



## ОҚЫТУ ТЕОРИЯСЫ

Үйрену мен әрекетті қайталауға әсер  
ететін факторлар



**Жоспары:**

1. Оқушылардың даму деңгейі.
2. Үлгі болу деген не?
3. Кімнен, қалай үлгі алады?

**Оқушылардың даму деңгейі**

Білім алу негізінен оқушының даму факторымен тікелей байланысты және оған оқушылардың үлгіге, яғни алдындағы еліктеуге тұрарлық адамға қарап білім алу қабілетін жатқызуға болады. Зерттеулерге сүйенсек, 9–12 ай аралығындағы балалар көз алдарындағы үлгі деп санайтын адамның әрекетін қайталай алса (Нилсен, 2006), мектеп жасына дейінгі балалар үшін өзімен жастары шамалас балалардан үйрену жеңілірек (Ледфорд & Волеры, 2013). Алайда жас балалар мұндай үлгінің қатысуымен жүргізілетін іс-шараларға көп уақыт бойы үзбей бара алмайды және олар жақсы мен жаманды айыра алмайды. Ересек балаларда жаңа ақпаратты түсінерліктей жеткілікті білімі бар және олар жадтық тәсілді қолдана алады.

Әрекеттерді қайталауға келер болсақ, балалар физикалық тұрғыдан қажетті деңгейде дамымаған жағдайда бақылай отырып қабылданған ақпаратты іске асыру мүмкін болмайды. Сондай-ақ, әрекетті қайталау үшін жадыдағы ақпаратты әрекетке айналдырып, оны жадыдағы қасиеттерімен салыстыру және қажет болған жағдайда түзете білу керек. Әрекетін өз бетімен ұзақ уақыт бойы басқара білу де дамумен қатар арта түседі. Әрекет етуге қатысты мотивация да дамуға байланысты өзгеріп отырады.

**Үлгінің беделі мен біліктілігі**

Адамдардың келесі бір адамды үлгі тұту себебі, олар осындай жағдайды өздері де бастарынан өткеруі мүмкін деп ойлайды. Олардан жетістікке жету үшін қажет болуы мүмкін әрекеттерді үйренгілері келеді. Балалардың мұғалімдерге ұқсағысы келетін себебі олар тура осындай дағдылар мен әрекеттерді іске асыруымыз керек деп ойлайды. Үлгі болатын адамның атқарған әрекеттерінің нәтижесі, жеткен жетістігі немесе сәтсіздіктерінің маңызы зор. Үлгі адамның біліктілігін білдіретін қасиеттердің бірі – бедел. Беделге ие адамдар беделі төмен үлгілерге қарағанда басқалардың назарын көбірек аударады. Көп ешкім біле бермейтін адамға қарағанда танымал адамдардың дәрістеріне адамдар көбірек барады. Көп жағдайда мұндай дәрежеге олар өз білім-біліктерінің арқасында қол жеткізеді. Тура осылай әрекет еткен жағдайда өздерін де осындай жетістіктер күтіп тұр деп есептейтін бақылаушылар үшін мұндай үлгілердің құндылығы аса жоғары. Балалардың көбі үшін олардың ата-аналары мен мұғалімдері жоғары мәртебеге ие үлгі қызметін атқарады. Көп жағдайда ересектердің балаларға әсер ету деңгейі жалпылама түрде беріледі. Мұғалімдер балалардың ақыл-ойын дамытуда маңызды үлгі бола алғанымен, олардың әсері әлеуметтік мінез-құлық, білім алу, киім кию, өзін алып жүруі сияқты мәселелермен ғана шектеліп қалады. Бала дамыған сайын үлгілердің әсері арта түскенімен, жас балалар ересектердің әсеріне көбірек берілгіш келеді.

Беделді тұлғаны үлгі ету, оның беделі мен біліктілігін тиімді пайдалана білу – орта мектеп оқушыларының сабақтан қалмай, тапсырмаларын үздіксіз орындап жүруіне көмектеседі. Жоғары сыныптар арасында ішімдік ішу орын алған жағдайда мектеп қызметкері ішімдік пен оны асыра пайдалану (алдын алу, емдеу) мәселесі жайлы бағдарлама ұйымдастырып, оған мектептен басқа жерде жұмыс істейтін маманды шақыра алады. Мектепті, университетті жаңадан бітірген, өздері де ішімдікке қатысты мәселені бастан өткергенімен, оны жеңіп шыққан және ішімдікті шектен тыс қолданатын балалармен жұмыс жасайтын адамдардың мұндайда әсері көбірек болады. Үлгілердің жасының оқушылармен шамалас болуы, өздерінің де мұндай жағдайды бастан өткеруі олардың балалардың алдындағы беделін арттыра түседі. Әдебиеттерге немесе мұғалімдер мен кеңесшілердің жүргізген сабақтарына қарағанда мұндай адамдармен өткізген кездесу тиімдірек болмақ. Бастауыш мектепте өздерімен жасты



балалардың академиялық дағдыларды үйретуге көмектесуі оқушылардың білім алуы мен өзіндік тиімділігін арттырады. Балалар өздері сияқты қиындыққа тап болған басқа балалармен бірлесіп жақсы жұмыс істей алады. Сыныпта бөлу тәсілін жақсы білмейтін төрт оқушы бар делік. Мұғалім оларды қалай бөлу керектігін түсінген балалармен бірге отырғызады. Бала құрдасына мәселені өздеріне жақсы түсінікті тәсіл арқылы түсіндіріп береді.

### Үлгі тұта отырып үйрену нәтижесі

Үлгілерді бақылай отырып үйрену бақылаушылардың білім алуы мен әрекеттерді үлгіге сай қайталап беруіне әсер етеді. Іс-әрекеті құптауға ие болған үлгілерді бақылап отырған оқушылар аталмыш үлгілерге ұқсауға тырысып, есте сақтау үшін олардың әрекеттерін қайталайды және кодтайды, сондай-ақ, осындай әрекеттерді іске асыруға ынталы болады. Олай болса, бақылай отырып үйрену ақпарат беру мен ынталандыру қызметін атқарады.

### Ақпарат

Үлгілердің әрекеттерінің нәтижесі бақылаушыларға тиімділігі жоғары әрекеттер жайлы ақпарат береді. Әрекеттері жетістікке жеткізген білікті үлгілерді бақылау жетістікке жету үшін іске асыруы қажет әрекеттердің реті жайлы бақылаушыға ақпарат береді. Үлгіге сай мінез-құлық пен олардың нәтижесін бақылай отырып, адамдарда қай мінез-құлық дұрыс, қайсысы дұрыс еместігі жайлы сенім пайда болады.

Бандура, Росс және Росс (1963) балаларға негативті үлгілер көрсететін агрессияға толы кинолар мен мультфильмдерді көрсетеді. Мультфильмнен кейін агрессияны бастан өткермеген жас балаларға қарағанда агрессивті үлгілерді көрген балаларда агрессия деңгейі өте жоғары болған. Үлгілердің бақылаушыларға ұқсауы да аса маңызды (Шунк, 1987, 2012). Олар үлгілерге неғұрлым көп ұқсаса, бақылаушылардың мұндай әрекеттерді әлеуметтік тұрғыдан дұрыс деп қабылдау ықтималдығы да соғұрлым жоғары болмақ. Кейбір зерттеулер балалар өздерімен бірдей жыныс өкілдерінен үйренгенді қалайтынын көрсетсе (Маккоби & Джэклин, 1974), тағы бір зерттеулер үлгінің жынысы білім алудан гөрі әрекет етуге көбірек әсер ететіндігін айтуда (Бандура & Басси, 2004; Перри & Басси, 1979; Спенс, 1984). Үлгі мен оған ұқсағысы келетіндердің жасының шамалас болуы өздерімен жасты балалардың әрекеттерін дұрыс деп қабылдауына әсер етеді (Шунк, 1987). Броди мен Стоунмэн (1985) дұрыс ақпарат болмаған жағдайда балалардың өздерімен жасты балалардың әрекеттерін қайталайтынын анықтаған. Балаларға қажетті ақпарат берілген жағдайда үлгінің жасына қарамастан бала қажетті әрекетті іске асыра алады.

Балалар кез келген жастағы үлгіден үйрене бергенімен (Шунк, 1987), баланың құрдастары мен ересектер түрлі тәсілдерді қолданады. Баламен жасты үлгілер вербалды емес тәсілдерді қолдана отырып, аталмыш тәсілдерді нақты бір жағдаяттармен байланыстырса (мыс., қандай бір әрекетті қалай іске асыру керек), ересектер көбінде вербалды тәсілдер арқылы жалпы қағидаларды түсіндіруге көңіл бөліп, берілетін ақпаратты басқа материалдармен байланыстырады (Эллис & Рогофф, 1982). Жасты балалардың үйретуі әсіресе сабақ кезінде қиналатын балалар мен вербалды ақпаратты өңдеуде қиналатын балалар үшін ерекше пайдалы.

Әлеуметтік, кәсіби, қимыл-қозғалыс, танымдық және білім алу дағдыларын игеру кезінде адамның өзіне-өзі үлгі (өзіндік үлгі) бола білуі кезінде үлгі мен бақылаушының арасындағы ұқсастық нақты білінеді (Беллини & Аккулиан 2007; Доурик, 1983, 1999; Хартли, Брэй, & Кейл, 1998; Хитчкок, Доурик & Прейтер, 2003). Әдетте, адамның әрекеті бейне таспаға жазылып, адам әрекетті атқарып біткеннен кейін оны көре алады. Өзінің үлгі ретінде атқарған әрекетін бақылау-шолу ретінде жүріледі және әрекет ету барысында адамның көре алмайтын дағдылары (мыс., гимнастика) жайлы ақпарат береді. Жақсы атқарылған әрекет жайлы бейне жазбаны көру адамның үйрену қабілетін көрсетіп қана қоймайды, сонымен қатар, оның ары қарай да



жетістікке жетуіне түрткі бола отырып, өзіндік тиімділігін арттырады (Фуккинк, Тринекенс & Крамер, 2011).

Шунк пен Хэнсон (1989b) арифметикалық (бөлшек) тәсілдерді игеру кезінде өзіндік үлгінің артықшылығы болатынын анықтады. Балаларға мәселе есепті шешуге байланысты тапсырма беріледі. Өзіндік үлгі тәсіліне сүйене отырып, есеп шығарып отырған бірінші топты бейне жазбаға түсіріп, олар біткен соң көрсетеді. Екінші топты бейне жазбаға түсіргенімен, зерттеу аяқталғанға (бейне жазбаның тиімділігін бақылау үшін) дейін оларға жазбаны көрсетпейді. Үшінші топты бейне жазбаға түсірмейді (қатысу тиімділігін бақылау мақсатында). Өзіндік үлгіге сай әрекет еткендердің өзіндік тиімділігі, мотивациясы және жетістігі жоғары болған. Зерттеушілер есепті дұрыс шығарып жатқаны жайлы бейне жазбаны тамашалаған оқушылардың жетістігі мен бейне жазбадан дағдыларды біртіндеп игеріп келе жатқанын бақылауға болатын оқушылардың өзін өзі басқаруы арасынан еш айырмашылық байқамады. Бұл, жетістіктің орын алып жатқанын білу тиімділікке бастайды деген көзқарасты қуаттайды (Шунк & Пахарес, 2009).

Өзі үлгі етіп жүрген адам мен өзінің ұқсас болуы мотивацияның әсерін арттыра түседі, ал ол көп жағдайда өзіне сенімділігін арттырады. Өздеріне ұқсайтын басқалардың жетістікке жеткенін көргеннен кейін оны бақылап жүргендер де жетістікке жетуге талпынады. Мұндай мотивациялық әсер мектеп оқушыларына тән. Басқа оқушылардың тапсырманы жақсы орындап жатқанын байқаған оқушылар да барын салып оқуға тырысады.

Жетістікке бастайтын талпынысты бақылау да аса маңыздылыққа ие (Шунк, 1995). Басқалардың талпыну арқылы жетістікке жеткені мен оларды мұғалімдердің мақтауы бақылап отырған балалардың да шамасынша оқуына түрткі болады. Өздерінен мансаптық тұрғыдан жоғары адамдардан гөрі өзімен қатарлас балалардың жетістігін бақылау арқылы оқушылардың ынтасы арта түседі. Алайда бақылай отырып жетістікке жету ұзаққа бармайды. Мұғалімдердің басқаларды мақтап, жақсы баға қойып жатқанын көру балалардың ынтасын арттырғанымен, кейде мотивациясын жоғалтады. Өз бетімен немесе бақылай отырып білім алу мен үйренген әрекетті іске асыруға әсер ететін маңызды факторларға бақылаушының мақсатын, күтілетін нәтижелерді, құндылықтарды және өзіндік тиімділікті жатқызуға болады.

## Мақсаттар

Қандай да бір сыртқы әсерсіз-ақ, адамның әрекетінің ұзақ уақыт бойы жалғаусы оның алдына қойған мақсаты мен жетістігін өз бетімен бағалай білуіне байланысты. Мақсат адамның алдына қойған міндетін және әрекеттің санын, сапасын және орын алу жылдамдығын білдіреді (Локк & Латам, 1990, 2002; Локк, Шо, Саари & Латам, 1981). Мақсатты анықтау сондай-ақ, әрекетті іске асыруға қажетті стандарт пен міндетті анықтауды да қамтиды. Адамдар мақсаттарын өздері анықтай алады немесе оларға басқа адамдар көмектесе алады (ата-аналар, мұғалімдер, жетекшілер).

Мақсат ұғымы Толманның (1932, 1942, 1951, 1959) мақсатқа негізделген теориясының (purposive behaviorism) негізгі зерттеу нысаны болды. Толманның (1932) теориясының «мақсатқа негізделген» аспектісі ретінде оның мінез-құлық мақсатқа бағытталған деген сенімін айтуға болады. Қоршаған ортадағы тітіркендіргіштер (мыс., нысандар, жолдар) – мақсатқа жету жолдары. Маңдай алды университетке оқуға түскісі келетін жоғары сынып оқушылары сабаққа мұқият дайындалады. Алайда тек оқуға ғана көңіл бөлу арқылы зерттеушілер мінез-құлықтың негізгі мақсатын назардан тыс қалдырады. Оқу көрсеткіші үшін бекіту (яғни жоғары бағалар) әлдеқашан орын алып қойған оқушылар оқуға аса көп көңіл бөлмейді. Керісінше, олар үшін оқу немесе білім алу мақсатқа (мыс., үйрену, жоғары баға алу) жету тәсілі ғана, ал, бұл өз кезегінде университетке қабылдану ықтималдығын арттырады.

Толман өзінің «мақсатқа негізделген» деген ұғымды қолдануының объективті себебі бар деп көрсетеді. Адамдар мен жануалардың мінез-құлқы мақсатқа бағытталған. Олар көздеген мақсаты «бар» және оған қол жеткізу жолдарын анықтап алған адамдай әрекет етеді. Осыған байланысты, Толман жай ғана тітіркендіргіш-жауап байланысын ғана талқыламай, оның негізі болып табылатын танымдық механизмдерге де ерекше көңіл аударады.



Әлеуметтік танымдық теория жетістікке, өзіндік тиімділікке және өзіндік бағалауға тигізер әсерінің көмегімен мақсат үйрену мен әрекет етудің тиімділігін арттырады деп есептейді (Бандура, 1988, 1997; Локк & Латам, 1990, 2002; Шунк, 1990). Негізінен, адамдар мақсаттарына жету үшін талпыныс жасап көрулері керек, себебі, талпыныс болмаған жағдайда мақсат әрекетке әсер ете алмайды. Тапсырмаларды орындау барысында олар қазіргі әрекеттерін мақсаттарымен салыстырады. Жетістікке берілген оң өзіндік баға өзіндік тиімділікті арттырып, мотивацияны нығайтады. Қазіргі әрекет пен мақсат арасындағы айырмашылық көңіл толмаушылыққа алып келеді, ал, бұл өз кезегінде талпынысты арттыра түсуге негіз болады.

Мақсат адамдардың тапсырманы орындауға бар күшін салуға итермелейді (Локк & Латам, 1990, 2002). Мақсаттар сондай-ақ, орындалуы қажет тапсырмалар мен әрекеттерге назар аудартады және оқушылардың ақпаратты өңдеуіне әсер етеді. Тапсырмаға ден қойып, тапсырманы орындауға қажетті тәсілді таңдап алуы үшін және таңдап алған тәсілдерінің тиімділігін білуі үшін мақсаттар адамдарда «туннельдік көз» қалыптастырады. Бұлардың барлығы әрекет ету тиімділігін арттырады.

## Нақтылық

Жалпы мақсаттармен салыстырғанда, әрекет етудің нақты стандартынан тұратын мақсаттар білім алу тиімділігін арттырып, өзіндік бағалауды жиі қолдануға түрткі болады (мыс., «Шамаң жеткенше тырыс»; Локк & Латам, 2002). Жетістікке жету үшін қаншалықты талпыныс қажет екендігі жайлы ақпаратпен қамтамасыз ете отырып, нақты мақсаттар әрекеттің өнімділігін арттырады және өзіндік тиімділікке бастайды, себебі, нақты мақсат болған жағдайда жетістікті бағалау оңай.

Көптеген зерттеулер әрекетті іске асырудағы нақты мақсаттың тиімділігін ерекше атап көрсетуде (Бандура, 1988; Локк & Латам, 1990, 2002; Шунк, 2012). Шунк (1983b) балаларға көп орынды санға бөлуге байланысты тапсырма береді. Сабақ кезінде кейбір балаларға орындауы қажет тапсырманың саны көрсетілген нақты мақсат берілсе, кейбіріне жай ғана өнімді жұмыс жасауға қатысты жалпы мақсат айтылады. Мақсатқа қол жеткізуге болатындығын көрсету үшін тапсырманы орындау барысында кейбір балаларға олардың сыныптастары орындап жатқан тапсырма (сабақтың мақсатына сай келетін) жайлы салыстырмалы ақпарат беріледі. Мақсат өзіндік тиімділікті арттырады. Мақсат пен салыстырмалы ақпарат жоғары өзіндік тиімділік пен жетістікке бастайды.

Шунк (1984a) мақсат тиімділігі мен мақтау тиімділігін салыстырып көрді. Балаларға көп орынды сандарды бөлуге байланысты сабақ кезінде орындауы қажет тапсырмалар беріледі. Орындаған тапсырмаларының санына қарай кейбір балалар мадақтауға қол жеткізсе, кейбірі мақсатына жетуге тырысады (орындауы қажет бірнеше тапсырма бар), ал үшіншілері мақтауды да алады, мақсатқа да жетеді. Үшеуі де мотивацияға бастайды. Мақтау мен мақсат тапсырмаларды орындау кезінде өзіндік тиімділік пен жетістікті арттырды. Осылайша мақтау мен мақсатты қатар қолдану балалардың білім жетістігін бағалауға қажетті ақпарат көзіне қол жеткізуге мүмкіндік береді.

## Ықтималдық

Мақсатты олардың болашақты қаншалықты деңгейде қамтығанына қарай анықтайды. Ықтимал, қысқа мерзімдік мақсаттарға қол жеткізу оңай және олар ұзақ мерзімдік мақсаттарға қарағанда мотивацияға көбірек бастайды. Даму деңгейіне қарамастан қысқа мерзімдік мақсаттың пайдасы болатындығы анықталғанымен, олар негізінен балалар үшін қажет, себебі, балалар ойша ұзақ мерзімдік мақсат қоя алмайды (Бандура & Шунк, 1981). Мұндай мақсаттар сабақ жоспарын жасаған кезде де өз артықшылығын көрсетеді. Айталық, мұғалім балаларға 10 тапсырманы (нақты) 15 минут (қысқа мерзімдік) ішінде орындап шығуға тапсырма бере алады.



Бандура мен Шунк (1981) жеті сабақ бойы жаттығуы үшін балаларға сандарды азайту тәсіліне қатысты тапсырма береді. Әр балаға жеті пакет материал береді. Кейбіріне әр сабақ кезінде бір пакетті толтыруға қатысты қысқа мерзімдік мақсат белгілесе, екіншісіне барлық пакетті эксперимент аяқталғанға дейін толтыру қажет деген ұзақ мерзімдік мақсат белгілейді. Үшінші топтың алдына өнімділікті артыруға байланысты жалпы мақсат қояды. Қысқа мерзімдік мақсат сабақ барысында-ақ мотивацияны арттырып, тапсырманы жоғары деңгейде орындауға мүмкіндік берді және балалардың қызығушылығын оятты (еркін таңдау кезінде шығарылған есептердің негізінде). Ал, ұзақ мерзімдік мақсат жалпы мақсатпен салыстырғанда еш нәтижеге алып келмеді. Мандерлинк пен Харакиевич (1984) қысқа мерзімдік және ұзақ мерзімдік мақсаттардың қай қайсысы да сөз жұмбақтарды шешу кезінде ересектердің нәтижесіне әсер етпегендігін анықтаған, алайда қысқа мерзімдік мақсаттар мақсатқа жетуге деген үміттің артуына бастаған.

### Қиындық

Мақсаттың қиындығы дегеніміз стандарт талаптарына сай тапсырманы орындай білу деңгейі деген сөз. Адамдар жеңіл мақсаттан гөрі қиын мақсатқа жету үшін көбірек талпынады (Локк & Латам, 2002). Алайда қиындық деңгейі мен әрекет нәтижесі бір-бірімен ұзақ уақыт бойы шексіз позитивті байланыс орната алмайды. Қажетті дағды болмаған жағдайда күрделі мақсаттар әрекетті арттыра алмайды. Өзіндік тиімділік те маңызды. Мақсатыма жете алмаймын деп есептейтін адамдардың өзіндік тиімділігі де төмен болады. Олар мақсатқа жетуге тырыспайды және әр ісін жүрексіне атқарады.

Шунк (1983с) эксперимент кезінде балаларға көп орынды сандарды бөлуге қатысты қиын (бірақ қол жеткізуге болатын) немесе жеңілірек тапсырма береді. Балалар мақсатқа жету аса қиын деп ойламасы үшін мұғалім олармен әр топтың жетістігі жайлы ақпараттың жартысымен бөлісіп отырды. Келесі топқа олардың құрдастары осыншалық тапсырма орындады деген әлеуметтік салыстырмалы ақпарат береді. Қиын мақсаттар мотивацияны арттырған. Айталық, қиын мақсат белгіленген және жетістік жайлы ақпараты бар балалардың өзіндік тиімділігі де, жетістігі де жоғары болған. Локк, Фредерик, Ли және Бобко (1984) университет студенттерінің алдына қиын мақсаттар қою олардың нәтижесін арттырумен қатар, мақсаттарын өздері анықтаған студенттерге қарағанда бұрынғыдан да жоғары мақсат қоюға алып келгендігін байқаған. Зерттеуге қатысушылар мақсаттарын өздері анықтаған жағдайда өзіндік тиімділік мақсат деңгейі мен белсенділігіне позитивті түрде әсер еткен.

### Өз бетімен мақсатын анықтау

Зерттеушілер оқушыларға мақсаттарын өздері анықтауға мүмкіндік беру олардың өзіндік тиімділігі мен білім алу деңгейін арттыратынын анықтаған. Ол өзіндік мақсаттың жоғары белсенділікке алып келетінімен байланысты болуы мүмкін. Шунк (1985) үлгерімі төмен алтыншы сынып оқушыларына сандарды азайту тапсырмасын береді. Балалардың көбі алдына бір күндік мақсат қойса, кейбірінің мақсаты түрлі деңгейде болды, ал үшінші топта мақсат мүлдем болмады. Мақсатын өз бетімен анықтау мақсатқа жетуге деген сенімге, тапсырманы орындау кезінде өзіндік тиімділікке және жетістікке бастаған. Мақсатсыз топпен салыстырғанда мақсаты айқын екі топ тапсырманы орындауға аса ынталы болған.

Хом мен Мерфи (1985) жетістігі әртүрлі университет студенттерінің кейбіріне мақсатты өздері анықтауға мүмкіндік берсе, кейбірінің мақсатын көрсетіп берген. Мақсаттарын өздері анықтаған студенттер қанша анаграмма шешуге шамалары келетінін өздері шешсе, мақсаттарын көрсетіп берген студенттердің мақсаттары салыстырмалы сипатта болды. Мақсаттың екі түрінде де жетістікке жетуге деген мотивациясы жоғары студенттер жақсы көрсеткішке қол жеткізді, демек, өз бетімен мақсатын анықтау үлгерімі төмен студенттерде де жетістікке деген мотивация пайда болды.



## Мақсатқа жету жайлы ақпарат

Мақсатқа жету жайлы ақпаратта адамның мақсатқа қаншалықты деңгейде жеткені жайлы ақпарат болады (Хатти & Тимперли, 2007). Адамдар өз бетінше сенімді ақпаратқа қол жеткізе алмаған жағдайда аса қажет болатын мұндай ақпарат адамдарға олардың білікті екендігі және осы бетінен таймай жұмысын жалғастыра беруі керектігі жайлы ақпарат бере отырып, олардың өзіндік тиімділігін, мотивациясын және жетістігін арттырады. Адамдарда үздіксіз талпыну олардың мақсатына жетуіне көмектеседі деген сенім пайда болған кезде жоғары өзіндік тиімділік мотивацияны арттырады. Мақсатына жеткеннен кейін адамдар алдарына жаңа мақсат қояды (Шунк, 2012).

Шунк пен Райс (1991) оқу кезінде қиналатын оқушыларға мәтінге байланысты сұраққа қалай жауап беру керектігін түсіндіріп, жауап беру деп аталатын нәтиже мақсатын (product goal), тәсілді қолдануды үйрететін процестік мақсатты (process goal) анықтап береді. Сонымен қатар, сұраққа жауап беру тәсілдерін үйрену деп аталатын мақсатқа жету кезінде олардың қандай жетістікке жеткендігі жайлы оқушыларға ақпарат беріледі. Процесс пен нәтиже мақсатына жетуі қажет оқушыларға қарағанда мақсаты айқын балалар оқу кезінде жоғары тиімділік көрсеткен. Шунк пен Шварц (1993a, 1993b) бастауыш мектебінің үлгерімі орташа балалар мен дарынды балалардың жазу деңгейі жайлы салыстырмалы нәтижеге қол жеткізеді. Нәтиже бойынша, өзіндік тиімділік пен жетістіктер жазуға қатысты барлық тапсырмаларға қолданылады және ұзақ уақыт бойы сақталады.

## Күтілетін нәтиже

Күтілетін нәтиже дегеніміз адамдардың өз әрекеттерінің нәтижелі болатындығы жайлы сенімі (Шунк & Циммерман, 2006). Күтілетін нәтиже оқытуды түсіндіруге қажетті алғашқы танымдық факторлардың бірі болды.

## Қосымша сабақ (тьюторинг) және тәлімгерлік

Тьюторинг деп нақты бір пән бойынша немесе нақты бір мақсатпен бір немесе бірнеше адамның келесі адамнан қосымша білім алуын айтамыз (Штенхофф & Лигнугарис/Крафт, 2007). Білім алушыларға олардың игеруі қажет дағдыларын, іс-әрекеттерді және тәсілдерді түсіндіріп, көрсету арқылы тьюторлар білім беру үлгісі қызметін атқарады. Ересектер де, балалар да балалар үшін әсері жоғары тьютор рөлін атқара алады. Басында айтып өткеніміздей, өзімен жасты балалардың өткізген мұндай қосымша сабағының мотивациялық артықшылығы да бар. Әсері жоғары тьютор ретінде оқушылар өздеріне ұқсайды деп қабылдайтын тьюторларды айтуға болады. Тек бір ерекшелігі, тьюторлар балаларға қарағанда дағдыларды жақсы игерген. Оқушылар мен тьюторлардың ұқсас болуы, балаларда тьюторлар үйренген дағдыны «мен де үйрене аламын» деген сенім қалыптастырып, олардың өзіне сенімділігі мен мотивациясын арттыруы мүмкін.

Зерттеушілер сондай-ақ тьюторлардың өздері сияқты басқа тьюторларға тигізер әсерін де зерттеді. Өзіне деген сенімі төмен тьюторларға қарағанда, өздеріне деген сенімі жоғары тьюторлар жоғары талпыныс танытып, қиын материалды игеруде табандылық көрсете білген (Роской & Чи, 2007). Тьюторинг тьюторлардың мотивациясы мен өзіндік тиімділігін арттыратыны жайлы деректер де бар (Роской & Чи, 2007).

Тәлімгерлік дегеніміз тәжірибесі көбірек адамдар мен тәжірибесі аз адамдардың бірлесе жұмыс жасауы. Бұл кезде тәлімгерлер өз қызметімен қатар психологиялық кеңес те беріп, қолдау көрсетеді (Эби, Роудс & Аллен, 2007; Флетчер & Мьюллен, 2012). Тәлімгерліктің жалпы мақсаты – адамдардың кәсіби және жеке өмірінде нәтижелі еңбек етуіне көмектесу. Негізінен, тәлімгерлік тәлімгер мен білім алушының бір-бірінен үйреніп, бірлесе жұмыс атқаруын білдіреді. Демек, тәлімгерлік дегеніміз, кәсіби білім алуға бағытталған, жан-жақты, терең білім



беру тәжірибесі. Тьюторинг қысқа уақыт аралығында контенттік білім беруге назар аударса, тәлімгерлік ұзақ уақыт бойы үлгіге негіздей отырып, кеңес беруді және басқаруды қамтиды (Джонсон, 2007).

Білім беру орталықтары, зерттеумен айналысу топтары, университет-мектеп серіктестігі, мұғалімдердің біліктілігін көтеру, жоғары оқу орны сияқты білім берудің түрлі деңгейлерінде тәлімгерлікті кең көлемде қолданады (Мьюллен, 2005). Жоғары оқу орындарында тәлімгерлік аға және жас оқытушы арасында, оқытушылар мен студенттер арасында орын алады. Жас мұғалімдер мен студенттердің білімі мен өзіне деген сенімділігін арттыру мақсатында тәжірибелі оқытушылар тәжірибесі аз оқытушылар мен студенттермен білгендерімен бөлісіп, уақыттарын жұмсайды. Демек, тәлімгерлікті адамдар арасындағы байланысты дамыту бір тәсілі деп сипаттауға болады (Джонсон, 2007; Мьюллен, 2011).

Тәлімгерліктің көптеген әлеуметтік танымдық теорияларды қамтумен қатар, олардың білім берудегі және мотивациялық пайдасы ұшан теңіз (Шанк & Мьюллен, 2013). Жас мұғалімдер немесе студенттер кәсіби тұрғыдан жетістікке жету үшін өздеріне қажетті дағдылар мен тәсілдерді үйретіп, түсіндіре алатын адамдардан тәлім алады. Олар тәлімгерлермен қарым-қатынасқа ену арқылы өздерін де оларға ұқсатады және осылайша, өздеріне деген сенімділігі нығаяды. Мотивация мен өзіндік білім алу сияқты тәлімгерлік те мақсатқа негізделген іс-әрекетке басымдық береді (Шанк & Мьюллен, 2013). Докторантурада білім алып жүрген студенттерге тәлім беру олардың өзін-өзі басқаруын, өзіндік сенімділігін, мотивациясын және жетістігін арттырғанын көрсетіп отыр (Мьюллен, 2011). Тәлімгерлер де студенттермен немесе жас мұғалімдермен жұмыс жүргізу арқылы білімдерін арттыра алады, ал бұл, олардың ары қарай да жетістікке жетуге деген сенімділігін нығайтады. Әлеуметтік танымдық теорияға сай, тәлімгерлік екі жаққа да қатар пайда келтіреді (Шанк & Мьюллен, 2013).