар же жок экендигин (оң же терс).

“Козгоолордун шатычасы” (Н.В. Елфимованын иштеп чыгуусунда)

Курагы: 8 – 11 жаш.

Усулду өткөрүү формасы: окуучу менен баарлашуу.
Усулду өткөрүүнүн өзгөчө шарттары: каралган эмес.
Усулду өткөрүү мөөнөтү: 10- 15 мүнөт.

Инструкциясы: окуучуларга таанытуучу шыктандыруунун 4 түрүнө жана социалдык шыктандыруунун 4 түрүнө дал келүүчү айрым карточкаларда 8 далилдөө сунушталат.

Карточкалардагы дадилдер:

Баарын билгим келет, ошондуктан окуйм

Окуганы жагат, ошондуктан окуйм

Жакшы бааларды алыш үчүн окуйм

Берилген тапшырманы өзүм аткарганды үйрөнүш үчүн окуйм

Адамдарга пайда келтиргим келет, ошондуктан окуйм

Мугалимдин мактаганы мага жагат, ошондуктан окуйм

Ата- энемдин мени мактаганы жагат, ошондуктан окуйм

Досторумдун мени мактаганы жагат, ошондуктан окуйм

Эгер 2 социалдык жана 2 таанып билүүчүлүк шыктар биринчи орунду ээлеген кырдаалда окуучуда алардын айкалышкан түрдө дал келе тургандыгы тууралуу корутунду чыгарылат. Эгер бул орундарды бир типтеги 3 же 4 шыктар ээлеген болсо, анда окуунун шыктарынын бул тибинин үстөмдүгү жөнүндө корутунду жасалат.

Инструкция. Кел “Эмне үчүн окуйм” деген шатычаны түзөбүз деп балага сунуштайбыз. Сенин алдында 8 карточка бар, аларды окуп эң биринчиден сен эмне себептен окуйсун- ошол карточканы тандап биринчи орунга кой, ал сени шатычандын биринчи тепкичи болот.Калган карточкалардан дагы сен үчүн кайсынысы эң маанилүү болсо шатычаңды түзө бер.

(1- класстын окуй албай турган балдарын, өзүбүз жардам берүүбүз зарыл)

Эми шатычабыз бүттү. Туура түздүңбү, бир текшер.

Андан ары класс боюнча алынган жыйынтыктар таблицкага киргизилет.

Сүйүктүү окуу предметтерин тандоо усулу.

Сен бул сабакка эмне үчүн кызыгасың?

- А) Бул сабакка жөндөмдүүлүгүм жакшы
 - Б) Келечектеги ишине керек
 - В) Кызыктуу сабак
 - Г) Мугалимдин мамилеси жагат
 - Д) Мугалим бул сабакты кызыктуу түшүндүрөт
 - Е) Бул сабак менин досторума жагат
 - Ж) Менин досторум бул сабакка аябай кызыгышат
- 3) Ата- энем бул сабакты эң маанилүү деп айткан

Экинчи бөлүгүндө 5- баллдык шкала менен ар бир аталып өткөн факторлордун сүйүктүү сабакка болгон мамилеге кандайча таасир этишин белгилейбиз жана таблицкага киргизебиз.

Фамилиясы, аты	Факторлор							
	А	Б	В	Г	Д	Е	Ж	З
Сүйүктүү сабактар								
Орус тили								
Математика								
Окуу								
Табият таануу								
Эмгек								
Сүрөт								
Музыка								
Дене тарбия								

Андан кийин сүйүктүү сабактарды тандоолордун жалпы саны чыгарылды.

Тиркеме 4

Окуу ишмердүүлүгүнүн шыктарын диагностикалоо анкетасы

Ф. А., класс _____

Сабакта кызыктуу болгон үчүн окуйм
Ата-энем мажбурлагандыктан окуйм
Көптү билгим келгендиктен окуйм
Кийин жакшы иштеш үчүн окуйм
Ата-энемди кубандырыш үчүн окуйм
Жолдошторумдан артта калбаш үчүн окуйм
Классымды уятка калтырбаш үчүн окуйм
Азыркы учурда билимсиз болбоо керек, ошон үчүн окуйм
Окуган жагат, ошон үчүн окуйм